



UiT Norges arktiske universitet

Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

**«Etter jeg fant ut at nynorsk var for bondelandet, ble jeg litt mer motivert»**

En kvalitativ studie av elevers refleksjoner etter et undervisningsopplegg om hvorfor vi lærer nynorsk

Trude Margrete Jensen

Masteroppgave i norskdidaktikk, LER-3901, mai 2023



# Forord

Denne masteroppgaven markerer slutten på en femårig lærerutdannelse. Med vemod og lettelse lukkes et kapittel i livet, og jeg er takknemlig for alt studietiden har gitt meg. Gjennom studietiden har jeg hatt en faglig og personlig utvikling, og lært masse om det å være lærer. Jeg forlater universitetet med sekken fylt av gode minner og erfaringer som jeg ikke ville vært foruten. Disse fem årene vil for alltid være godt bevart i minnet.

Anledningen lar meg takke mange som fortjener det. Først vil jeg gi en stor takk til skolen som bidro med informanter og elevene som deltok i prosjektet og lot seg intervju. Deres bidrag var nyttig for masteroppgaven og lærerikt for meg. Jeg vil også gi en takk til min veileder, Ragni Vik Johnsen. Du sitter på enormt med kunnskap, ga meg god veiledning og hadde tro på min visjon i prosjektet.

Takk til min samboer, Simon, som gjennom ni år har vært en enorm støtte gjennom all utdanningen og livet har hatt å tilby. Gjennom oppturer og nedturer har jeg alltid en trygg havn hos deg, og det har gjort tilværelsen til en lek. Takk til venner og familie som alltid er støttende. Særlig til mamma og pappa som får enhver situasjon til å være overvinnelig.

Nå venter læreryrket og framtiden.

Tromsø, mai 2023

Trude Margrete Jensen

## Sammendrag

I denne masteroppgaven gjør jeg en kvalitativ studie av holdninger og refleksjoner til nynorsk som sidemål blant et utvalg 10. klasseelever fra en distriktskole i Troms. Problemstillingen i oppgaven er: «Hvilke refleksjoner har elevene til nynorsk som sidemål etter et undervisningsopplegg om hvorfor vi lærer nynorsk?». Formålet med studien er å komme fram til hvordan læreren kan bidra til at nynorsk sidemålsundervisning kan oppleves som meningsfylt for elevene. Forskning viser at elevene savner begrunnelser for hvorfor vi lærer nynorsk, og jeg ønsker å se hva som skjer når elevene får begrunnelser og åpenhet for refleksjoner rundt temaet. Derfor valgte jeg å lage og gjennomføre et undervisningsopplegg med tittelen «Kvifor lærer vi nynorsk?».

Metodene brukt til å svare problemstillingen er observasjon og intervju, men i hovedsak er data hentet fra intervju. Tre elever ble intervjuet hver for seg. I forkant av intervju, gjennomførte jeg, sammen med en medstudent, et undervisningsopplegg om hvorfor vi lærer nynorsk. Opplegget gikk over seks undervisningstimer (45 minutter x 6) fordelt over to dager, der elevene ble introdusert for blant annet den historiske bakgrunnen for hvorfor vi lærer nynorsk. Jeg gjennomførte altså et selvlaget undervisningsopplegg i forkant av intervju med tre elever.

I denne studien hadde jeg ikke som mål å få elevene til å «elske» nynorsk, men heller å se om elevene satt igjen med noen nye refleksjoner om nynorsk. Resultatene mine viser at elevene fremdeles har negative holdninger til nynorsk som sidemål, men at de ikke er ensidig negative. Som tittelen på oppgaven antyder, «etter jeg fant ut at nynorsk var for bondelandet, ble jeg litt mer motivert», kan det tyde på at elevene satt igjen med noen nye refleksjoner og kanskje holdninger. Jeg tror derfor at det ligger et potensial for at elevenes holdninger til nynorsk kan bli mer positive. Resultatene mine viser også at elevene fremdeles setter spørsmålsteget ved hvorfor vi lærer nynorsk, selv etter å ha blitt introdusert for den historiske bakgrunnen for hvorfor vi lærer nynorsk. Det som derimot ble ytterligere belyst av elevene, var at de opplever at nynorsk kommer for sent i opplæringen og oppleves som vanskelig og nytt. Elevenes tilbakemeldinger på undervisningsopplegget var positive og de satt med noen nye refleksjoner etter opplegget, som tyder på at opplegget lyktes i noe.

# Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	2
1.1	Bakgrunn og motivasjon.....	2
1.2	Problemstilling og forskningsspørsmål .....	3
1.3	Oppgavens oppbygning .....	4
2	Teori og tidligere forskning.....	5
2.1	Tidligere forskning .....	5
2.2	Holdninger og språkstatus .....	7
2.2.1	Holdninger.....	7
2.2.2	Holdninger til nynorsk som skriftspråk og sidemål .....	8
2.3	Nynorsk som sidemål .....	11
2.3.1	Læreplanen i norsk .....	11
2.3.2	Tidlig, synlig og mer nynorsk = bedre i nynorsk .....	12
2.3.3	Didaktiske innganger til sidemålet.....	14
2.4	Den historiske bakgrunnen for to skriftspråk .....	15
2.4.1	Historiske bakgrunn .....	15
2.5	Motivasjon .....	17
3	Metode.....	19
3.1	Casestudie.....	19
3.2	Systematisk litteratursøk.....	19
3.3	Utvalg .....	19
3.4	Undervisning .....	20
3.4.1	Undervisningsøkt 1 og 2 .....	21
3.4.2	Undervisningsøkt 3 .....	22
3.4.3	Refleksjoner til undervisningen .....	23
3.4.4	Didaktiske valg.....	23
3.5	Metode for datainnsamling.....	25

3.5.1	Observasjon som datainnsamlingsmetode .....	25
3.5.2	Intervju som datainnsamlingsmetode.....	25
3.6	Metode for analyse .....	26
3.7	Forskerens etiske ansvar .....	27
3.7.1	Informert samtykke .....	27
3.7.2	Ivaretagelse av personvern .....	28
3.7.3	Riktig presentasjon av data .....	29
3.8	Kvalitet i forskningen .....	29
3.8.1	Posisjonering av forskerrolle.....	29
3.8.2	Pålitelighet og gyldighet.....	30
4	Analyse og resultat .....	35
4.1	Bakgrunnsinformasjon.....	35
4.2	Hva syntes elevene om undervisningsopplegget? .....	36
4.3	Holdninger til nynorsk.....	38
4.3.1	Negative holdninger .....	39
4.3.2	Nytteverdi.....	40
4.3.3	Positive holdninger.....	41
4.4	Forslag til god sidemålsundervisning .....	43
4.5	Refleksjoner.....	46
4.5.1	Opplevde elevene å tenke annerledes om nynorsk etter opplegget? .....	46
4.5.2	Nynorsk kommer for sent.....	48
4.5.3	Nynorsk er vanskelig.....	49
5	Diskusjon.....	52
5.1	Holdninger og refleksjoner.....	52
5.1.1	Elevene var ikke ensidig negative til nynorsk.....	52
5.1.2	Nye refleksjoner om sidemålet.....	54
5.2	Sidemålsundervisningen.....	56

5.2.1	Nynorsk kommer for sent i opplæringen.....	56
5.2.2	Praktiske og varierte opplegg .....	58
5.3	Ligger problemet med negative holdninger i at elevene ikke vet hvorfor vi lærer nynorsk? .....	59
6	Avslutning og konklusjon .....	61
6.1	Oppsummering og konklusjon.....	61
6.2	Forslag til videre forskning.....	63
	Referanseliste .....	64
	Vedlegg .....	68
	Vedlegg 1: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring til elevene .....	68
	Vedlegg 2: Intervjuguide.....	72
	Vedlegg 3: Oppgavetekst i undervisningsopplegget .....	74





# 1 Innledning

## 1.1 Bakgrunn og motivasjon

Vår 2022 leste jeg artikkelen til Ingrid Wold (2020) om språkholdninger blant bokmålsbrukere og nynorskbrukere. Wold (2020, s. 77) gjør en kvalitativ metaanalyse og en kvalitativ diskursanalyse for å identifisere årsakene til at så mange bytter hovedmål fra nynorsk til bokmål. I artikkelen kommer negative holdninger til nynorsk som skriftspråk og sidemål til uttrykk som en av årsakene til at elevene bytter, og noen av oppfatningene til nynorsk er at det er unormalt, vanskelig og mindre viktig. Samtidig uttrykker flere av elevene en stereotypi om at nynorskbrukeren er en gammel mann, en bonde, og som snakker uforståelig.

Fra mine erfaringer som lærerstudent, vikarlærer og tidligere elev, er ikke negative holdninger til nynorsk som sidemål ukjent. Holdningene jeg har møtt er også like de Wold (2020) viser til. Tematikken rundt språkholdninger og nynorskens status vakte interesse og nysgjerrighet rundt hvorfor de negative holdningene er så mange til nynorsk som sidemål, hva norsklæreren kan gjøre med disse holdningene og hvorfor vi lærer nynorsk. Vet elevene egentlig hvorfor vi lærer nynorsk, spurte jeg meg selv. I idéfasen rundt hva jeg skulle skrive masteroppgave om, spurte jeg noen bekjente om de visste hvorfor vi lærer nynorsk, og ingen kunne gi et godt svar, annet enn at det står i Språkloven. I Språkloven, paragraf 4, står det følgende:

*Norsk er det nasjonale hovudspråket i Noreg.*

*Bokmål og nynorsk er likeverdige språk som skal kunne brukast i alle delar av samfunnet. I offentlege organ er bokmål og nynorsk jamstilte skriftspråk (Språklova, 2021).*

Denne loven fastsetter at norsk er hovedspråket i Norge, og at både bokmål og nynorsk er likeverdige i språket. Norsk *er* bokmål og nynorsk. I Språkloven, paragraf 1 om formål, står det blant annet at «Lova skal fremje likestilling mellom bokmål og nynorsk og sikre vern og status for dei språka som staten har ansvar for» (Språklova, 2021). Med dette sagt, er bokmål og nynorsk likestilte skriftspråk i Norge. Men hva skal til for at elever med bokmål som hovedmål skal motiveres til sidemålet?

I masteroppgaven til Karstad (2015, s. 77) var norsklærerne i utvalget hennes enige om at det var best å unngå store diskusjoner om hvorfor elevene skulle lære nynorsk. En lærer pleide å si at «læreplanen er sånn», selv om den ikke nødvendigvis overbeviste noen. Likevel finner

Karstad (2015, s. 85) også at elevene savner argumenter for, kunnskap om og fordeler med å lære nynorsk. Altså savner elevene svar på hvorfor de skal lære nynorsk samtidig som lærerne unngår diskusjoner om temaet.

Hvorfor vi lærer nynorsk og elevers språkholdninger ga meg interesse og nysgjerrighet til å studere holdninger til sidemål og hva som skjer dersom læreren gir elevene argumenter for hvorfor vi lærer nynorsk. Som kommende lærer har jeg naturligvis et ønske om at elevene skal være motiverte og interesserte i timene. Om ikke annet, i hvert fall ikke en felles misnøye til det de skal lære. Det kan derimot virke som at nynorskundervisningen kan ha en utfordring der. Nå som læreryrket nærmer seg, opplever jeg å måtte få noen svar på hvordan jeg kan gjøre at nynorskundervisningen oppleves meningsfull og nyttig for elevene. I motsetning til lærerne i masteroppgaven til Karstad (2015), har jeg valgt å gi et utvalg elever argumenter på hvorfor elevene skal lære nynorsk, og å gå i dialog om temaet.

## 1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

Formålet med denne studien er å komme fram til hvordan lærere kan bidra til at nynorsk sidemålsundervisning kan oppleves som meningsfylt blant elevene. I og med at forskning viser at elevene savner svar på hvorfor vi lærer nynorsk (Karstad, 2015), ønsker jeg å se hva som skjer om elevene får begrunnelser og det er åpent for refleksjoner rundt temaet. For å forske nærmere på dette temaet undersøker jeg både holdninger til nynorsk som sidemål blant et utvalg 10.klasseelever på en distriktskole i Troms og hvordan man kan gå i dialog med elevene om hvorfor vi lærer nynorsk. Jeg har kommet fram til følgende problemstilling for denne masteroppgaven:

*Hvilke refleksjoner har elevene til nynorsk som sidemål etter et undervisningsopplegg om hvorfor vi lærer nynorsk?*

For å svare problemstillingen, har jeg valgt tre forskningsspørsmål:

1. Hvilke holdninger har elevene til nynorsk som sidemål?
2. Hvilke forslag har elevene til god sidemålsundervisning?
3. På hvilke måter kan opplegget påvirke elevenes holdninger til nynorsk som sidemål?

For å svare problemstilling og forskningsspørsmålene har jeg valgt å gjennomføre et undervisningsopplegg om hvorfor vi lærer nynorsk hos en 10.klasse på en distriktskole i Troms, der alle elevene har bokmål som hovedmål. Undervisningsopplegget gikk over totalt

seks skoletimer, på 45 minutter hver, fordelt på to dager. Her presenterte jeg hvorfor vi lærer nynorsk ved å bruke den historiske bakgrunnen, der de kjente skikkelsene Ivar Aasen og Knud Knudsen er sentrale. Deretter fikk elevene i oppgave å gjennomføre et rollespill i form av en språkdebatt på 1800-tallet. Etter undervisningsopplegget gjennomførte jeg individuelle intervjuer med tre elever som deltok i opplegget.

### **1.3 Oppgavens oppbygning**

I påfølgende fem kapitler skal jeg presentere teori og tidligere forskning, metode, resultater og analyse, diskusjon og til slutt avslutning. Jeg starter med teoridelen, kapittel to, der jeg går inn på sentrale begreper, teori og tidligere forskning som er relevante i diskusjon av min studie. Deretter presenterer jeg metode i kapittel tre. Der presenterer jeg undervisningsopplegget jeg har prøvd ut, metodene jeg har brukt for datainnsamling og analyse, og reflekterer rundt forskerens etiske ansvar og kvalitet i forskningen. Etter det kommer presentasjon av resultater og analyse av disse i kapittel fire, som jeg i hovedsak baserer på elevenes svar i intervju. Deretter diskuterer jeg resultatene i lys av teori og tidligere forskning i kapittel fem. I det sjette og avsluttende kapittelet konkluderer og oppsummerer jeg resultatene mine fra denne studien og gir forslag til videre forskning innenfor temaet.

## 2 Teori og tidligere forskning

I dette kapittelet presenteres sentrale begreper og relevant forskning for min studie. Disse tas opp igjen under diskusjon av datamaterialet senere i oppgaven og gir en kontekst for oppgaven. Nøkkelord i dette kapittelet er holdninger, motivasjon og sidemålsundervisning, som i denne sammenhengen vil si sidemålsundervisning i nynorsk.

### 2.1 Tidligere forskning

Når det gjelder holdninger til nynorsk, er det gjort en rekke forskning. Jeg har ikke funnet forskning som har forsket på akkurat det samme som meg, men det finnes forskning som sier noe om det samme temaet. I det følgende presenteres forskning som er relevante for min studie, og som har vært motivasjon til å skrive om temaet.

I boken «Hva foregår i norsktimene?» har Blikstad-Balas og Roe (2020) undersøkt hva som foregår i nynorsktimene. Utgangspunktet for boka er en stor studie av norsktimer på ungdomstrinnet som en del av forskningsprosjektet LISA (Linking Instruction and Student Achievement). Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 146) slår fast at formverk og vokabular opptok mesteparten av tiden i nynorskundervisningen som de har undersøkt, og at lærerne ofte brukte gode karakterer for å motivere elevene til å jobbe med nynorsk. Dette kunne de ikke se innen andre området i norskfaget. Videre hevder de at en bør fokusere på hvordan undervisningen kan bli bedre, og overse negative holdninger, slik at elevene forstår at det er verdifullt å lære nynorsk. Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 146-147) argumenterer for variasjon og motivasjon som grunnlag for å lære nynorsk, og at elevenes egen dialekt er et stort potensial som kan utnyttes bedre i nynorskundervisningen. I min studie er det interessant å se om elevene har noen av de samme opplevelsene som elevene i denne studien.

Avslutningsvis i boka til Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 203) kommer det fram at de mener at deres viktigste funn når det gjelder forbedring av norskundervisning, altså ikke bare nynorskundervisning, er at formålet med aktivitetene som elevene og lærerne gjorde, ofte var utydelige. Videre hevdes det at problemet er at elevene kanskje ikke forsto hensikten med de ulike aktivitetene og oppgavene de holdt på med, og at elevene må vite hvorfor de gjør det de gjør. Dette kan også knyttes til motivasjon, som jeg kommer til i kapittel 2.5. At elevene må vite hvorfor de gjør det de gjør, kan også kobles til at elevene ønsker begrunnelser for hvorfor vi skal lære nynorsk. Dette kommer fram i forskningen, og jeg skal vise til to masteroppgaver som eksempler.

Ina Elisabeth Berg Nilsen (2022) har i sin masteroppgave skrevet om holdninger til nynorsk som sidemål blant elever på 9. og 10.trinn i kyststrøkene i Finnmark. Hun ønsket å finne svar på hvordan norsklærere kan påvirke elevenes holdninger til nynorsk som sidemål, og fant blant annet ut at elevene savner gode begrunnelser for hvorfor de skal lære nynorsk på skolen. I masteroppgaven til Berg Nilsen (2022, s. 39) svarer utvalget elever på en spørreundersøkelse, og en av påstandene elevene blir bedt å svare på er «Jeg vet bakgrunnen for hvorfor vi har to skriftspråk i Norge». Den prosentvise fordelingen viser at 27% svarer «helt enig», og like mange svarer «helt uenig». 24,3% svarte at de er «delvis enig». Omtrent 50% av utvalget var altså mer på siden av å være enig i at de vet bakgrunnen for hvorfor vi har to skriftspråk i Norge. Ut fra min antakelse om at elever ikke kjenner denne bakgrunnen, viser dette resultatet noe annet. Under intervju spurte Berg Nilsen (2022, s. 54) elevene om de følte at de kunne bruke språkhistorie som begrunnelse for hvorfor vi skal lære nynorsk, og elevene var ikke enige. Elevene sa også at det var viktig for dem at læreren forklarer hvorfor de skal lære nynorsk, og at gode begrunnelser hadde hjulpet på holdningene deres. Elevene sa altså at det var viktig med begrunnelser for hvorfor vi skal lære nynorsk, men var uenige i at en kunne bruke språkhistorie som begrunnelse. I min studie har jeg valgt å presentere språkhistorien som begrunnelse, til tross for hva elevene i Berg Nilsen (2022) sin studie har sagt.

I likhet med Berg Nilsen (2022), har også Ann Kristin Karstad (2015) forsket på holdninger til nynorsk som sidemål i sin masteroppgave, men blant elever i Tromsø. Karstad (2015) hadde som formål å kartlegge holdningene til nynorsk som sidemål blant elever og norsklærere i Tromsø på 10. trinn, og brukte spørreundersøkelse og intervju som metode. Karstad (2015, s. 45-46) spurte elevene blant annet om «hva tror du er viktigst for at du skal lære å skrive nynorsk?», der 38,6% svarte at de ønsker god argumentasjon for hvorfor de skal lære nynorsk. Karstad (2015, s. 94-95) hevder at flertallet av elevene som ble intervjuet ikke skjønnte hvorfor de lærer nynorsk. Videre beskrives det at mållova ble brukt som et argument, noe elevene syntes var en dårlig grunn. Lærerne syntes også det var vanskelig å gi elevene gode argumenter, fordi de visste at mange aldri ville få direkte bruk for nynorsk, verken i sammenheng med jobb eller privatlivet. En av lærerne i datainnsamlingen til Karstad (2015, s. 76) trakk fram elevenes manglende kunnskap om nynorsk før de begynte på ungdomsskolen, og at dette kunne være en grunn til at elevene kunne være negative til nynorsk. Derimot var lærerne enige om at elevenes holdninger ikke var et stort problem i undervisningen. Karstad (2015, s. 76) refererer til en lærer som hevder at problemet ligger i at elevene ikke skjønnte

hvorfor de måtte lære å skrive nynorsk. Samtidig innrømte denne læreren å ha problemer med å forsvare den «politiske begrunnelsen for at vi skal ha to skriftspråk». Karstad (2015, s. 77) beskriver videre at norsklærerne i utvalget hennes var enige om at det var best å unngå store diskusjoner om hvorfor elevene skulle lære nynorsk. En lærer pleide å si at «læreplanen er sånn», og alle lærerne brukte mållova som argument, selv om den ikke nødvendigvis overbeviste noen. Ifølge Karstad (2015, s. 77) mente en lærer at det var feil at lærerne skulle være nødt til å forsvare at elevene skulle ha nynorsk.

I studien til Karstad (2015) viser det seg at norsklærerne unngår store diskusjoner om hvorfor elevene skal lære nynorsk. En kan spørre seg om det er en svakhet at lærerne ikke går i dialog om temaet. Det kan være interessant å se hva som skjer om lærer gjør det motsatte, og går i dialog om hvorfor vi skal lære nynorsk. Jeg har valgt å lage et opplegg som gjør nettopp dette. Jeg går i dialog med elevenes tilsynelatende ønsker, altså å få argumenter for hvorfor vi lærer nynorsk.

## **2.2 Holdninger og språkstatus**

### **2.2.1 Holdninger**

Et sentralt begrep i denne studien er holdninger. Garret (2010) hevder at holdninger ikke er lett å definere, og det vises til ulike definisjoner av begrepet. Allport (1954), referert i Garret (2010, s. 19) definerer holdninger som en lært disposisjon til å tenke, føle og oppføre seg mot en person eller et objekt på en bestemt måte. Mæhlum (Mæhlum, Akselberg, Røyneland og Sandøy, 2008, s. 95) hevder i sitt kapittel at holdningene våre kan være basert på egne erfaringer eller faktisk kunnskap, men at holdningene ofte er overtatt mer eller mindre ureflektert fra andre vi har valgt å identifisere oss med. En kan derfor si at holdninger ikke er noe vi er født med, men noe vi har lært fra et eller annet, og som dermed påvirker våre tanker og atferd. Videre refererer Garret (2010, s. 19) til Oppenheim (1982) som definerer holdninger slik:

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

Holdninger kan altså ikke direkte oppfattes, men det uttrykkes direkte eller indirekte gjennom blant annet verbale utsagn eller reaksjoner, ideer eller meninger, sinne eller tilfredstillelse, eller andre aspekter av oppførsel. Oppsummert kan holdninger uttrykkes gjennom emosjoner eller atferd. I denne studien er holdninger til nynorsk som sidemål sentral. En kan også snakke om holdninger til språk, altså språkholdninger.

Ifølge Hårstad, Mæhlum og van Ommeren (2021, s. 44) er språkholdninger oppfatningene vi har om språk og språkbruk. For eksempel kan noen uttrykke at noen språk er penere enn andre. Videre beskrives det at for eksempel talemålet i og rundt Oslo for mange har status som et «bedre» eller «riktigere» språk enn språket på landet fordi det kan oppfattes som en standardnorm, trolig fordi Oslo-dialekt kan oppfattes å være nært bokmål. Ifølge Hårstad, Mæhlum og van Ommeren (2021, s. 44-45) kan en skille mellom bevisste og underbevisste språkholdninger. Bevisste språkholdninger er vi kan uttale oss om og er oss bevisste om, slik som termen antyder. Om en spør noen hva en synes om et språk, vil personen dele sine bevisste språkholdninger. De underbevisste språkholdningene kan derimot være vanskeligere å observere. Forskere benytter seg av metoder for å lokke fram underbevisste språkholdninger, for eksempel dialektmasketester eller *verbal guise*-tekster. Ifølge van Ommeren (2017, s. 156) blir masketester tradisjonelt gjort ved at respondenter får høre et lydklipp med ulike stemmer som fremfører den samme teksten, og respondentene blir bedt om å vurdere den som skjuler seg bak stemmene. Videre beskrives det at språket har evnen til å utløse holdninger, og det en i realiteten måler er respondentenes holdninger til dem som (stereo)-typisk bruker en språklig varietet.

En kan se språkholdninger i sammenheng med det Hårstad, Mæhlum og van Ommeren (2021, s. 189) skriver om språkets markedsverdi. De hevder at språk fungerer som en symbolsk form for kapital. Språk eller måter å bruke språk på, står ulikt i «kurs» i samfunnet. Hårstad, Mæhlum og van Ommeren (2021, s. 189) viser til det lingvistiske markedet, der minoritetsspråk alltid står i fare for å bli usynliggjorte, og i Norge er minoritetsspråk som samisk og nynorsk langt mindre synlige i det offentlige rom.

### **2.2.2 Holdninger til nynorsk som skriftspråk og sidemål**

For å vise til eksempler på språkholdninger til nynorsk, kan artikkelen til Wold (2020) gi en oversikt over noen holdninger. Wold (2020, s. 80) gjør en metaanalyse av sju enkeltstudier gjort med elever i ungdomsskolen og videregående skole, som tar for seg spørsmålet om hvorfor elever bytter hovedmål fra nynorsk til bokmål. I enkeltstudiene kan vi finne spor av

språkholdninger blant elever. Ifølge Wold (2020, s. 84) er ytringene varierte, og mange av utsagnene er negativt ladet. Disse blir presentert som kategorier av oppfatninger i materialet:

- Å bruke nynorsk er unormalt.
- Nynorsk er for bønder og hører hjemme i rurale strøk.
- Nynorsk er gammeldags.
- Nynorsk er belastende for samfunnet.
- Bokmål er det beste arbeidsverktøyet.
- Elevene som skriver nynorsk, er til bry.
- Nynorsk er vanskelig.
- Nynorsk er mindre viktig.

De fire første kategoriene går på at nynorsk er unormalt og uønsket (Wold, 2020, s. 84-85). Wold (2020, s. 85) hevder at dette viser negative holdninger, slik som at nynorsk har lav verdi og at de som skriver nynorsk blir sett på som annerledes. Wold (2020, s. 86) viser til en informant som beskriver en typisk nynorskbruker. Nynorskbrukeren blir blant annet beskrevet som «i alle fall gammel», er sær, har grått skjegg, snakker formelt og er kanskje fra Sunnmøre. Nynorskbrukeren som blir beskrevet som «han» er også «ikke som vanlige folk», vanskelig å snakke med og snakker bare om det som interesserer seg selv. Wold (2020, s. 86) hevder at flere av informantene omtaler nynorsk som unødvendig og tvang.

De siste fire kategoriene Wold (2020, s. 89) presenterer, går ut på at nynorsk blir oppfattet som uviktig og irrelevant. Her beskrives det at nynorsk noen ganger blir gjort mindre viktig eller nedprioritert for noe viktigere eller bedre. Wold (2020, s. 89) viser til et eksempel for oppfatningen om at bokmål er det beste arbeidsverktøyet. Her påstår en av informantene at bokmålsbrukere synes det er dumt at de må lære nynorsk i tillegg, fordi de som kommer fra for eksempel Oslo ikke trenger nynorsk. En annen påstår at hen bruker minimal tid på nynorsk og mer fokus på blant annet engelsk, fordi det er mest gunstig for studier og karriere i framtiden. Når det gjelder oppfatningen om at nynorsk er vanskelig, viser Wold (2020, s. 90-91) til at «bokmålsfolk» sliter med å skrive nynorsk.

Wold (2020, s. 91) hevder at materialet kan ha spor av at nynorsk er mindre viktig i handlinger, ikke bare i ytringer. Et av eksemplene viser til at ingen av rektorene ved tre skoler så det som aktuelt å samle nynorskelevne i samme klasse. Begrunnelsen var at de hadde andre hensyn å ta i plasseringen av elever, slik som faglig nivå, valg av fremmedspråk og andre pedagogiske hensyn. Dessuten ønsket de å blande elever fra ulike geografiske områder.



Wold (2020, s. 91) viser også til at foreldre ikke er spesielt opptatt av nynorsk eller ser på nynorsk som viktig, og nynorsk er sjelden eller aldri et tema på foreldremøter eller liknende.

Ifølge Wold (2020, s. 92-93) viser oppfatningene i materialet av de sju enkeltstudiene noe av det symbolske innholdet som ligger i å velge nynorsk som målform. Elevenes valg om å bytte fra nynorsk til bokmål, kan forstås ut fra den symbolske verdien som ligger i nynorsk.

Dersom elevene oppfatter nynorskbrukeren som en «bondeknøl», er dette noe av det de legger i det symbolske innholdet og verdi. Ifølge Wold (2020, s. 96) utgjør elevene en sentral del av hvem som lærer og bruker nynorsk, og at holdninger til nynorsk er en viktig brikke i å forstå strukturene som skaper, viderefører og forsterker denne tilstanden.

Wold (2020) skriver i hovedsak om holdninger til nynorsk som skriftspråk. Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 126) hevder at bokmålelever sliter med motivasjonen når det gjelder å skrive korrekt nynorsk, og at holdningen til nynorsk som sidemål derfor er negativ blant mange elever. Videre viser Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 126) en spørreundersøkelse av lærere på ungdomstrinnet i Bærum (Nordal, 2004), der flesteparten av lærerne mente at elevene hadde negative holdninger, og at dette skyldtes foreldre, venner og media. I undersøkelsen viste det seg også at negative holdninger ikke alltid er positive blant lærere heller. Over halvparten av lærerne mente at det ikke var noen fordel for elevene å lære nynorsk, samt at de tvilte på at elevene opplevde noen nytte av det.

Skjekkeland (2012, s. 31) hevder at mange ergrer seg over at det skal være nødvendig å ha to sidestilte skriftlige målformer i Norge, og at argumentene mot nynorsk er mange.

Argumentene baserer seg på at det er kostbart å trykke statlig materiell på begge målformer, at NRK må tilsette nynorskmedarbeidere og at lærebøker i videregående skole må være på begge målformer til samme tid. Skjekkeland (2012, s. 31) hevder at det omtrent hvert år kommer forslag om å gjøre skriftlig sidemål valgfritt på videregående skole, og argumentasjonen for det er blant annet at elevene har negative holdninger til nynorsken. Noen av holdningene mot nynorsk baserer seg altså på at det er kostbart å ha nynorsk og at elevene har negative holdninger til det.

## 2.3 Nynorsk som sidemål

Under dette punktet skal jeg se nærmere på hvordan nynorsk og sidemål blir vektlagt i dagens læreplan for norsk og hva ulike forfattere sier om sidemålets plass og hvordan det blir prioritert i skolen. Til slutt viser jeg til noen didaktiske innganger til nynorsk som sidemål.

### 2.3.1 Læreplanen i norsk

Den nye læreplanen kom i år 2020, Kunnskapsløftet 2020, og sidemål har fått sin plass også i denne læreplanen. Under overordnet del står det at «norsk omfatter de likestilte skriftspråkene bokmål og nynorsk» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 6). Vi har altså to skriftspråk i Norge som er likestilt. Sjøhelle og Eiksund (Eikund, Juuhl og Sjøhelle, 2022, s. 63) skriver i sitt kapittel om nynorsk som sidemål. Her hevdes det at læreplanen er tydelig på at lærere skal undervise i sidemål tidlig. Under dette punktet presenteres hva kompetansemålene i norsk sier om nynorsk og sidemål, før jeg under neste punkt viser til hvordan ulike forfattere opplever praksisen av disse.

I læreplan for norsk viser Kunnskapsdepartementet (2019) til flere kompetansemål om nynorsk og sidemål. Disse gjelder etter andre trinn og fjerde trinn, der målet for opplæringen er at elevene skal:

- Lytte til og samtale om skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk.
- Lese og lytte til fortellinger, eventyr, sangtekster, fagbøker og andre tekster på bokmål og nynorsk [...], og samtale om hva tekstene betyr for eleven.
- Utforske forskjeller og likheter mellom skriving på hovedmål og sidemål.

Ifølge Kunnskapsdepartementet (2019) gjelder disse kompetansemålene om sidemål/nynorsk etter syvende trinn, der målet for opplæringen er at elevene skal:

- Prøve ut skriving av tekster på sidemål.
- Lese lyrikk, noveller, fagtekster og annen skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk [...] og samtale om formål, form og innhold.

Til slutt, kompetansemål som gjelder etter 10.trinn. Ifølge Kunnskapsdepartementet (2019), skal elevene:

- Lese skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk [...], og reflektere over tekstenes formål, innhold, sjangertrekk og virkemidler.

- Forklare den historiske bakgrunnen for bokmål og nynorsk og reflektere over statusen til de offisielle språkene i Norge i dag.
- Skrive tekster med funksjonell tekstbinding og riktig tegnsetting og mestre rettskriving og ordbøying på hovedmål og sidemål.

For å oppsummere skal elevene altså kjenne til begge målformene før de begynner på ungdomstrinnet, og elevene skal ha møtt nynorsk før de begynner på tredje trinn. På småtrinnet, altså 1.- 4.trinn, skal elevene ha vært introdusert for nynorsk, der de i hovedsak skal lytte, samtale, lese og utforske. På mellomtrinnet skal de lese, samtale og prøve ut skriving. Gjennom de tre siste årene på skolen, på ungdomstrinnet, skal elevene lese, reflektere, forklare og skrive.

### **2.3.2 Tidlig, synlig og mer nynorsk = bedre i nynorsk**

I det følgende skal jeg se nærmere på hva ulike studier og forskere sier om sidemålets plass i undervisningen og synligheten av nynorsk i skolen. Jeg går gjennom forskning som sier noe om at tidlig, synlig og mer nynorsk kan bety at elevene blir bedre i nynorsk som sidemål.

TNS Gallup (2006) har gjennomført en kartlegging av sidemålsundervisningen på 10. trinn og VK1 på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet, der totalt 3981 elever deltok. Undersøkelsen viser at 78% av elevene startet med sidemålsundervisning på 8. eller 9. trinn, og at det vanligste blant bokmålelevne var å ha omtrent én time sidemålsundervisning i uka. Det er altså en relativt stor andel av elever som starter med sidemålsundervisning på ungdomsskolen. Undersøkelsen viser også at det kan være sammenhenger mellom å begynne tidlig med sidemålsopplæring og om elevene liker eller ikke liker sidemål, der tidspunkt for oppstart av sidemålsundervisningen har betydning for bokmålelevnes sannsynlighet for å like sidemål (TNS Gallup, 2006, s. 46-47).

Jansson og Traavik (2017) sier også noe om tidlig start med nynorsk blant elever. De gjennomførte et følgeforskningsprosjekt fra år 2010 til 2013, der de fulgte fire bokmålsklasser fra tredje til syvende trinn. I prosjektet fulgte de skoler som hadde forsøk med tidlig start av skriving på nynorsk. Jansson og Traavik (2017, s. 117) hevder at lærerne til elevene i utvalget deres sa at de så stor forskjell i elevenes ferdigheter og holdninger til nynorsk hos de som startet tidlig med skriving og lesing på sidemålet. Jansson og Traavik (2017, s. 117) oppsummerer derfor med at det ser ut til at tidlig start i nynorsk som sidemål nytter. Solheim og Hårstad (2017, s. 177) støtter også å starte med sidemål på småtrinnet. Her hevdes det at

sidemålet ofte blir et fag i faget, og at det er en langt bedre inngang å trekke sidemålet inn i arbeidet med et bredt spekter av norskfaglige mål, tema og tekster helt fra småtrinnet.

Skjong og Vederhus (2008, s. 148) viser til TNS Gallup sin undersøkelse, og hevder at det der kommer fram at bokmåselever som begynner å skrive nynorsk tidlig mestrer nynorsk bedre enn de som begynner senere. Det kan altså virke som at oppstart med skriving av nynorsk er ulikt i Norge, selv om læreplanen er den samme for alle. Videre hevder Skjong og Vederhus (2008, s. 148) at det kan være en sammenheng mellom usynliggjøringen av nynorsk på barnetrinnet, samt viljen til vente lengst mulig med det problematiske og vanskelige, og negative holdninger til nynorsk. Solheim og Hårstad (2017, s. 177) hevder at mange elever møter nynorsk først de siste årene av ungdomsskolen, og at elevene får lite erfaring med nynorsk som et praktisk bruksmål, når nynorsk er lite synlig i det offentlige.

Påstandene til Skjong og Vederhus (2008) kan sammenliknes med noe av det Brunstad (2018) beskriver i sitt kapittel. Brunstad (2018, s. 149-150) hevder at dersom målet er å utvikle toskriftlig kompetanse, må elever med nynorsk som sidemål møte mer nynorsk i skolen. Videre hevdes det at problemet ligger i at opplæringen i nynorsk som sidemål begynner for sent, og det ser ikke ut til å ha god nok effekt for utviklingen av kompetanse, kunnskap og holdninger. Det at opplæringen i nynorsk som sidemål begynner for sent, kan altså ha en effekt på elevenes nivå og holdninger.

Brunstad (2018, s. 140) hevder at elever med nynorsk som hovedmål, har møtt bokmål, som sitt sidemål, på ulike måter før de begynner på skolen. Nynorskelevne bruker nynorsk på skolen, men kompetansen i bokmål blir fremmet samtidig i og med at bokmål har en så sterk posisjon i skriftkulturen som helhet. Brunstad (2018, s. 140) beskriver at det er mye som tyder på at elevene med nynorsk som hovedmål tilegner seg bokmål gjennom en prosess som har likhetstrekk med andrespråklæring, imens elevene med bokmål som hovedmål opplever nynorsk som et fremmedspråk. At nynorsk som sidemål oppleves som et fremmedspråk, støttes også av Solheim og Hårstad (2017, s. 177), som hevder at opplæringa i nynorsk tradisjonelt har hatt likhetstrekk med fremmedspråklæring, for eksempel gjennom aktiviteter som pugging av gloser og grammatikk. Det kan altså virke som at elevene med bokmål som hovedmål møter nynorsk for lite, og nynorsk blir et fjernt språk. Dersom elevene kun blir eksponert for nynorsk på skolen, og at det usynliggjøres på barnetrinnet, er det forståelig at nynorskundervisningen har en utfordring i klasserommene.

Oppsummert kan en si at tidlig start med nynorsk har vist seg å ha positive effekter på elevenes ferdigheter og holdninger (Jansson og Traavik, 2017, s. 117), og at elever som starter tidlig med nynorsk som sidemål liker nynorsk bedre (TNS Gallup, 2006, s. 46-47). Brunstad (2018, s. 140) hevder at elevene møter nynorsk på forskjellige måter, samme som at TNS Gallup (2006, s. 46-47) viser til at elever starter med nynorsk som sidemål på ulike klassetrinn. Læreplanen er den samme for alle, men likevel er det altså et språk i når elevene møter nynorsk.

### **2.3.3 Didaktiske innganger til sidemålet**

Som tidligere nevnt står det i Språkloven (2021), paragraf 4, at «norsk er det nasjonale hovudspråket i Noreg. Bokmål og nynorsk likeverdige språk som skal brukast i alle delar av samfunnet». Loven fastsetter at bokmål og nynorsk er likeverdige. Norsk er derfor bokmål og nynorsk. Sidemålet, om det er bokmål eller nynorsk, vil altså uansett være norsk. Ifølge Solheim og Hårstad (2017, s. 177) er å undervise i sidemål, det samme som å undervise i norsk. Likevel finnes det noen didaktiske innganger som forfattere retter mot nynorsk, og disse presenteres kort i dette underkapittelet.

Solheim og Hårstad (2017, s. 178) viser til noen didaktiske innganger til å lære nynorsk som sidemål. En av inngangene er å la elevene lese mye nynorsk, og i neste omgang gi elevene rom for å eksperimentere med nynorsk skriftspråk gjennom for eksempel tegneserier og korte tekster. Sjøhelle og Eiksund (Eiksund, Juuhl og Sjøhelle, 2022, s. 73) viser også til at å lese og skrive nynorsk som tips til god sidemålsopplæring. Her vises det til at det er gjennom skriving en best lærer nye språk, der en må sette sin egen stemme til skriftspråket, og ta egne valg om alt fra bruk av begreper til rettskriving. Når det gjelder lesing av nynorsk, vises det til at det er nyttig å se den nynorske tekster, for at elevene skal få gode bilder på hvordan skriftspråket ser ut.

Solheim og Hårstad (2017, s. 178) hevder at en annen didaktisk inngang til nynorsk som bruksspråk er å bruke læremiddel på nynorsk i andre fag enn bare norsk. På den måten møter elevene nynorsk i andre fag enn kun norskfaget. Sjøhelle og Eiksund (Eiksund, Juuhl og Sjøhelle, 2022, s. 73-74) nevner at samarbeid med andre fag som et tips til god sidemålsopplæring. Det hevdes at samarbeid med andre fag må ligge som et premiss dersom en skal få tid til alt, i og med at læreplanen viser til mange teksttyper elevene skal øve på. Samarbeid om nynorsk med andre fag kan altså være en fordel for å få tid til å la elevene møte ulike tekster gjennom opplæringen, både når det gjelder lesing og skriving.

## **2.4 Den historiske bakgrunnen for to skriftspråk**

Grunnene til at vi lærer to skriftspråk er mange, og har ikke ett kort svar. Språkloven viser til en lovfestet grunn for at vi har bokmål og nynorsk som skriftspråk i Norge (Språklova, 2021). Også i historien om etableringen av de to skriftspråkene, ligger mange svar på hvorfor vi fikk akkurat disse måtene å skrive på. I forbindelse med masterprosjektet mitt, prøver jeg ut et undervisningsopplegg om hvorfor vi lærer nynorsk. Den historiske bakgrunnen for to skriftspråk er sentral i opplegget, og derfor velger jeg å presentere deler av historien her.

### **2.4.1 Historiske bakgrunn**

Ifølge Hårstad, Mæhlum og van Ommeren (2021, s. 107) har vi hatt to sidestilte skriftspråk i Norge siden år 1885, bokmål og nynorsk, eller «riksmål» og «landsmål» som det den gang ble døpt til. En kan tenke seg at mange skrev dansk før den tid, i og med at Norge løsrev seg fra Danmark tidligere dette århundre. Stjernholm (2021, s. 112) hevder at norsk ikke ble regnet som et eget språk under dansketida, men heller som en dialekt i Danmark-Norge, og det danske skriftspråket ble sett på som et felleseie. Ifølge Stjernholm (2021, s. 112) gikk Norge inn i en ny union med Sverige, etter unionsoppløsningen med Danmark. Imidlertid var ikke den nye union like tett som den forrige, og Norge ble en egen stat som startet med å skape en egen nasjon. Norge var identitetsløs som nasjon, og her ble språket en av nøklene. 1800-tallet markerer sådan store spor i språkhistorien.

Hårstad, Mæhlum og van Ommeren (2021, s. 108) hevder at det pågikk ulike nasjonsbyggingsprosjekter i flere europeiske nasjonalstater på 1800-tallet, der språk ble oppfattet som et av de fremste nasjonale symbolene. Videre hevdes det at det på 1800-tallet fremsto som essensielt for den nyetablerte norske nasjonen å konstruere et samlende språklig uttrykk som kunne ta avstand fra «det danske» og tilføre mer av «det norske». På den måten kunne en signalisere felleskap med noen, og markere avstand til andre. Med andre ord ønsket Norge et norsk språk, med trykk på at det var mindre dansk. Endring av språket kunne symbolisere avstand til Danmark. Her kommer riksmål og landsmål inn i bildet. Ifølge Hårstad, Mæhlum og van Ommeren (2021, s. 108) har etableringen av skriftspråkene dreid seg om er enn bare språk. Det er en kamp om ulike sosiale, kulturelle og politiske posisjoner som har blitt utkjempet, og ikke bare en diskusjon om grammatikk.

Hårstad, Mæhlum og van Ommeren (2021, s. 109) beskriver talespråket i Norge på 1800-tallet, der majoriteten i Norge snakket norsk. Imidlertid var det en embetsstand, en sosial og kulturell overklasse, som hadde talemålet sterkt påvirket av det danske skriftspråket. Dette talemålet ble oppfattet som prestisjefull og bar med seg en bestemt sosial dannelse. Hårstad, Mæhlum og van Ommeren (2021, s. 109-110) hevder at spørsmålet i den nye, norske nasjonen var hvordan en skulle skaffe et norsk skriftspråk som var unikt og eget, og her hadde Knud Knudsen en strategi. Knudsens idé om et eget norsk skriftspråk var å ta utgangspunkt i det danske skriftspråket, og gjøre det gradvis mer norsk ved å erstatte danske trekk med norske. Videre beskriver Hårstad, Mæhlum og van Ommeren (2021, s. 110) at spørsmålet var hvem sin norsk som involveres i denne erstatningen, og svaret var den «dannede Dagligtale». Knudsen ønsket altså å justere skriftspråket i retningen av talemålet til de øvre sosiale lagene i det norske samfunnet. Videre beskrives det at et av Knudsens argument angikk den geografiske utbredelsen av denne «dannende Dagligtale». Talemålet som baserte seg på de øvre sosiale klassene i samfunnet, tilhørte i mindre grad ett bestemt geografisk område. Disse idéene la grunnlaget for riksmålet, eller det vi i dag kaller bokmål.

Ivar Aasen hadde på den andre siden en annen strategi enn Knud Knudsen. Ifølge Hårstad, Mæhlum og van Ommeren (2021, s. 112) hadde Aasen *sin* løsning på skriftspråkspørsmålet. Med utgangspunkt i norske dialekter rundt om i landet, brukte Aasen dette som fundament for et nytt skriftspråk. Ikke bare én dialekt, men i prinsippet alle norske dialekter. Ifølge Hårstad, Mæhlum og van Ommeren (2021, s. 112) var det også her et spørsmål om hvem sitt talemål som skulle fungere som mal. Aasens svar var «allmuen», eller vanlige folk, der de skulle gjenfinne sitt talemål i det nye «Landsmaalet». Aasen baserte altså sitt skriftspråk på talemålet til vanlige folk, i motsetning til Knudsen som baserte sitt på overklassen. Videre hevder Hårstad, Mæhlum og van Ommeren (2021, s. 112-113) at talemålet på bygda, bondens språk, var interessant og nasjonalt verdifullt, med betraktning i den nasjonalromantiske ideologien på denne tiden. Talemålet i byene, som i stor grad var påvirket av særlig dansk, framsto ikke som «ekte» eller «norsk nok», der derimot Aasens prosjekt om å bygge skriftspråket på den norske bondestanden, var i samsvar med nasjonalromantiske idealer. Ifølge Hårstad, Mæhlum og van Ommeren (2021, s. 113) var det en sentral drivkraft hos Aasen at vanlige folk skulle kunne kjenne igjen sitt eget talemål i skriftspråket.

Ivar Aasens idé om nytt skriftspråk ble etter hvert en realitet. I år 1885 vedtok Stortinget å likestille landsmålet med dansk-norsken, og i 1907 kom vedtaket om at gymnasene skulle ha obligatorisk skriftlig prøve i sidemålet (Skjekkeland, 2012, s. 30). På den måten markerte år

1907 begynnelsen på sidemålet i Norge. Skjekkeland (2012, s. 30) beskriver at gymnasene på denne tiden var typiske by-skoler, og de fleste elevene tilhørte borger- og embetsmiljø. Pålegget om sidemål kom derimot ikke uten motstand. Videre beskrives det at mange reagerte på kravet om at elevene skulle lære landsmål i tillegg til bokmål, eller det «almindelige Skrift- og Bogsproget» som det ble kalt.

## 2.5 Motivasjon

Motivasjon kan oppleves som drivkraften til å gjøre noe. En student kan kjenne på en motivasjon til å gå på forelesninger, fordi en opplever at det er interessant og nyttig. Det samme gjelder naturligvis for elever. Elevene behøver motivasjon til å delta og engasjere seg i skolearbeidet. I og med at negative holdninger til nynorsk er et fenomen, kan det være interessant å diskutere motivasjon opp mot holdninger i utvalget for dette prosjektet. Derfor presenteres motivasjonsbegrepet under dette punktet.

Grimsæth og Hallås (2013, s. 137) henviser til Imsen (2005) som beskriver at årsaken til en handling og målet for en handling, ligger i motivasjon. Her legger følelser, tanker og forventninger grunnlaget for motivasjonen til å utføre en aktivitet. Et eksempel kan være motivasjon til å trene. En forventning av at du vil føle deg frisk etterpå, kan legge grunnlaget for motivasjonen til å trosse dørstokkmila. Videre beskrives det at målrettede handlinger er et resultat av motivasjon, og henger sammen med en persons grunnleggende verdier. Skaalvik og Skaalvik (2015, s. 66-67) skiller mellom indre og ytre motivasjon. Indre motivasjon, eller indre motivert læringsatferd, kommer dersom en opplever læringsstoffet som interessant og gis en glede og tilfredsstillelse. Denne type motivasjon ligger da i selve aktiviteten, ikke i ros eller annen belønning som er ytre tilført slik som i ytre motivasjon. Ifølge Ryan og Deci (2009, referert i Skaalvik og Skaalvik, 2015, s. 66-67) er det interesse som skiller indre motivasjon fra ytre motivasjon, og at indre motivasjon gir det beste læringsresultatet.

Forventninger om å mestre i skolen er noe som har stor betydning for elevenes motivasjon for skolearbeidet (Skaalvik og Skaalvik, 2015, s. 19). Manger (Manger, Lillejord, Nordahl og Helland, 2013, s. 246) skriver i sitt kapittel at mestringsforventning ikke er en evne eller personlighetstrekk, og at det derimot er en tro på, en opplevelse av, at en skal mestre oppgaven en står overfor. Videre beskrives det at denne forventningen er kontekstavhengig, og påvirkes derfor av situasjonen en er i. Eksempelvis kan en elev ha høye forventninger om å



mestre å skrive og lese bokmål, men lave forventninger når det gjelder nynorsk. Dette eksempelet er noe lik det som kommer fram i resultatene for denne forskningen, og derfor er mestring verdt å nevne. Ifølge Skaalvik og Skaalvik (2015, s. 18) handler ikke mestringsforventning om hvor flink en elev føler seg, men om de tror de greier oppgavene de står overfor. En kan si at eleven trenger derfor ikke ha en opplevelse av å være dårlig eller et personlighetstrekk av å være usikker på seg selv, men likevel oppleve lav mestringsforventning. Manger (2012, s. 37) hevder at elevene må få anledning til å mestre oppgaver som ligger litt over et nivå de har løst oppgaver på før, og at oppgavene må være passe utfordrende. Elevene må altså utfordres for å oppleve mestring, men ikke for mye.

En opplevelse av at aktivitetene eller fagene på skolen har verdi, er også nært knyttet til motivasjon. Skaalvik og Skaalvik (2015, s. 56) viser til Eccles' og Wigfields verdiperspektiver, og her vises det til teorien om forventninger og verdier. Teorien går ut på at motivert atferd er et resultat av elevens forventning om å lykkes og opplevelse av verdi i det de lærer på skolen. Her defineres motivert atferd som blant annet innsats og utholdenhet. En forutsetning er altså at elevene ser en verdi i det de skal lære. En kan tenke seg at uten mål og mening, er det vanskelig å la seg motivere. Ifølge Skaalvik og Skaalvik (2015, s. 57) skiller Eccles og Wigfield mellom fire hovedtyper verdier som en aktivitet kan ha for elevene, og en av dem er nytteverdi.

Nytteverdi beskriver Skaalvik og Skaalvik (2015, s. 58) som det at elevene ser nytte i det de lærer gjennom å arbeide med skolefagene, og at det kan eller vil komme til nytte senere i livet. Videre beskrives det at nytteverdi kan knyttes til elevenes framtidige mål, der motivasjonen fremmes om de ser at arbeidet kan gjøre det lettere å nå målene sine. Framtidig utdanning og arbeid blir gjerne knyttet til denne formen for nytteverdi, og finnes særlig i ungdomstrinnet og videregående skole der elevene kan ha forestillinger og utdanning og karriere. Skaalvik og Skaalvik (2015, s. 58) viser til eksempler der nytten av matematikk kan knyttes opp mot disponering av egne penger og engelsk kan knyttes opp mot å kommunisere med andre som ikke har samme morsmål. Når det gjelder nynorsk, hevder Skjong og Vederhus (2008, s. 145) at det er vanskelig å argumentere for nynorsk ut fra nyttehensyn, og at avvisingen av nynorsk blir forståelig i en snever oppfatning av kompetanse. På den måten kan en forstå at nynorsk som sidemål har en utfordring i klasserommene, dersom det er vanskelig å argumentere for nytten av det.

## **3 Metode**

I dette kapittelet presenteres masteroppgavens metoder. Først presenterer jeg hvilken type studie dette er, etterfulgt av metoder for innhenting av teori og tidligere forskning. Deretter presenteres utvalget i denne studien, undervisningsopplegget om hvorfor vi lærer nynorsk, egne refleksjoner rundt opplegget og didaktiske valg. Etter det presenteres metoder for datainnsamling og analyse. Avslutningsvis presenterer jeg to underkapitler om forskerens etiske ansvar og kvalitet i forskningen.

### **3.1 Casestudie**

Studien for denne masteroppgaven baserer seg på å studere elevers meninger, refleksjoner og oppfatninger under og etter et undervisningsopplegg, og kan derfor beskrives som en casestudie. Ifølge Postholm og Jacobsen (2018, s. 63) fokuserer en casestudie på å studere «en case» som er avgrenset i tid og rom, og oppmerksomheten kan rettes mot blant annet ett individ, flere individer, en gruppe, et fullstendig program eller en aktivitet. En kan altså si at casestudie studerer en spesiell «sak», for eksempel en gruppe elever under et undervisningsopplegg. Videre beskrives det at casestudier gjør konteksten sentral. Om en skal studere en gruppe elever, vil det være sentralt å vite noe om konteksten. For eksempel om klassetrinn og lignende. Utvalget for denne studien og undervisningsopplegget presenteres senere i dette kapittelet.

### **3.2 Systematisk litteratursøk**

I søken av å finne teori og relevant forskning til mitt prosjekt, startet jeg med å lete i bøker, på UiT's bibliotekjeneste Oria og Munin - UiT's åpne vitenarkiv for innlevering av masteroppgaver og doktoravhandlinger. Jeg brukte i hovedsak søkeord som «holdning», «språkholdninger», «sidemål», «nynorsk» og «nynorskundervisning». Her ønsket jeg nyere forskning, og forskning gjort på masternivå eller høyere. Tekstene fra Oria, som jeg anså som relevante, lagret jeg. I Munin fant jeg noen relevante masteroppgaver, og disse lagret jeg lenken til. I teoridelen har jeg for det meste brukt kapitler i bøker. Jeg har forsøkt å finne forskning som likner den jeg har gjort, men har ikke funnet noe som har testet å gå i dialog om hvorfor vi lærer nynorsk.

### **3.3 Utvalg**

Skolen jeg har gjennomført undervisningsopplegget og intervjuene på, er en distriktskole i Troms. Skolen ble tilfeldig valgt ut, der kriteriene var at skolen hadde en 9. eller 10.klasse på

minst ti elever og at elevene hadde nynorsk som sidemål. Tanken bak ønsket om en 9. eller 10.klasse er at elevene ofte blir mer eksponert for nynorsk som sidemål på ungdomstrinnet, og en 8.klasse har kanskje ikke arbeidet med sidemål så lenge. Ved å velge en 9. eller 10.klasse kan trolig elevene ha dannet seg holdninger til nynorsk som sidemål, og dette ønsket jeg å fange opp i intervjuene. Tanken bak ønsket om minst ti elever er at elevene skulle være mange nok til å diskutere og ha språkdebatt.

En annen medstudent hadde også planer om å gjennomføre et undervisningsopplegg. Hun hadde behov for et opplegg der elevene lærte om muntlig kommunikasjon, og da med en muntlig aktivitet. I og med at jeg hadde planer om å gjennomføre en debatt i mitt undervisningsopplegg, passet det godt med idéene hun hadde. Derfor avtalte vi å gjennomføre undervisningsopplegget sammen, der vi hadde hver våre deler. Det kommer jeg mer inn på i beskrivelsen av opplegget.

Vi opprettet kontakt med inspektør ved en skole, som introduserte oss for kontaktlærer i 10.klasse. Denne læreren fikk informasjon og prosjektet, og ønsket gjerne å være med. Undervisningsopplegget og intervjuene er altså gjennomført i en 10.klasse. Jeg, medstudent og kontaktlærer snakket senere sammen om tidspunkt for gjennomføring av opplegget og hvordan vi kunne tilpasse undervisningsopplegget best til denne klassen, for eksempel tilpasninger til roller i debatten og praktiske løsninger. Vi ønsket å gjennomføre undervisningsopplegget og intervjuene på to dager, og vi fikk totalt seks undervisningstimer til rådighet for undervisningsopplegget. Prosjektet kunne gått over lengere tid, men jeg valgte å sette en grense på to dager for å avgrense mengde forarbeid og med hensyn til at jeg skriver masteroppgave alene. Gjennomføringen av undervisningsopplegget fant sted i de to første og de to siste timene på en mandag, og de to første på tirsdag dagen etter. Resten av tirsdagen fikk jeg bruke på å ta elever ut av timene til intervju.

### **3.4 Undervisning**

I og med at studien tar utgangspunkt i et undervisningsopplegg om hvorfor vi lærer nynorsk, ser jeg det som hensiktsmessig å gå gjennom oppleggets forløp. Intervjuene med elevene ble gjennomført i etterkant av opplegget, og gir kontekst for innsamlet data.

Undervisningsopplegget hadde som mål å gi elevene svar på hvorfor vi lærer nynorsk. Som nevnt tidligere, hevder Karstad (2015, s. 94-95) at flertallet av elevene hun intervjuet ikke skjønnte hvorfor de lærer nynorsk, og at mållova ble brukt som en grunn, til tross for at elevene

syntes det var en dårlig grunn. I mitt undervisningsopplegg, viste jeg til Språklova (2021), men dette var ikke det eneste argumentet. Jeg valgte å bruke den historiske bakgrunnen til etableringen av våre to skriftspråk som innfallsvinkel, fordi jeg tenker at det er hensiktsmessig å starte med begynnelsen av hvorfor vi skal lære nynorsk. Samtidig har jeg erfart at historie er godt likt blant elever. Jeg ønsket å gjennomføre et opplegg med praktiske oppgaver, og valget havnet på å bruke drama, nærmere bestemt rollespill i form av debatt.

I de to neste punktene skal jeg gå dypere i hva som foregikk i timene. Som tidligere nevnt fikk vi seks undervisningstimer, på 45 minutter hver, til rådighet. Hver økt varte i 90 minutter, som vil si at to undervisningstimer var slått sammen. Totalt utgjør det tre økter. Første økt gjennomførte vi på starten av dagen, andre økt på slutten av dagen og tredje økt i på starten av dagen etter. Som nevnt, gjennomførte jeg undervisningsopplegget sammen med en medstudent som også skriver masteroppgave. Vi samarbeidet under hele gjennomføringen, med hver våre ansvarsområder. For eksempel hadde jeg ansvaret for innholdet som var knyttet til språkhistorie og de to skriftspråkene.

### **3.4.1 Undervisningsøkt 1 og 2**

Som en kickstart på første undervisningsøkt startet jeg og medstudent med et anslag. Her var vi ikledd roller som Ivar Aasen og Knud Knudsen, og gjennom et skuespill diskuterte vi hvilket skriftspråk som skulle være det offisielle i Norge på 1800-tallet. Ikledd roller diskuterte vi hver våre meninger om saken, uten å fortelle hvem vi var eller hvilket år vi var i. Avslutningsvis i diskusjonen avtalte rollene å møtes i sagbruket på Eidsvoll dagen etter for å debattere og avgjøre hvilket skriftspråk som skulle være det offisielle i Norge. Deretter gikk vi ut av rolle, og elevene applauderte. Først da introduserte vi oss, og fortalte hva vi skulle gjøre over disse seks undervisningstimene med overskriften «Kvifor lærer vi nynorsk?».

Gjennom deler av økt én holdt jeg et foredrag med tre aktiviteter underveis. Foredraget, som jeg hadde på en PowerPoint, var skrevet på nynorsk. Dette valgte jeg for å la elevene eksponeres for skriftspråket som var temaet. Her startet jeg med å spørre elevene «Kvifor lærer dokker nynorsk, trur dokker? Snakk saman to og to». Deretter introduserte jeg elevene for «korleis det byrja», med unionsoppløsning og nasjonsbygging som stikkord.

Deretter fikk elevene gjøre et kryssord med løsningsordet «fornorsking». Kryssordet og løsningsordet var altså på nynorsk. Elevene fikk omtrent 10 minutter. Da elevene hadde funnet svaret, introduserte jeg «riksmålet». Her var målet at elevene skulle bli kjent med hva

som var formålet med etableringen av riksmål, eller bokmål som vi kaller det i dag. Elevene skulle så få gjøre enda et kryssord med løsningsordet «dialekt», men vi hadde dessverre skrevet ut forrige kryssord to ganger, og derfor måtte vi hoppe over det. Elevene ble så introdusert for «landsmålet», og med formålet for etableringen av landsmål, eller nynorsk som vi kaller det i dag.

Etter å ha introdusert skriftspråkene, hadde jeg et lysbilde under tittelen «To skriftspråk?». Her introduserte jeg likestillingsvedtaket i 1885, og ulike hensyn som ble tatt til både borgerskap og folket på denne tiden. Jeg presenterte altså at det ble to skriftspråk for å, blant annet, ta hensyn til to ulike grupper i samfunnet. Deretter, under tittel «Kvifor lærer vi nynorsk i dag?», oppsummerte jeg noen av grunnene til at vi lærer nynorsk. Her brukte jeg følgende grunner: nynorsk og bokmål er likestilte skriftspråk i Norge, nært knyttet norsk identitet, det kan bidra til å utvikle dine språkferdigheter, nynorsk er administrasjonsspråk i kommuner som dekker omtrent en fjerdedel av landarealet i Norge og at en aldri vet om en får bruk for det. Her viste jeg også til et kart over vedtak om målform i kommunene, der 26% bruker nynorsk som målform, 36% er nøytrale og 37% bruker bokmål. Avslutningsvis i foredraget, kjørte jeg en «fleip eller fakta», der elevene ble introdusert for noen påstander. Elevene ga svar om de trodde påstandene var fleip eller fakta. Noen av elevenes svar kommer fram under kapittel fire der jeg viser til resultatene i denne studien.

Etter foredraget fikk elevene utdelt en oppgavetekst som var knyttet til språkdebatten, eller rollespillet, som elevene skulle ha dagen etter (se vedlegg 3). Denne delen hadde min medstudent ansvaret for, i og med at det i stor grad handlet om hvordan de skal debattere. Oppgaven startet med en kort introduksjon av hvilken tid elevene skal inn i under debatten og en invitasjon til språkdebatt mellom landsmål og riksmål ved «Sagbruket på Eidsvoll» i 1885. Her fikk elevene i oppgave å finne informasjon selv, og tips til noen muntlige teknikker de kunne bruke under debatten. Elevene ble delt inn i tre grupper. Gruppe én fikk i oppgave å være ordstyrere, gruppe to for å beholde nynorsk som eneste skriftspråk i Norge og gruppe tre for å beholde bokmål som eneste skriftspråk i Norge. Etter at oppgaven var introdusert tok elevene pause, og vi fortsatte igjen etterpå. Elevene arbeidet i hver sine grupper, og vi gikk rundt og hjalp til.

### **3.4.2 Undervisningsøkt 3**

I siste økt av undervisningsopplegget var elevene klare for å gjennomføre språkdebatten. Vi ga elevene 45 minutter på å gjøre seg klare. For å gi elevene den rette stemningen av en

formell debatt, booket jeg et rom på en restaurant i nærområdet. Elevene fikk servert kakao, og satte seg rundt et langbord. Elevene presenterte rollens standpunkt og de debatterte i ca. 30 minutter. De siste minuttene brukte vi til å avgi stemme for hvilket skriftspråk som skulle forbli det offisielle. Alle elevene skulle stemme, og de fikk stemme hva de ville uavhengig av hva de skulle være for. De kunne velge å være illojale for det gruppen deres frontet. Etter vel overstått debatt, takket vi for muligheten til å gjennomføre opplegget sammen med elevene.

### **3.4.3 Refleksjoner til undervisningen**

Min opplevelse av undervisningsopplegget som helhet er svært positivt. Elevene ga tilbakemeldinger på at opplegget var morsomt, variert og annerledes fra noe de hadde gjort tidligere. Klassens lærer var også fornøyd. Jeg har kun prøvd ut debatt som undervisningsmetode én gang tidligere, og jeg var spent på hvordan det skulle gå med tanke på at jeg kun hadde kjent elevene i én dag. Jeg ble derimot positivt overrasket, og opplever at det hele var en stor suksess. På den andre siden er det noen ting jeg opplever kunne vært gjort annerledes. Jeg vil særlig peke på to momenter.

For det første hadde vært en fordel om jeg hadde satt av mer enn to dager til prosjektet. Klassens lærer var også enig i at opplegget kunne ha vart mye lengere. For å gi elevene svar på hvorfor vi lærer nynorsk, kunne jeg trolig brukt en hel uke eller to. På den måten kunne elevene fått en bredere kunnskap om temaet. Jeg valgte å sette av to dager for å avgrense arbeidsmengde. Selv om jeg samarbeidet med en medstudent, hadde jeg ansvaret for innholdet som var knyttet til nynorsk og jeg underviste alene. Samtidig skriver jeg masteroppgave alene. På den måten tenkte jeg at forarbeid, selve opplegget og datainnsamling ble overkommelig for meg, og ikke overveldende mye.

Et annet moment jeg vil trekke fram er hvilke svar jeg ga elevene på hvorfor vi lærer nynorsk. Jeg la fokuset på den historiske bakgrunnen for to skriftskrift til å gi elevene argumenter for hvorfor vi lærer nynorsk, men det finnes flere grunner som jeg ikke hadde tid til å gå dypere inn på. Som nevnt tidligere, beskriver Skaalvik og Skaalvik (2015) nytteverdi som at elevene ser nytte i det de lærer. Kanskje det kunne vært hensiktsmessig å ha flere innfallsvinkler i opplegget, der jeg la vekt på for eksempel kognitive fordeler.

### **3.4.4 Didaktiske valg**

Ved å gjennomføre et undervisningsopplegg om hvorfor vi lærer nynorsk, var målet å vekke nysgjerrighet og interesse, gi svar på hvorfor vi lærer nynorsk og åpne for dialog rundt temaet

nynorsk som sidemål. Målet var også å skape varierte aktiviteter innenfor gitte rammer på seks undervisningstimer. I det følgende vises det til noen didaktiske valg for undervisningsopplegget om hvorfor vi lærer nynorsk.

Som tidligere nevnt, startet medstudent og jeg undervisningsopplegget med et anslag. Medstudent og jeg entret klasserommet uten å presentere oss eller fortelle hvorfor vi var kommet til deres klasse. Ikledd roller som Ivar Aasen og Knud Knudsen, startet vi plutselig å diskutere språksituasjonen i Norge. Elevene visste altså ikke hva som skulle skje. Ifølge Sæbø (2016, s. 31) skapes en spenning når noe er i ferd med å skje og en ikke vet hva. Her ønsket vi at denne spenningen skulle vekke oppmerksomhet, interesse og nysgjerrighet, og å gi opplegget en «kickstart».

For å gi elevene argumenter for hvorfor vi lærer nynorsk, valgte jeg blant annet å bruke den historiske bakgrunnen til å forklare noen av grunnene. Elevene i utvalget går på en distriktskole, og bor «på landet». I og med at landsmålet var inspirert av dialekter i distriktene, hadde jeg en idé om at dette kunne virke interessant for utvalget å vite at skriftspråket var laget for blant annet «dem» eller for de med samme geografiske tilhørighet. Jeg valgte også å bruke en selvlaget PowerPoint-presentasjon, eller et foredrag, til å presentere den historiske bakgrunnen. Valget havnet på å gjennomføre et foredrag for å få mest mulig informasjon inn i opplegget, samtidig som vi sparte tid. Underveis i foredraget planla vi å gi elevene i oppgave å løse to kryssord. Det ble riktignok bare én, da vi ved et uhell kopierte den ene to ganger. Elevene fikk altså løse kryssord i midten av foredraget, og begrunnelsen for det er at elevene skulle få en pause fra å måtte konsentrere seg om å følge med og å lytte.

I planleggingen av undervisningsopplegget, var jeg tidlig inne på tanken om å ha et rollespill. Fra tidligere erfaringer, faller dette i smak hos elevene. Rollespillet valgte vi å gjøre til en debatt. Sæbø (2016, s. 26) beskriver drama der fiksjonen iscenesettes i form av roller. Her beskrives det at vi kan late som om vi er noen andre i den dramatiske aktiviteten, som vil si at deltakerne aktivt identifiserer seg med en rollefigur. Elevene i utvalget var nødt til å gå i roller for å forsvare skriftspråket som rollene sto for. I og med at tidligere forskning viser at negative holdninger til nynorsk er et kjent fenomen, tok jeg dette i betraktning gjennom didaktiske valg. Dersom elevene skulle være negative til nynorsk som sidemål, kunne det være utfordrende å be elevene forsvare nynorsk. Dette ligger blant annet til grunn for valget av debatt i form av rollespill, der elevene måtte identifisere seg med en annen som ikke

nødvendigvis har de samme holdningene. Fra mine erfaringer i praksis og som vikarlærer, er dessuten rollespill og debatt populært blant elever. Tanken var at debatt i form av rollespill kunne være en praktisk oppgave som ga elevene engasjement og noe som ikke skjer hver skoletime.

### **3.5 Metode for datainnsamling**

I det følgende presenteres metodene for datainnsamling i denne studien, som er observasjon og intervju. Resultatene jeg viser til i kapittel fire er i hovedsak hentet fra intervju, og det er også disse jeg legger mest vekt på i kapittel fem der jeg diskuterer resultatene.

#### **3.5.1 Observasjon som datainnsamlingsmetode**

Gjennom undervisningsopplegget observerte jeg elevene som ga samtykke til dette. Det vil si at jeg har observert elevene under seks undervisningsøkter på klasserommet og lokalet for debatten. Observasjonen gjennomførte jeg samtidig som jeg underviste, og planen var å følge et observasjonsskjema under øktene. Her ønsket jeg å samle observasjoner som kunne si noe om elevenes holdninger og motivasjon.

I og med at jeg underviste samtidig som jeg observerte, var observatørrollen min fullstendig deltakende. Ifølge Postholm og Jacobsen (2018, s. 116) er en «fullstendig deltaker» når forskeren er en del av det som observeres, og kan være når læreren observerer egen undervisning. Denne observatørrollen opplevde jeg derimot som utfordrende. Det var vanskelig å balansere oppgavene mellom å observere, undervise og gjøre seg kjent i en ny klasse. Resultatene i denne oppgaven tar derfor hovedsakelig utgangspunkt i data fra intervju.

#### **3.5.2 Intervju som datainnsamlingsmetode**

Kvale og Brinkmann (2015, s. 22) beskriver intervju som en samtale med en viss struktur og hensikt. I et forskningsintervju er tilnærmingen spørre-og-lytte-orientert, med en hensikt å frembringe kunnskap. På skolen jeg besøkte i forbindelse med datainnsamling, intervjuet jeg tre elever i en 10.klasse. Intervjuene varte hver for seg i omtrent 20 minutter.

Gjennom intervju ønsket jeg å få innblikk i elevenes refleksjoner, holdninger og motivasjon til nynorsk som sidemål. På forhånd utarbeidet jeg en intervjuguide med spørsmål jeg stilte til hver av intervjudeltakerne, og denne inneholdt tre kategorier: undervisningsopplegget, sidemålsundervisning og holdninger (se vedlegg 2). Deltakerne fikk de samme spørsmålene,



og jeg var åpen for at vi kunne snakke om mer innenfor temaet. Denne formen for intervju kan passe innenfor det som kalles semi-strukturert intervju. Postholm og Jacobsen (2018, s. 121) hevder at gjennom semi-strukturerte intervju skapes kunnskap i møte mellom forskeren og den intervjuedes synspunkt. Videre beskrives det at forskeren har temaer og forslag til noen spørsmål klare på forhånd, men er ikke opptatt av å stille disse i en bestemt rekkefølge. Spørsmålene stilles derfor der det er naturlig i samtalen. Denne formen for intervju passer ikke fullstendig til hvordan jeg valgte å gjennomføre intervjuet, fordi jeg hadde noen spørsmål som jeg var opptatt av å stille, og de var derfor ikke bare forslag. Spørsmålene i intervjuguiden ble stilt til alle elevene i utvalget, og noen fikk flere spørsmål dersom det passet seg i samtalen.

Empirien til denne masteroppgaven tar i stor grad utgangspunkt i intervju av elever. I forveien av datainnsamling, planla jeg å legge mest vekt på data fra intervju, og jeg tenker at det ikke er en stor svakhet i denne studien at observasjon ikke gikk som planlagt. Dette valgte jeg på bakgrunn av tanken om at det er gjennom intervju jeg blir kjent med elevenes synspunkt, refleksjoner og meninger.

### **3.6 Metode for analyse**

Etter datainnsamling hadde jeg tre lydopptak fra intervju og noen notater fra observasjoner under undervisningsopplegget. Jeg startet med å transkribere intervjuene fra muntlig til skriftlig form. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 206) blir intervjusamtalene strukturert slik at de er bedre egnet til analyse når de transkriberes til skrift. Under transkribering ga jeg elevene kallenavnene IO1, IO2 og IO3, forkortelse for «intervjuobjekt[tall]». Etter transkribering leste jeg gjennom alle intervjuene flere ganger, og kunne etter hvert gjøre meg noen tanker om koder. Dette var en krevende prosess, og jeg brukte flere forsøk for å analysere.

Jeg startet med å kode intervjuene etter uttrykk for holdninger, forslag til god sidemålsundervisning og refleksjoner, slik at de kunne passe til problemstillingen og forskningsspørsmålene. Denne metoden kan passe inn under begrepet tematisk koding. Gleiss og Sæther (2021, s. 174) beskriver tematisk koding som når kodene er basert på temaer utledet fra empirien, en intervjuguide eller et begrep/idé fra forskningslitteratur, og at denne typen koding kan være mer teoristyrkt eller deduktiv. Jeg brukte også en empirinær koding,

som Gleiss og Sæther (2021, s. 174) beskriver som at forskeren har et åpent utgangspunkt, og baserer kodingen på det han eller hun heller merke. Denne type koding er derfor induktiv. Ved å bruke denne type koding, fant jeg interessante utsagn, påstander, motsetninger og sammenhenger.

For å analysere datamaterialet, brukte jeg ingen fast analysemetode. Jeg analyserte blant annet med utgangspunkt i forskningsspørsmålene. Ved å bruke forskningsspørsmålene, tok jeg også utgangspunkt i intervjuguiden, som er strukturert på omtrent samme måte. I tillegg til å bruke forskningsspørsmålene til å analysere, gjorde jeg en tematisk analyse. Ifølge Braun og Clarke (2012, s. 57) er tematisk analyse en metode for å systematisk identifisere og organisere, og tilbyr innsikt i mønstre av meninger på kryss av datamaterialet. Videre beskriver Braun og Clark (2012, s. 57) følgende om tematisk analyse:

TA [thematic analysis] allows the researcher to see and make sense of collective or shared meanings and experiences. Identifying unique and idiosyncratic meanings and experiences found not only within a single data item is not the focus of TA. This method, then, is a way of identifying what is common to the way a topic is talked about and of making sense of those commonalities.

Tematisk analyse søker altså å identifisere kollektive meninger og erfaringer. Tematisk analyse brukte jeg for å finne temaer felles i alle intervjuene, og disse baserte seg på refleksjoner elevene hadde om nynorsk.

## **3.7 Forskerens etiske ansvar**

Postholm og Jacobsen (2018, s. 245) hevder at forskerens ansvarlighet må utvises overfor forskningsdeltakerne, som er et etisk prinsipp i forskning. Forskningsdeltakerne i denne forskningen er barn, som jeg tenker at forsker bærer et helt spesielt ansvar for. Jeg skal herunder gå nærmere inn på etiske prinsipper som jeg har tatt hensyn til i forskningen.

### **3.7.1 Informert samtykke**

I forbindelse med at jeg skulle gjennomføre intervju og observere elevene under undervisningsopplegget, er det nødvendig med informert samtykke. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 104) betyr informert samtykke at forskningsdeltakerne informeres om undersøkelsens overordnede formål, hovedtrekkene i designen og om mulige risikoer og

fordeler ved å delta. Videre beskrives det at informert samtykke innebærer at en sikrer seg at deltakerne deltar frivillig, samt informerer at en kan trekke seg når som helst under undersøkelsen. I forveien av prosjektstart brukte jeg malen fra NSD – Norsk senter for forskningsdata, og jeg fylte inn felt med informasjon om blant annet mitt prosjekt, hva det innebar å delta, hva som skjer med dataen jeg samler inn og kontaktinformasjon til meg og veileder/prosjektansvarlig (se vedlegg 1). Jeg sendte den til klassens kontaktlærer som delte den ut til elevene. Elevene ble altså informert om prosjektet og at deltakelsen var frivillig. I samtykkeerklæringen måtte elevene krysse av for om de ønsket å delta i observasjon og/eller intervju, samt at jeg måtte ha underskrift fra elev og foresatt, dersom eleven ønsket å delta.

### **3.7.2 Ivaretagelse av personvern**

Ifølge Postholm og Jacobsen (2018, s. 249) har de som undersøkes rett til et privatliv. Dette er viktig å ta hensyn til, og derfor er det viktig at elevene holdes anonyme både underveis og i ettertid av prosjektet. Av de som samtykket til å delta på intervju, spurte jeg igjen om å bli intervjuet. Før jeg satt på opptaker, informerte jeg igjen om at de vil holdes anonyme, og at jeg kun var ute etter deres refleksjoner og meninger. I etterarbeidet med intervjuene, valgte jeg å kalle deltakerne for intervjuobjekt 1, 2 og 3, eller forkortet til for eksempel IO1. Disse kodene valgte jeg også å bruke i transkriberingen, og senere fikk de fiktive navn i analysen. Jeg kunne laget en adskilt liste med navnene på elevene, men dette opplevde jeg ikke behovet for. I og med at elevene jeg intervjuet var såpass få, klarer jeg å huske hvilket nummer jeg har gitt dem.

Som tidligere nevnt, er elevene fra en distriktskole i Troms. Dialektene i Troms er ulike, som kan avsløre elevenes geografiske tilhørighet. Derfor har jeg valgt å ikke vise til utsagn på elevenes faktiske dialekt i de neste kapitlene i denne oppgaven, men å heller skrive de på bokmål som i resten av oppgaven. På den måten holdes også elevenes dialekt anonyme, som dessuten ikke er relevant å vise til.

Under samtalen i intervjuene brukte elevene navnet på lokalet for debatten og navn på lærere. I transkriberingen valgte jeg å skrive «X», i stedet for å skrive navnene. Det er viktig å ivareta personvern av eventuelle tredjepersoner også, som dessuten ikke er viktig å navngi i mitt prosjekt. Navnet på lokalet for debatten og navn på lærere har ikke en sentral rolle i mitt prosjekt, og derfor har jeg valgt å ikke gi dem et navn.

### **3.7.3 Riktig presentasjon av data**

Et annet etisk prinsipp å ta hensyn til, er å gi en riktig presentasjon av data. Postholm og Jacobsen (2018, s. 251) hevder at en skal forsøke å gjengi resultater fullstendig og i riktig sammenheng. Sitater som tas ut av en større sammenheng, kan få en helt annen mening i en større kontekst. Jeg har forsøkt å gjengi elevenes svar i intervjuene fullstendig og i rett kontekst, i den grad det er mulig. I og med at jeg ikke kan presentere alle intervjuene i sin helhet, må jeg avgrense omfanget. Det kan bety at jeg har feiltolket svarene fra elevene, og at resultatene derfor ikke gjenspeiler virkeligheten.

## **3.8 Kvalitet i forskningen**

Ifølge Gleiss og Sæther (2021, s. 201) er forskning hele tiden gjenstand for vurdering og tilbakemeldinger av andre, og forskeren har et ansvar for å selv vurdere og reflektere over kvaliteten på eget forskningsarbeid. Med andre ord skal en gjøre seg bevisst på kvaliteten i eget arbeid. I dette underkapittelet skal jeg vurdere og reflektere rundt mitt prosjekt i lys av pålitelighet og troverdighet. Før jeg går inn på akkurat det, skal jeg reflektere over posisjonering av min forskerrolle. I og med at forskningen jeg har gjort i stor grad tar utgangspunkt i elevers holdninger, tenker jeg det kan være hensiktsmessig å reflektere over holdningene til meg som intervjuer, forsker i denne studien og underviser i undervisningsopplegget før jeg går inn på pålitelighet og gyldighet.

### **3.8.1 Posisjonering av forskerrolle**

Gjennom hele min skolegang har jeg hatt bokmål som hovedmål, og nynorsk som sidemål. I arbeidet med denne masteroppgaven har jeg gått inn med en positiv innstilling til nynorsk som sidemål og skriftspråk, og det har jeg fremdeles. Jeg opplever også at jeg som kommende norsklærer ikke kan være negativ til nynorsk som sidemål og skriftspråk, fordi det kan smitte over på elevene og koste dem karakterer og forutsetninger for fremtiden. Likevel har jeg opplevd å havne i konflikt med meg selv under arbeidet med denne masteroppgaven, både da jeg annonserte temaet til bekjente, under datainnsamling og gjennom skrivingen. Jeg har opplevd å være i tvil på hvordan jeg stiller meg til viktigheten av obligatorisk opplæring i nynorsk som sidemål, og tenkt: På hvilke premisser skal det være obligatorisk i opplæringa? Jeg velger å avgrense meg og ikke gjøre dette til et større tema her. Likevel tenker jeg det er verdt å nevne at jeg har en positiv innstilling til nynorsk som sidemål, men at jeg også under

perioder av innsamling og analyse av materialet har vært usikker på hvor vidt jeg mener nynorsk som sidemål skal være obligatorisk opplæring.

### **3.8.2 Pålitelighet og gyldighet**

Ifølge Gleiss og Sæther (2021, s. 201) er det vanlig å vurdere forskningskvalitet ved å ta utgangspunkt i to begreper: reliabilitet og validitet. Postholm og Jacobsen (2018, s. 222) hevder at forskeren må reflektere systematisk over to forhold i sine vurderinger av pålitelighet (reliabilitet) og gyldighet (validitet):

- a) Hvilke begrensninger som er knyttet til egen forskning.
- b) Hvordan han eller hun kan ha påvirket de endelige resultatene gjennom sin måte å gjennomføre forskningen på.

Ifølge Postholm og Jacobsen (2018, s. 222) viser det første punktet til forskningens gyldighet, og det andre punktet viser til forskningen pålitelighet. Reliabilitet, heretter kalt pålitelighet, viser til hvor stor grad en kan stole på funnene som er produsert i et forskningsprosjekt. Validitet, heretter kalt, gyldighet, viser til hvilke konklusjoner en forsker egentlig har dekning for å trekke ut fra dataen som samles inn. For å knytte disse til mitt prosjekt, skal jeg gå dypere inn i hver av disse to forholdene i lys av hva jeg har gjort i forskningen. Jeg skal reflektere rundt disse forholdene, for å forsøke å gjøre forskningen samlende troverdig.

#### **3.8.2.1 Pålitelighet**

Postholm og Jacobsen (2018, s. 224) hevder at pålitelighet kan knyttes til refleksjon over hvordan undersøkelsen og forskeren kan ha påvirket resultatet. Dette krever at forskeren reflekterer over sin påvirkning, og at forskeren gjør forskningsprosessen synlig for at andre kan gjøre det samme. Ifølge Postholm og Jacobsen (2018, s. 224-228) må forskeren i enhver diskusjon av pålitelighet kunne beskrive følgende for seg selv og andre:

- a) relasjon mellom forsker og forskningsdeltaker
- b) forholdet mellom problemstilling og forskningsdeltaker
- c) forskningens kontekst
- d) hvem har vi ikke fått tak i?
- e) har vi fått registrert alt det viktige?

Når det gjelder relasjons mellom forsker og forskningsdeltaker (a), beskriver Postholm og Jacobsen (2018, s. 225) at relasjonen mellom mennesker, for eksempel i intervju, vil

mennesker tilpasse sin atferd. Et kjent fenomen er at mennesker tilpasser seg etter hva de tror intervjueren ønsker å høre. I intervjuene med elevene gikk jeg inn med et ønske om å være så nøytral som mulig i mine holdninger. Jeg ønsket å være bevisst på at jeg ikke ga en positiv eller negativ reaksjon til svarene elevene ga. For eksempel responderte jeg med å si «ja», «mhm» eller «ok» før jeg gikk videre til neste spørsmål under intervjuene. Under intervjuene kunne jeg ikke ense at elevene styrte sine svar etter min atferd. Uten at jeg på noen tidspunkt har sagt at jeg er positiv til nynorsk, kan likevel elevene ha fått et inntrykk av at jeg er positiv til nynorsk som både skriftspråk og som sidemål. Jeg, som kommende norsklærer, kom til klassen med et opplegg om hvorfor vi lærer nynorsk, og elevene trodde neppe at jeg kom dit for å spre negative holdninger til nynorsk. Dersom elevene fikk et inntrykk av at jeg er positiv til nynorsk, kan det hende at elevene under intervjuene svarte det de trodde jeg ønsket å høre. Det er mulig at elevene trodde jeg ønsket at de skulle være positive til nynorsk som sidemål, og styrte svarene sine etter den tanken. Likevel opplevde jeg at elevene ga ærlige svar, og jeg oppfattet dem ikke som redde for å være ærlige om negative holdninger.

Det neste punktet Postholm og Jacobsen (2018, s. 225-226) hevder at forskeren må kunne beskrive, er forholdet mellom problemstilling og forskningsdeltaker (b). Postholm og Jacobsen (2018, s. 225) hevder at enkelte problemstillinger vil være rettet mot å skaffe en bedre forståelse av et spesielt fenomen, og at det er viktig å stille spørsmål ved om forskningsdeltakerne har kompetanse til å si noe om det som undersøkes. Mitt prosjekt rettes mot elevers holdninger og refleksjoner til nynorsk som sidemål, og krever derfor ikke stor grad av kompetanse i nynorsk. Likevel forutsettes det i mitt prosjekt at elevene har noen holdninger til nynorsk som sidemål, og derfor valgte jeg å gjennomføre forskningen i en 10.klasse. Postholm og Jacobsen (2018, s. 226) beskriver at ulike forskningsspørsmål kan oppleves ulikt for dem som blir studert, og at mennesker ofte kan bli tilbakeholdne dersom de oppleves en situasjon som truende. Derfor kan informasjonen de gir være selektiv og «strategisk», og dette kan føre til at mennesker velger å lyve. I forkant av datainnsamlingen fikk elevene et informasjonsskriv og samtykkeskjema, og der står min problemstilling og forskningsspørsmål. Elevene var da informert om hva jeg ønsket med oppholdet mitt på skolen. Elevene kan ha opplevd problemstilling, forskningsspørsmål og formålet som truende, dersom de opplevde at jeg var ute etter å «ta dem» på deres holdninger og at jeg ville «arrestere» dem dersom de ikke ga meg positive resultater. På den andre siden kan det hende at elevene hadde en «strategi» om å gi uttrykk for negative holdninger, med hensikt om å få

mindre nynorsk på skolen. En tanke kan være at elevene derfor ikke ønsket å gi uttrykk for positive holdninger, selv om de hadde det.

Når det gjelder forskningens kontekst (c), beskriver Postholm og Jacobsen (2018, s. 226) at all forskning finner sted innenfor en viss kontekst, og er avgrenset til tid og rom. Videre beskrives det at forskeren må i så stor grad som mulig beskrive konteksten og hvordan den kan tenkes å ha påvirket resultatet. Gjennom dette prosjektet, var undervisningskonteksten noe annerledes enn hva elevene er vant med. Elevene fikk besøk av helt ukjente studenter, som kan ha påvirket deres normale atferd. Elevene var også informert om formålet med vårt besøk, altså at vi skulle drive forskning til masteroppgaver på universitetsnivå. Dette kan ha påvirket elevene til å opptre annerledes. Det er sannsynlig at elevene kan ha vært påvirket av denne konteksten og ikke opptrådte naturlig, som resultat av at de kan ha følt seg overvåket og at vi ønsket et visst resultat. Dette kan påvirke resultatene i denne studien, men er samtidig vanskelig å komme unna.

Postholm og Jacobsen (2018, s. 227) hevder at forskning alltid vil representere et utsnitt av virkeligheten. Dette viser til det neste punktet forskeren må kunne beskrive i en diskusjon av pålitelighet: «Hvem har vi ikke fått tak i?» (d). Min studie er begrenset til én klasse på én skole, og utvalget i intervjuet er tre elever. Det gjør at resultatene ikke nødvendigvis er pålitelig, i og med at utvalget kun presenterer et utsnitt av virkeligheten. Jeg kunne valgt å ha intervju med flere av de som ga samtykke til å delta på intervju, men jeg valgte å avgrense meg til tre elever, for å avgrense meg når det gjaldt mengde data og fordi jeg hadde begrenset tid. I ettertid ser jeg at dette kan være en svakhet i oppgaven.

Det siste punktet forskeren må kunne beskrive i forbindelse med pålitelighet, er «Har vi registrert alt det viktige?» (e) (Postholm og Jacobsen (2018, s. 227-228)). Postholm og Jacobsen (2018, s. 227-228) hevder at det er en viktig innsikt at vi ikke får bedre data enn det vi klarer å registrere. For å sikre meg viktig data, tok jeg lydopptak av intervjuene. Dette er det viktigste datamaterialet fra innsamlingen. Jeg hadde også en plan om å notere meg observasjoner fra undervisningsopplegget, men dette var mer utfordrende enn jeg hadde sett for meg. Derfor har jeg lite data fra observasjoner i undervisningsopplegget, som kan være en svakhet og påvirke påliteligheten i oppgaven.

### 3.8.2.2 Gyldighet

Som nevnt, hevder Postholm og Jacobsen (2018, s. 222) at gyldighet handler om begrensninger knyttet til forskningen, og hva slags konklusjoner en forsker egentlig har dekning for å trekke ut fra innsamlet data. Postholm og Jacobsen (2018, s. 229) viser til indre gyldighet, der en kan skille mellom to forhold. Den første handler om graden av samsvar mellom den virkeligheten vi påstår at vi studerer og analyserer, og de begreper og teorier som benyttes for å beskrive denne virkeligheten. Det andre forholdet handler om hvorvidt vi har grunnlag for å uttale oss om kausalitet i studien.

Når det gjelder det første forholdet, beskriver Postholm og Jacobsen (2018, s. 230) at indre gyldighet i kvalitativ forskning avhenger av i hvor stor grad abstrakte begreper er meningsfulle. For å styrke den indre gyldigheten, har jeg fylt oppgaven med et begrepsapparat som er relevant for min studie og vært nøye med å definere begreper som kan virke abstrakte, for eksempel positive holdninger (se kapittel 4.3). Jeg har også forsøkt å finne tidligere forskning som er relevant for min studie, selv om jeg ikke fant noen studier som har gjort det samme som meg.

Når det gjelder det andre forholdet, hvorvidt vi har grunnlag til å uttale oss om kausalitet, bruker Postholm og Jacobsen (2018, s. 233) begrepene årsak og virkning. I denne studien spør jeg hvilke refleksjoner elevene har etter et opplegg om hvorfor vi lærer nynorsk, men også om elevenes holdninger kan påvirkes. Jeg er ikke opptatt av å påstå at et undervisningsopplegg om hvorfor vi lærer nynorsk endrer elevenes holdninger, men heller om det er en sannsynlighet for at holdningene påvirkes gjennom måten en underviser på. Postholm og Jacobsen (2018, s. 233) hevder at sannsynlighetene alltid vil være forbundet med usikkerhet. Derfor er det ikke garantert at elevenes holdninger er påvirket av selve undervisningsopplegget, eller av å ha lært om hvorfor vi lærer nynorsk. I analysen viser jeg til at elevene har nye refleksjoner, men jeg kan ikke med sikkerhet påstå årsaken eller om det er en faktisk virkning av undervisningsopplegget. Det er snarere en antakelse om at det er sannsynlig. For å styrke gyldigheten når det gjelder kausalitet, ønsker jeg å være åpen om at studien har de nevnte begrensningene.

Postholm og Jacobsen (2018, s. 238) viser også til ytre gyldighet, eller overførbarhet. Overførbarhet i denne sammenheng beskrives som hvilken grad funn fra en kontekst kan overføres, eller generaliseres, til andre kontekster som ikke er studert. Postholm og Jacobsen (2018, s. 238) hevder at naturalistisk generalisering innebærer at leseren opplever det som



leses, som parallelle erfaringer og tilpasser og overfører disse til egen setting. I utgangspunktet tenker jeg at min studie ikke kan overføres til en annen setting, eller generaliseres. I og med at jeg har forsket på et lite utvalg, kan jeg ikke påstå at mine funn fra tre elever er gyldig for alle elever. Jeg forsøker derimot å styrke overførbarheten ved å gi tykke beskrivelser av det jeg har gjort og funnene fra forskningen. Tidligere i metodekapittelet skrev jeg hvordan undervisningsopplegget gikk for seg, at elevene er fra en distriktskole i Troms og mine refleksjoner rundt opplegget. I analyse og diskusjon forsøker jeg også å gi beskrivelser som gjør arbeidet transparent. Dette kan styrke overførbarheten i studien.

I denne studien kunne jeg valgt å bruke to datainnsamlingsmetoder. Jeg var tidlig inne på å gjennomføre spørreskjema i forveien av undervisningsopplegget og i større grad gjennomføre observasjon under undervisningsopplegget. Postholm og Jacobsen (2018, s. 237) viser til at triangulering er en prosedyre der intensjonen er å beskrive virkeligheten fra mange ulike vinkler for å få et mer helhetlig bilde av en virkelighet. Jeg valgte likevel å basere min studie på intervju med elever, på bakgrunn av at jeg tenker det er gjennom intervju jeg får vite elevenes meninger, som er relevant for å svare problemstillingen. Dette er en avgrensning jeg tok med hensyn til blant annet tid og arbeidsmengde, som jeg i ettertid ser kan være en svakhet for gyldigheten i oppgaven. Likevel tror jeg ikke spørreskjema og observasjon kunne gitt betydelig flere vinkler på elevenes meninger, men observasjon kunne gitt tykkere beskrivelser av konteksten som kunne styrket gyldigheten, og spørreskjema kunne gitt flere respondenter. En styrke kan likevel være at det ligger et undervisningsopplegg i grunn for intervjuene, som kan ha styrket elevenes bevissthet om temaet, men som også danner et grunnlag og kontekst for intervjuene jeg gjennomførte like etter.

## 4 Analyse og resultat

I dette kapittelet presenteres, analyseres og tolkes resultater fra intervjuene med elevene og noe fra observasjon. Drøfting av resultatene kommer under neste kapittel. Jeg presenterer resultater først, før jeg etterpå svarer på problemstilling og forskningsspørsmålene. De er som nevnt:

*Problemstilling: Hvilke refleksjoner har elevene til nynorsk som sidemål etter et undervisningsopplegg om hvorfor vi lærer nynorsk?*

Forskningsspørsmål:

1. Hvilke holdninger har elevene til nynorsk som sidemål?
2. Hvilke forslag har elevene til god sidemålsundervisning?
3. På hvilke måter kan opplegget påvirke elevenes holdninger til nynorsk som sidemål?

I dette kapittelet starter jeg med å presentere bakgrunnsinformasjon. Først i analysen går jeg inn på hva elevene syntes om undervisningsopplegget. Jeg skal så se på hvilke holdninger jeg kan finne fra intervjuene, og dette danner grunnlag for å svare på første forskningsspørsmål. Deretter ser jeg på hvilke forslag elevene har til god sidemålsundervisning, og dette kan knyttes til andre forskningsspørsmål. I den neste delen ser jeg på hvilke refleksjoner elevene har til nynorsk. Der ser jeg blant annet på hvilke refleksjoner elevene sitter igjen med etter å ha lært om hvorfor vi lærer nynorsk. Jeg ser også på hvilke andre refleksjoner elevene har til nynorsk, og her har jeg gjort en tematisk analyse, som vil si at jeg ser på temaer og refleksjoner elevene har til felles.

Elevene i utvalget holdes anonyme. Fra observasjonene velger jeg å ikke navngi elevene, da jeg ikke anser det som relevant. Elevene som jeg intervjuet, får derimot fiktive navn. Navnene er altså ikke deres ekte navn. Heretter kalles elevene fra intervjuene for Kasper, Jens og Sofie.

### 4.1 Bakgrunnsinformasjon

Etter undervisningsopplegget, intervjuet jeg tre av elevene i klassen, og disse utgjør utvalget i intervjuanalysen. Elevene, samt foresatte, hadde gitt samtykke til å delta, og jeg ga informasjon om hvordan intervjuene ville foregå i forveien av utvelgelsen. Jeg hadde ikke forhåndsbestemt hvem jeg ønsket å intervju, og utvelgelsen tok jeg etter undervisningsopplegget. På bakgrunn av at elevene uttrykte holdninger til nynorsk under

gjennomføringen av opplegget, valgte jeg å spørre disse om å intervjues. Elevene ble intervjuet hver for seg, og hvert intervju tok omtrent 20-30 minutter.

Jeg startet med å spørre elevene om å intervjues, selv om de allerede hadde gitt samtykke. Vi fant et ledig grupperom/klasserom for intervju, og jeg startet med å informere om at intervjuet var valgfritt, de kunne trekke seg når som helst og ikke var nødt til å svare på spørsmål i intervjuet dersom de ikke ville. Jeg lot datamaskinen min stå på et bord mellom oss, slik at elevene kunne se spørsmålene sammen med meg underveis.

## 4.2 Hva syntes elevene om undervisningsopplegget?

I og med at intervjuene foregikk like etter undervisningsoppleggets slutt, startet jeg med å stille spørsmål angående akkurat det. Her innledet jeg intervjuene med å spørre hva de lærte og hva som var morsom å gjøre. Kasper hevdet å ha lært noe om det historiske:

**Kasper:** Jeg lærte mye mer om hvordan, på en måte, det politiske rundt det på en måte. At det var en kamp for å få de her to skriftspråkene. [...] Også da at det egentlig skulle bli ett språk til slutt. Etter mange år. Det visste jeg ikke.

Sofie trakk fram at hun lærte noe om skriftspråkene:

**Sofie:** Jeg lærte for eksempel det at nynorsk og bokmål var rikmenn og landfolket som krangla om dem. Og at nynorsk var for dem som ikke kunne skrive og lese, som skulle lære seg å skrive og lese enklere. Og at bokmål bare egentlig var fornorska dansk.

Jens lærte også noe om den historiske bakgrunnen: «Jeg lærte litt om nynorsk historie», og trakk samtidig fram at han lærte noe om å delta i debatt.

Alle elevene ga positive tilbakemeldinger på undervisningsopplegget. Noen av de positive tilbakemeldingene var følgende:

**Intervjuer:** Hva synes du var artig å gjøre, og hvorfor?

**Kasper:** Jeg synes det var artig i [lokasjon for debatt] å ha den debatten. Fordi det viste liksom hvordan det var kjempet for på 1800-tallet. Hvordan det var lagt opp til en type ordkamp mellom de handelsmennene og de som allerede pratet dansk og de nordmenn som skulle lære seg å lese og skrive etter hvert.

**Intervjuer:** [...] Er det noe du tenker vi kunne gjort annerledes i det her opplegget?

**Kasper:** Nei, ikke sånn sett. Vi har aldri vært med på sånn her opplegg før, så jeg vet ikke hva jeg kan sammenlikne det med. Det var godt gjennomført. Jeg tror det var flere som lærte noe ut av det.

Undervisningsoppleggets rollespill i form av debatt var altså godt likt hos Kasper, og at gjennomføringen var i et annet lokale. At han beskrev opplegget som godt gjennomført og at han trodde flere lærte noe ut av det, tolker jeg som positive tilbakemeldinger. Jens var også positiv i sine tilbakemeldinger:

**Intervjuer:** Hva syns du var artig å gjøre?

**Jens:** Alt egentlig. Det kryssordet var litt morsomt.

**Intervjuer:** Enn hva kunne vært gjort annerledes?

**Jens:** At det var kanskje gjort på én dag, i stedet for to dager. Det hadde vært litt greit, for da får man mer sammenheng i det. Ikke så mye mer. Det var ganske bra. Solid.

Jens uttrykte at alt var artig, og at opplegget kunne vært gjort på kortere tid. Det motsier noe av det jeg tenkte i etterkant, altså at opplegget kunne vært gjort over lengere tid. Jens beskrev opplegget som ganske bra og solid. Sofie trakk fram debatten som morsom, og hadde flere forslag til hvordan det kunne vært gjort annerledes:

**Intervjuer:** Hva syns du var morsomt å gjøre?

**Sofie:** Jeg syns det var morsomt å... Den debatten i hvert fall. Det var morsomt. Også sånn kryssord og sånt.

**Intervjuer:** Ja, dere var veldig flinke å debattere.

**Sofie:** Den skulle vart litt lengere, syns jeg. Også skulle vi hatt sånn her.. i stedet for å ha stoppepause og sånn hvor vi fikk prate i lag før vi fikk avslutta, så skulle vi hatt en sånn midt i debatten sånn at vi kunne fått liksom samla litt tanker liksom. Mange hadde noe som de ikke fikk sagt.

**Intervjuer:** Ja. Er det noe mer du tenker vi kunne gjort annerledes?

**Sofie:** Kanskje i stedet for to kryssord så kunne dere hatt ett kryssord og en kahoot eller noe. Kahoot på slutten av dagen. Også ha litt lengere debatt. Og, som jeg sa, ha en stoppepause midt i debatten. Ellers så syns jeg dere gjorde det veldig bra. Dere var veldig flinke. Også starter dere det veldig spennende. Fordi at dere startet det med skuespill.

Sofie sa at debatten kunne vært litt lengere, noe som stemmer overens med min egen vurdering av opplegget. I og med at skoletimen snart var over, var vi nødt å avslutte. Sofie foreslo også å ha kahoot, altså en quiz, på slutten av dagen. Ellers sa hun at vi gjorde det veldig bra og var flinke, og trekker fram skuespillet i starten av opplegget som spennende. Dette tolker jeg som positive tilbakemeldinger.

### **4.3 Holdninger til nynorsk**

Under dette punktet belyses ulike holdninger som kom fram i intervjuene, i tillegg til noen holdninger som kom fram under observasjon. Dette gir grunnlag for å kunne svare på første forskningsspørsmål: «Hvilke holdninger har elevene til nynorsk som sidemål?». I datamaterialet fant jeg ulike holdninger og holdninger som baserte seg på ulike ting. Derfor skal jeg gå inn på negative holdninger til sidemål, holdninger til nytteverdi og positive holdninger.

Resultatene i denne delen, er uttrykk og refleksjoner jeg har *tolket* som holdninger. Som tidligere nevnt hevder Oppenheim (1982), referert i Garret (2010, s. 19), at holdninger ikke direkte kan oppfattes, som naturligvis byr på en viss usikkerhet i denne presentasjonen av virkeligheten. Derimot hevdes det at holdninger kan uttrykkes direkte eller indirekte gjennom verbale utsagn eller reaksjoner, ideer eller meninger, sinne eller tilfredsstillelse, eller andre aspekter av oppførsel. I denne studien baserer jeg elevenes holdninger på utsagn, posisjonering og standpunkt. I dette kapitlet viser jeg til blant annet positive og negative holdninger. Jeg tolker negative holdninger gjennom svar som er negativt ladet. For eksempel «jeg liker ikke», «ubrukkelig» og lignende, tolker jeg som negativt. Elevene er også tydelige i mange av sine negative holdninger, som tilsynelatende ikke behøver grundig analyse for å tolke som negativt. Når det gjelder elevenes positive holdninger, baserer jeg tolkningene mine på det som skiller seg fra å være ensidig negativ. For eksempel refleksjoner eller ord som er positivt ladet.

### 4.3.1 Negative holdninger

Selv om jeg opplevde at det var vanskelig å observere under undervisningsopplegget, fikk jeg med meg noen observasjoner som kan tolkes som uttrykk for negative holdninger til nynorsk. Dette gjald særlig da elevene skulle forberede seg til debatten. I denne delen av opplegget hadde jeg noe tid til å bare observere og skrive det ned. Negative holdninger jeg observerte under forberedelsene, var til elevene som hadde fått i oppgave å forsvare nynorsk i debatten. Det var et klart skille mellom de som skulle forsvare bokmål og de som skulle forsvare nynorsk, og det var tydelig hvem som var mest fornøyd. Jeg la mest merke til elevene som skulle forsvare nynorsk. Noen av elevene la ansiktet i hendene, pustet fort ut og blunket lenge med øynene samtidig som de så ut i lufta. Det er vanskelig å si om dette kom av at de syntes at det var vanskelig å forsvare nynorsk fordi de hadde lite kunnskap om nynorsk eller om det kom av at de opplevde det som vanskelig å forsvare et skriftspråk de har negative holdninger til. «Ivar Æss'n» og «Ivar Aasen var en ubrukelig fyr» kunne jeg høre under disse forberedelsene. Dette kan tolkes som uttrykk for negative holdninger til nynorsk.

Når det gjelder intervjuene, opplevde jeg at elevene var åpne om sine negative holdninger til nynorsk. Under intervjuene spurte jeg elevene det samme spørsmålet: «Har du lyst å fortelle om du er positiv eller negativ til nynorsk som sidemål?», og de svarte:

**Sofie:** Jeg er ganske negativ. Jeg syns ikke det er... jeg liker det ikke. [...]

**Jens:** Jeg er litt negativ. Fordi... det er litt unødvendig. Å ha to skriftspråk. Ja. To skriftspråk. [...].

**Kasper:** Jeg vil si jeg er negativ for at det skal være noe som skal komme inn såpass seint. Og med, på en måte, du skal lære det. [...].

Alle elevene svarte at de er negative. Kasper derimot var negativ til at nynorsk skal komme inn seint i skolen, som han nevnte flere ganger under intervjuet.

Som tidligere nevnt, fulgte jeg en intervjuguide gjennom intervjuene. En av spørsmålene her var «hvordan blir du motivert til å lære nynorsk?». Dette spørsmålet har jeg av en eller annen grunn ikke stilt Kasper, og derfor har jeg ingen svar derfra. Jeg tar likevel med svarene til Jens og Sofie. Jeg spurte elevene «hvordan blir du motivert til nynorsk?», og Sofie og Jens svarte:

**Sofie:** Jeg blir ikke motivert til å lære nynorsk. Nei, jeg syns ikke det.

**Jens:** Egentlig ingen motivasjon. Ikke så mye.

Verken Jens eller Sofie svarte på hvordan de blir motivert til nynorsk, og de hadde altså ingen uttrykt motivasjon for å lære nynorsk. Disse kan tolkes som negative holdninger, men er også relevant for senere drøfting av en ambivalens av elevenes holdninger. For som overskriften i denne oppgaven antyder, «etter jeg fant ut av nynorsk var for bondelandet, ble jeg litt mer motivert», finnes det en ambivalens i Sofies svar.

### 4.3.2 Nytteverdi

Gjennom intervjuene ønsket jeg å se om elevene opplevde en nytte av å lære nynorsk. Med dette tar jeg utgangspunkt i Skaalvik og Skaalviks (2015, s. 58) beskrivelse av begrepet nytteverdi, i tilknytning til motivasjon. Som tidligere nevnt, er dette knyttet til motivasjon, og beskrives som at elevene ser nytte i det de lærer, og at noe kan eller vil komme til nytte senere i livet. Gjennom å analysere intervjuene kunne jeg finne noe som jeg tolker angår nytteverdi, og dette kom fram under ulike svar i intervjuene.

Sofie sier noe som jeg tolker som nytteverdi:

**Intervjuer:** Du hadde ikke trengt å lære det?

**Sofie:** Nei, jeg trur jeg kunne klart meg uten å ha nynorsk på skolen.

Sofie sa her at hun hadde klart seg uten å ha nynorsk på skolen. En tolkning er at Sofie ikke så nytten av å lære nynorsk, og derfor ikke har behov for å lære det.

Jens sa noe om nytten av å ha to skriftspråk:

**Intervjuer:** Ja. Enn tror du det er mange som har negative holdninger til nynorsk som sidemål?

**Jens:** Jeg tror det er veldig mange som har det. Jeg har litt negative holdninger til det. Men det er for at du kunne brukt timene på noe annet liksom. Det er litt sånn unødvendig egentlig. Å ha to skriftspråk.

Her sa Jens noe som kan tolkes innenfor nytteverdi. Jens sa at det er unødvendig å ha to skriftspråk, og at timene kunne vært brukt på noe annet. I og med at vi snakket om nynorsk, kan en tolkning være at Jens mente at timene om *nynorsk* kunne vært brukt på noe annet. Dette kan tolkes som en negativ holdning angående nytteverdien av nynorsk som sidemål.

Kasper kunne virke usikker på om han hadde fått svar på verdien av å ha nynorsk som sidemål:

**Intervjuer:** Enn opplever du å ha fått svar på verdien av å ha nynorsk som sidemål? Hvorfor det er nyttig for deg?

**Kasper:** Ja, altså. Nei. Det mener jeg jo fortsatt er litt sånn, kan diskuteres nødvendigheten av det.

Kasper svarer «kan diskuteres nødvendigheten av det», og her mener han trolig at en kan diskutere nødvendigheten av å ha nynorsk som sidemål, i og med at det var det vi snakket om. En tolkning er at Kasper ikke opplevde å ha fått svar på verdien av å ha nynorsk, men også opplevde at det ikke er nyttig for han, i og med at det «kan diskuteres nødvendigheten av».

### 4.3.3 Positive holdninger

Under koding og kategorisering av datamaterialet, var jeg spent på om jeg kunne finne noe positivt om nynorsk. Gjennom observasjon tolket jeg ulike utsagn og atferd som uttrykk for negative holdninger, og etter intervjuene satt jeg igjen med et inntrykk av at elevene var ensidig negative til nynorsk. Likevel kunne jeg finne noe som kan tolkes som positivt. Holdningene som kan tolkes som mer positive, dreide seg om at nynorsk kan ligne dialekten til elevene og at de kunne valgt nynorsk dersom opplæringen var annerledes. Et resultat jeg kommer til senere i analysen er at nynorsk kommer for sent i opplæringa, og her reflekterte elevene rundt at de kunne valgt nynorsk dersom de var bedre i nynorsk.

Kasper nevnte noe om at nynorsk ligner dialekt:

**Intervjuer:** Hva gjør nynorskundervisninga interessant?

**Kasper:** Det er jo litt historie da. Det er jo setninger som du gjenkjenner som er.. som er lik dialekt for eksempel, og det er jo laga av norske dialekter. Så, sånn sett, så du ser jo ofte at du kan skrive rett fram på dialekt og så blir det noen lunde nynorsk. Så det er jo, det er jo litt kult på en måte.

Kasper beskrev det som «litt kult» at dialekten hans kan ligne på nynorsk. Dette kan tolkes som en positiv holdning, der han har en oppfatning om at skriftspråket kan være nær hans dialekt.



Under intervjuene ba jeg elevene si seg enig eller uenig i ulike påstander. Til en av påstandene svarte Sofie følgende, som kan oppfattes som uttrykk for en positiv holdning:

**Intervjuer:** «Alle forstår bokmål, derfor trenger vi ikke nynorsk»?

**Sofie:** Det er ikke sant, trur jeg. Har ikke dem som har nynorsk, bokmål som sidemål?

**Intervjuer:** Ja.

**Sofie:** Det er jo sikkert like vanskelig for dem. De syns sikkert det samme om bokmål som vi tenker om nynorsk. Det er sikkert det samme for dem. Så jeg syns begge burde være språk, men at vi burde hvert fall lære det fra tidligere. Sånn at vi skal forstå det bedre og klare... Liksom bedre holdninger og skjønne litt mere om det. Ja.

Sofie sa «det er ikke sant, trur jeg», og en tolkning kan være at hun refererte til at «alle forstår bokmål». Altså at det ikke er sant at alle forstår bokmål. Likevel sa hun at hun syntes begge burde være språk. Det kan også virke som at Sofie hadde en sympati for de med nynorsk som hovedmål. Hun fortalte at «vi» burde lære det fra tidligere. Sofie refererte trolig til «vi» som i de med bokmål som hovedmål. En tolkning er at begrunnelsen til Sofie baserer seg på sympati, men samtidig er den positiv. Sofies bruk av «vi» og «dem» er også interessant.

Under intervjuene med Kasper og Jens stilte jeg et spørsmål som ikke kom fra intervjuguiden. Basert på hva elevene sa, falt naturlig å spørre om de kunne valgt nynorsk, dersom det var et alternativ. Kasper sa at han var negativ til at nynorsk som sidemål skal komme inn såpass seint, og at han syntes at det heller skulle vært et valgfag på ungdomsskolen. Like etter fortsatte samtalen slik:

**Intervjuer:** Hadde du valgt det som valgfag i åttende, hvis du hadde hatt det fra 4.klasse?

**Kasper:** Ja, det tror jeg. Hvis jeg kanskje hadde lært mer. Fordi at... På en måte... Det jeg mener med det er at for å få det liksom inn i for eksempel norsk fordypning, for eksempel. Fått norsk fordypning til å handle mer om nynorsk. Ikke at det bare skal handle om nynorsk, men at det skal være mer fokus på det. Rett og slett for at folk skal kunne mestre det mer.

Jeg tror Kasper refererte til valgfag som de fagene elevene kan velge mellom på ungdomsskolen, slik som at noen skoler tilbyr friluftsliv, trafikk, norsk fordypning og lignende. En gjenganger i alle intervjuene, var at elevene opplevde at nynorsk kommer for sent i opplæringen. Det kommer jeg tilbake til senere i dette kapittelet, og jeg går derfor ikke noe dypere i det herunder. Kasper sa at han tror han hadde valgt nynorsk som valgfag, dersom det var mulig og han hadde hatt nynorsk fra 4.klasse. Tidligere i intervjuet sa Kasper at han hadde foretrukket å ha nynorsk fra 3. eller 4.klasse, og derfor snakket vi om akkurat dette. Elevene har trolig vært introdusert for nynorsk i 3./4.klasse, men jeg tror Kasper mente *mer* nynorsk. At Kasper sa at han kunne valgt nynorsk som valgfag, tolker jeg som at han ikke var ensidig negativ til nynorsk som sidemål.

Før jeg spurte Jens om han kunne valgt nynorsk, hadde han beskrevet nynorsk som nytt og at det var unødvendig med to skriftspråk. Under intervjuet med Jens, ble vi avbrutt av noen som skulle ha rommet vi satt på, men han rakk likevel å si følgende:

**Intervjuer:** Enn hvis dere hadde hatt nynorsk fra første klasse da? Tror du det hadde vært det samme? Hva du ville foretrukket?

**Jens:** Nynorsk kanskje. Sånn som når jeg begynte å lære bokmål på skolen... så..

Jens rakk ikke begrunnet svaret sitt, men han rakk likevel å svare «nynorsk kanskje». Selv om det er en viss usikkerhet i svaret ved å si «kanskje», tolker jeg det som en positiv holdning. Jens kunne sagt bokmål, som er naturlig siden det er hovedmålet hans. Jeg tolker det dit at Jens ikke er ensidig negativ til nynorsk, i likhet med Kasper.

#### **4.4 Forslag til god sidemålsundervisning**

Under dette punktet dannes et grunnlag for å svare på et av forskningsspørsmålene i denne masteroppgaven: «Hvilke forslag har elevene til god sidemålsundervisning?». I intervjuene spurte jeg elevene hvilke forslag de har til god sidemålsundervisning, men elevene gir også flere forslag på ulike steder i intervjuene. Disse presenterer jeg under dette punktet. Her er det også interessant å se om elevene nevner undervisningsopplegget eller noe som kan relateres til det samme.

Jeg spurte elevene «Hvilke forslag har du til god sidemålsundervisning?», og Sofie svarte:

**Sofie:** Ikke gjør det sånn kjedelig at man gjør grammatikk hver time liksom. At man står på tavla. Ha litt sånn spennende ting. Hvis man skal lære om a-verb. Nei.. Ja, du skjønner.

**Intervjuer:** Ja, a-endinger for eksempel?

**Sofie:** Ja. Å ha liksom sånn her.. Kanskje for eksempel, «nei» i det hjørne og «ja» i det hjørne. Og så skal man si bøyninger, og si om det er riktig eller ikke.

**Intervjuer:** Ha det litt praktisk egentlig? Liksom røyse seg litt og?

**Sofie:** Ja, også prøve å ha litt historie i det kanskje.

Sofie foreslo her at nynorsken ikke kun skal handle om grammatikk og bli gjort «kjedelig». Hun foretok at nynorskundervisningen blir gjort spennende, for eksempel ved å bruke historie og «nei» i det hjørne og «ja» i det hjørne. Senere i intervjuet med Sofie, ga hun noen forslag til hvordan norsklærere kan påvirke elevenes holdninger til nynorsk, og disse er også forslag til undervisning. Der foreslo Sofie «[...] Litt mer at dere gir historie rundt det og gir oss praktiske oppgaver. Og ikke bare har sånn kjedelige ting på en måte». Sofies forslag oppsummerer jeg som ønsker om mer praktiske oppgaver, mer historie og ikke bare «kjedelig».

Under intervjuet med Jens, ga han følgende forslag til god sidemålsundervisning:

**Intervjuer:** Enn har du forslag til god sidemålsundervisning?

**Jens:** Mye mer sånn arbeid.. sånn som det her. Klargjøring til noe. Du skal gjøre noe. Du har det på nynorsk. Du klarer å gjøre noe muntlig. Du klarer å skrive på nynorsk i klargjøringa.

**Intervjuer:** Sånn praktisk?

**Jens:** Ja, veldig praktisk. Det hjelper.

Jens refererte her til undervisningsopplegget om hvorfor vi lærer nynorsk, og det virket som at han likte opplegget. Som tidligere nevnt fikk elevene i oppgave å forberede seg til debatt og gjennomføre et rollespill i form av språkdebatt på 1800-tallet. Her var oppgavearket til forberedningen på nynorsk (se vedlegg 3), samt PowerPointen jeg brukte i første økt av

opplegget, og det er trolig det Jens mente med «klargjøring til noe». Jeg spurte «sånn praktisk?», og han bekreftet at det hjelper. Det skal sies at jeg ledet til at han mente praktiske oppgaver, som kan påvirke påliteligheten, men det er også slik jeg tolker det ut ifra hva Jens sa før jeg kom med forslag til hva han mente.

Under intervjuet med Kasper, svarer han at god sidemålsundervisning er å starte med det mye tidligere. Dette sa alle i utvalget noe om, som jeg presenterer under kapittel 4.5.2. Derfor går jeg ikke dypere i hva Kasper svarer her. Jeg kunne bedt Kasper svare hvilke forslag han har til god sidemålsundervisning utenom å endre på læreplanen og lignende, men dette falt meg dessverre ikke inn. Senere i intervjuet svarer han likevel noe som jeg kan tolke som forslag. Jeg ba elevene si seg enig eller uenig i ulike påstander, og her var en av påstandene blant annet «Jeg blir bedre i nynorsk av praktiske oppgaver», og Kasper svarte:

**Kasper:** Ja, hvis... Det kommer jo helt an på hvilke typer praktiske oppgaver det er, men jeg tror man blir bedre i å lære ting generelt av praktiske oppgaver.

Kasper sa seg altså enig i at praktiske oppgaver gjør en bedre i nynorsk, og at en generelt blir bedre i å lære av praktiske oppgaver.

Som presentert, hadde elevene flere forslag til god sidemålsundervisning. Jeg vil også belyse at Sofie sa «ikke gjør det sånn kjedelig grammatikk hver time liksom». Det kan altså virke som at nynorskundervisningen var assosiert med grammatikk hos Sofie. Sofies opplevelse er ikke unik, i og med at Solheim og Hårstad (2017, s. 177) hevder at opplæringa i nynorsk tradisjonelt har hatt likhetstrekk med fremmedspråklæring, for eksempel gjennom aktiviteter som pugging av gloser og grammatikk. Som tidligere nevnt, ga jeg elevene ulike påstander som de skulle si seg enige eller uenige i, og under ett av disse svarte Jens noe som kan oppfattes som likhetstrekk med fremmedspråklæring:

**Intervjuer:** «Er du enig i at «jeg blir bedre i nynorsk av å skrive nynorsk»?

**Jens:** Skrive, da blir du bedre. Samme som hvis du skriver engelsk, da blir du bedre. Samme som du skriv norsk, da blir du bedre. Så lenge du pigger, pigger, pigger, utrolig kjedelig, så blir du bedre på noe. Det er ikke kødd.

Jens uttrykte seg enig i at han blir bedre i nynorsk av å skrive nynorsk, og oppfattet likhetstrekk med å skrive engelsk og pugging. Dette støtter Solheim og Hårstad (2017, s. 177) sine påstander om at opplæringa har likhetstrekk med fremmedspråklæring.

## 4.5 Refleksjoner

I det følgende skal jeg se nærmere på hvilke refleksjoner elevene satt igjen med etter å ha lært om hvorfor vi lærer nynorsk i undervisningsopplegget. Jeg retter også oppmerksomheten mot andre refleksjoner elevene hadde til nynorsk som sidemål, som ikke nødvendigvis var refleksjoner de hadde etter undervisningsopplegget. Disse refleksjonene er delvis refleksjoner elevene hadde til felles.

### 4.5.1 Opplevde elevene å tenke annerledes om nynorsk etter opplegget?

Et av forskningsspørsmålene i denne oppgaven er som nevnt: *På hvilke måter kan opplegget påvirke elevenes holdninger til nynorsk som sidemål?* Det er derfor interessant å se nærmere på om elevene opplevde å tenke annerledes etter opplegget. Litt ut i intervjuene spurte jeg elevene om de opplevde å tenke noe annerledes om nynorsk nå som de har lært om hvorfor vi lærer det. Spørsmålet lar elevene svare på om de selv opplever å tenke annerledes. Kasper svarte:

**Kasper:** Før var nynorsk bare noe som man så på som... Hvis noen sa at vi skulle ha nynorsk, så var det bare et irritasjonsmoment. Men nå som man har lært litt om forhistorien, det er jo på en måte noe historisk i sammenheng i Norge også. [...] Men jeg tror ikke jeg blir å tenke på det som «gleder meg til nynorsk» for eksempel.

Med dette sitatet, kan det virke som at Kasper opplevde en endring, og at han tenkte noe annerledes enn før undervisningsopplegget. Kasper avslutter med å si at han ikke tror han blir å tenke «glede meg til nynorsk», og jeg tolker det slik at han mener at opplegget ikke ga en motivasjon til neste gang han skal jobbe med sidemålet. Likevel sier han noe om at å ha nynorsk var et irritasjonsmoment *før*, som kanskje betyr at det ikke er slik nå lengere. En kan diskutere hva Kasper mente med «irritasjonsmoment», og jeg tror han koblet dette til en form for misnøye. Min tolkning er at Kasper opplevde en endring etter å ha lært noe om «forhistorien» til nynorsk, i og med at han sa at nynorsk var et irritasjonsmoment *før*.

I intervjuet med Jens, svarte han følgende:

**Jens:** Ja, det er litt... Altså, nå skjønner jeg jo hvorfor man ikke kan få det bort, hvis det er lov å si. Fordi at den loven da. [...] Jeg trodde det bare var noe ekstra dem hadde putta på, for moroskyld liksom.

Jens svarte «ja», at han opplever å tenke annerledes på nynorsk etter opplegget. I ettertid tenkte jeg at jeg kunne bedt Jens utdype svaret sitt mer, fordi jeg er usikker på hva han ville fram til. Han nevnte «den loven», og jeg tror Jens mente Språkloven. En tolkning kan være at Jens opplevde å ha blitt mer bevisst på at nynorsk er norsk, på lik linje med bokmål, og at nynorsk er såpass etablert som det er i Norge, i og med at han skjønnte «hvorfors man ikke kan få det bort».

På det samme spørsmålet, svarte Sofie følgende:

**Sofie:** Ja, det vil jeg si. Hvis jeg syns en time med nynorsk er kjedelig, så blir jeg sikkert å tenke at det her ble jo lagd for at folk fra bondelandet skulle lære seg å skrive og lese, og for at Norge skulle bli et selvstendig land liksom. [...] Men jeg tror fortsatt jeg ikke blir å like nynorsk.

Sofie svarte ja på dette spørsmålet, altså at hun opplevde å tenke annerledes etter opplegget. Hun trakk fram at hun sikkert blir å tenke på hvem nynorsk ble laget for, spesifikt folk fra «bondelandet», dersom hun opplever at sidemålsundervisningen er kjedelig. Senere i intervjuet spurte jeg elevene om de ble noe mer motivert til å lære nynorsk etter opplegget, og her svarte Sofie:

**Sofie:** Ja. Etter jeg fant ut at nynorsk var for bondelandet, ble jeg litt mer motivert. Sånn at vi fikk nynorsk inn for at vi skulle lære oss å skrive og lese liksom.

Som nevnt tidligere er elevene fra en distriktskole, og jeg tolker det dit at Sofie trekker linjer mellom «bondelandet» og «vi», og at nynorsk var laget for (blant annet) andre som deler hennes geografiske tilhørighet eller også bor i distriktet. Det kan derfor virke som at Sofie derfor opplever en å tenke annerledes om nynorsk. Her avslutter Sofie også med å si at hun tror at hun fortsatt ikke blir å like nynorsk. Det kan sammenliknes med det Kasper avslutter med å si på dette spørsmålet. En tolkning er at de opplever å tenke annerledes og har lært noe nytt om nynorsk og språkhistorie som de ikke visste, men føler de må understreke at de fortsatt ikke liker nynorsk.

Jeg spurte elevene om de opplevde å tenke noe annerledes om nynorsk etter å ha lært om hvorfor vi skal lære nynorsk, og på dette spørsmålet kan elevene kan ha opplevd at jeg hadde et ønske om en positiv virkning. Forståelig nok har jeg ikke gjennomført et opplegg med formål om å dyrke eller spre negative holdninger. Ved å spørre elevene direkte, kan elevene

ha opplevd å måtte svare noe positivt, og derfor kan påliteligheten i elevenes svar være noe påvirket av dette. Likevel opplevde jeg at elevene var ærlige i sine svar, i og med at de ikke la skjul på negative holdninger heller.

#### 4.5.2 Nynorsk kommer for sent

I intervjuene var det et gjentakende tema at elevene opplevde at nynorsk kommer for sent i skolen. I motsetning til negative holdninger til nynorsk som sidemål, hadde jeg ikke forventet at alle elevene i utvalget skulle ytre at nynorsk kommer for sent i opplæringa. Dette var ikke et tema vi snakket om under undervisningsopplegget, og derfor tror jeg ikke at jeg kan ha påvirket elevene til å ytre at nynorsk kommer for sent i opplæringa. Likevel vet jeg ikke om elevene har snakket med lærere, foresatte eller hverandre om dette, og dette kan ha påvirket elevene til å svare det samme.

Funnet om at nynorsk kommer for sent i opplæringa kom til uttrykk under ulike spørsmål flere plasser i hver av intervjuene. Noe av det elevene sa var følgende:

- «Jeg tenker god nynorskundervisning er å starte med det mye tidligere» (Kasper).
- «Jeg vil si jeg er negativ for at det er noe som skal komme såpass sent» (Kasper).
- «[...] Hvis vi nå først skal lære nynorsk så skal det ikke skal være et fag vi skal få etter vi allerede har gått syv år på skolen og lært. Da syns jeg hvert fall vi skal ha det fra 1.klasse eller 5.klasse eller no. Fordi, det å gå 7 år på skolen og ha lært seg et fag ordentlig og så skal man begynne med et helt nytt fag som er samme språket, men helt annet. Det blir litt.. Ja.» (Sofie).
- «[...] Men hvis vi først skal ha sidemål, så tenker jeg vi må ha det fra starten.» (Sofie).
- «Enten så skulle man hatt det fra starten av, eller så skulle man hatt ingenting ekstra» (Jens).

Elevene uttrykte at nynorsk som sidemål kommer sent, at det skulle kommen tidligere og at de skulle hatt det fra starten. Under intervjuet med Sofie, kunne det virke som at hun trakk linjer mellom holdninger og at nynorsk som sidemål kommer for sent i opplæringa.

**Intervjuer:** Enn tror du det er noen som egentlig har det, positive holdninger, men som ikke tør å si det?

**Sofie:** Sikkert dem som skriv nynorsk. Men jeg tror egentlig dem fleste syns det er litt sånn.. Siden vi allerede kan norsk, hvorfor skal vi lære oss et til. Jeg tror dem må tenke

veldig mye sånne der ting. Men jeg tror at, hadde vi lært det fra tidligere så hadde det vært mye bedre. Ja.

Sofie sa at «hadde vi lært det fra tidligere, hadde det vært mye bedre», noe som kan tolkes som at holdningene til elevene hadde vært mer positive om de hadde lært nynorsk fra tidligere.

### 4.5.3 Nynorsk er vanskelig

Felles i alle intervjuene, var at de sa at nynorsk er vanskelig. Disse resultatene kommer fram under ulike spørsmål i intervjuene. Elevene i utvalget uttrykte en opplevelse av at nynorsk er vanskelig, noe som også Wold (2020) viser til i sin metaanalyse. Kasper beskrev nynorsk som vanskelig, og så dette i sammenheng med at nynorsk er kommet for sent i opplæringa.

**Intervjuer:** Enn tror du det er mange som har negative holdninger til nynorsk som sidemål?

**Kasper:** [...] Så jeg vil tru, det er mange som irriterer seg over at det [nynorsk] er vanskelig når det er kommet så seint.

Kasper fortalte at «det er vanskelig når det er kommen så seint», og jeg tolker det slik at han refererte til nynorsk som sidemål, i og med at det var temaet i samtalen. Under et annet spørsmål, svarte Kasper følgende:

**Intervjuer:** Hadde du valgt det [nynorsk] som valgfag i åttende, hvis du hadde hatt det fra 4.klasse?

**Kasper:** [...] Fordi mye av grunnen til mislike, at folk misliker det, er for at det er generelt vanskelig, fordi det er kommen for seint inn i skolen.

Her sa Kasper at *det*, altså nynorsk, generelt er vanskelig. Han viste også til at negative holdninger til nynorsk kan ha noe å gjøre med at nynorsk oppleves som vanskelig.

Under intervjuet med Jens, kommer det fram at nynorsk både er vanskelig og ikke er vanskelig:

**Intervjuer:** Men er du enig, altså syns du selv når du leser og skriver at det er alt for vanskelig med nynorsk?



**Jens:** Nei, det er ikke vanskelig. Ikke sånn hvis du tenke på det systematiske, hvordan det er satt opp. Men for meg som har lært bokmål over lengere tid, lengere enn det, så er det vanskelig. Selvfølgelig.

Jens uttrykte først at nynorsk ikke er vanskelig. Min tolkning er at Jens mente at nynorsk generelt ikke er et vanskelig skriftspråk, i og med at han trakk fram det systematiske og hvordan det er satt opp. I undervisningsopplegget hadde jeg ulike påstander på PowerPoint der elevene skulle svare om det var fleip eller fakta. En av disse var «Det er mykje vanskeleg grammatikk i nynorsk.». Svaret var «fleip», og forklartes med at den nynorske grammatikken er mer systematisk og lettere enn bokmålsgrammatikken, men at vi ofte synes bokmål er det letteste fordi vi har bokmålet rundt oss hele tiden. Jens kan altså ha tenkt på det han lærte under «fleip eller fakta». Han fortalte likevel at nynorsk er vanskelig for han som har hatt bokmål over lengere tid. Jeg tolker det slik at Jens opplevde nynorsk som vanskelig, fordi han har bokmål som hovedmål.

Under intervjuet med Sofie kom det fram at nynorsk er vanskelig da jeg spurte henne om hennes holdninger til nynorsk som sidemål:

**Intervjuer:** Har du løst å fortelle om du er positiv eller negativ til nynorsk som sidemål? Du har jo svart litt på det, men.

**Sofie:** Jeg er ganske negativ. Jeg syns ikke det.. Jeg liker det ikke. Det er sikkert fordi at det er litt vanskelig og det er litt sånn. Det er veldig nytt og sånn. Så det er jo sikkert derfor. Men jeg syns det er ubrukelig. Ja.

Sofie uttrykte sin negative holdning til nynorsk som sidemål med at hun ikke liker det og syns det er ubrukelig. Hun sa at det kan være fordi det er litt vanskelig og veldig nytt. Jens beskrev også nynorsk som «nytt»:

**Intervjuer:** Hva opplever du at nynorskundervisning er?

**Jens:** Det er egentlig bare å lære ny versjon av norsk. Det er jo egentlig det det er. Det er ikke så annerledes. Også er det litt sånne idiotiske regler av og til. Men som også gir mening, mer mening enn i bokmål. Så det er.. ja. Nytt språk som ikke er så nytt, kan du si.

Sofie og Jens er blant elevene i en 10.klasse, og opplevde altså nynorsk som nytt. Det skal sies at elevene trolig har hatt noe nynorsk i flere år, og det er derfor ikke helt nytt. Likevel oppleves nynorsk som nytt. Dette drøftes nærmere senere. I likhet med Kasper, kan det virke som at Sofie også trakk linjer mellom at nynorsk er vanskelig og negative holdninger. Kasper sa mye av grunnen til «mislike», eller misnøyen, er at nynorsk generelt er vanskelig, og Sofie sa at hun er negativ til nynorsk som kanskje kommer av at det er «litt vanskelig».

Under intervjuet med Sofie, sa hun noe om hva hun føler når hun leser nynorsk:

**Intervjuer:** Hva tenker du om denne påstanden: «Jeg blir bedre i nynorsk av å lese nynorsk?»?

**Sofie:** Det vil jeg... Ja. Kind off. Ja, litt. Men jeg føler at... Man føler seg så dum når man leser nynorsk. Det er så mange ord som er så vanskelig og som man ikke husker helt. [...].

Her kom det igjen fram at nynorsk er vanskelig, men det som er interessant er at Sofie sa at «man føler seg så dum når man leser nynorsk». Sofie brukte ordet «man», og refererte trolig til seg selv. Samlet sett kan det sies at nynorsk ble beskrevet som vanskelig og nytt, og at en føler seg dum når en leser nynorsk. I neste kapittel drøftes dette opp mot motivasjon og mestring.

## 5 Diskusjon

I dette kapitlet setter jeg resultatene mine i en teoretisk sammenheng og drøfter disse. Elevenes holdninger og refleksjoner belyses sammen, for å forsøke å svare på problemstilling og forskningsspørsmål i denne studien:

Problemstilling:

*Hvilke refleksjoner har elevene til nynorsk som sidemål etter et undervisningsopplegg om hvorfor vi lærer nynorsk?*

Forskningsspørsmål:

1. Hvilke holdninger har elevene til nynorsk som sidemål?
2. Hvilke forslag har elevene til god sidemålsundervisning?
3. På hvilke måter kan opplegget påvirke elevenes holdninger til nynorsk som sidemål?

### 5.1 Holdninger og refleksjoner

Under dette underkapitlet forsøker jeg å svare på to forskningsspørsmål. Jeg forsøker å svare på det første forskningsspørsmålet: Hvilke holdninger har elevene til nynorsk som sidemål?» og det tredje: «På hvilke måter kan opplegget påvirke elevenes holdninger til nynorsk som sidemål?». Jeg starter med å diskutere elevenes holdninger, og deretter belyses elevenes nye refleksjoner som kan tyde på at elevenes holdninger er noe påvirket.

#### 5.1.1 Elevene var ikke ensidig negative til nynorsk

Før jeg retter oppmerksomheten til hvilke holdninger elevene har til nynorsk som sidemål, er det verdt å understreke at holdningene jeg viser til er de som elevene har valgt å dele. Bevisste språkholdninger er de vi kan uttale oss om og er bevisste på (Hårstad, Mæhlum og van Ommeren (2021, s. 44-45), og er derfor de holdningene elevene har valgt å dele. Likevel er det mye som tyder på at elevene motsa seg selv, som jeg tolker som et uttrykk for en ambivalens. Elevene sa at de er positive, men fortalte også hva som har gjort dem mer positive. Kan en da si at elevene er ensidig negative?

Elevene i utvalget var åpne om at de har negative holdninger til nynorsk. Da jeg spurte elevene om de er positive eller negative til nynorsk som sidemål, sa Sofie og Jens at de er negative. Kasper var derimot negativ til at det skulle komme så sent i opplæringa. På grunnlag av disse svarene, kan det virke som at elevene er ensidig negative til nynorsk som sidemål. På tross av elevenes negative holdninger, finnes det en ambivalens, altså noen motsigelser. Særlig interessant er det at Jens og Kasper sa at de kunne tenkt seg å velge nynorsk, dersom de hadde valget mellom et av skriftspråkene. Dette var riktignok dersom de hadde hatt mer nynorsk tidligere. Det er vanskelig å si om disse refleksjonene er kommet av undervisningsopplegget, fordi det sa de ingenting om, men det er likevel interessante resultater. Dersom Jens og Kasper hadde vært ensidig negative til nynorsk, kan det tenkes at de aldri hadde valgt nynorsk over bokmål. Dette kan tyde på at elevene ikke er så negative til nynorsk som de uttrykte.

Som tidligere nevnt, hevder Mæhlum (Mæhlum et al, 2008, s. 95) at holdningene våre ofte mer eller mindre blir overtatt fra andre som vi har valgt å identifisere oss med. Elevers negative holdninger til nynorsk kan være overtatt fra andre elever, venner eller familie. Holdningene kan derfor være sterke og vanskelige å endre. Mæhlum (Mæhlum et al, 2008, s. 95) forklarer at:

«Fordi holdningene slik angår i bestemte sosiale sammenhenger og gjerne blir en integrert del av både vår selvoppfatning og vår oppfatning av andre, er de ofte svært motstandsdyktige for forandring»

En kan spørre seg om et undervisningsopplegg om hvorfor vi lærer nynorsk, eller i det hele tatt seks undervisningstimer, har sjans for å påvirke elevenes holdninger, som jeg spør i et av forskningsspørsmålene. I og med at holdningene våre ofte er motstandsdyktige for forandring, kan dette virke håpløst. Jeg har aldri hatt som mål med denne studien å få elevene til å «elske» nynorsk, men heller å se om elevene har noen nye refleksjoner til nynorsk som sidemål etter å ha blitt undervist om hvorfor vi lærer nynorsk. En kan si at jeg er ute etter å finne en endring, og for å se endring, må man vite noe om førsituasjonen. Dette kan jeg ikke påstå stort om, i og med at jeg ikke gjorde en før-undersøkelse av elevenes holdninger. Jeg tar derfor utgangspunkt i hva elevene har sagt om hva de tenker i etterkant og refleksjoner som tilsynelatende er kommet etter opplegget.

### 5.1.2 Nye refleksjoner om sidemålet

På tross av at holdningene våre ofte er motstandsdyktige for forandring (Mæhlum et al, 2008, s. 95), har elevene uttrykt noen refleksjoner som tilsynelatende er kommet etter undervisningsopplegget jeg gjennomførte i klassen deres. Sofie sa at hun ble mer motivert etter hun fant ut at «nynorsk var for bondelandet» og «at vi fikk nynorsk inn for at vi skulle lære oss å skrive og lese». Som tidligere nevnt, kan det virke som at Sofie, som går på en distriktskole, har trukket linjer mellom «bondelandet» og «vi», og at nynorsk var laget for (blant annet) andre som deler hennes geografiske tilhørighet eller bor i distriktet. Språk og identitet kan være stikkord i denne sammenheng. Mæhlum (Mæhlum et al, 2008, s. 106) hevder at en rekke språkforskere har vært opptatt av at det er en nær sammenheng mellom språk og identitet, og at språk blir betraktet som en av de viktigste identitetsskapende faktorene fordi det er gjennom språket vi presenterer vår identitet. Nynorsk er ikke hovedmålet til Sofie, men med tanke på sitatet fra henne, kan det virke som at hun anser nynorsk som nærmere henne enn hva hun tenkte før. Poenget er at nynorsk kanskje oppleves mindre fjernt og fremmed for Sofie. Jeg kan ikke påstå hva Sofie egentlig mente med at hun ble mer motivert, men det kan virke som at hun syntes det var interessant å lære at nynorsk var laget for «bondelandet» eller distriktene. Dersom dette er tilfelle, kan det også være et uttrykk for en opplevd indre motivasjon. Om ikke annet, tenker jeg at det ligger et potensial for å fremme indre motivasjon. Som tidligere nevnt kommer indre motivasjon dersom en opplever læringsstoffet som interessant og gis en glede og tilfredstillelse (Skaalvik og Skaalvik, 2015, s. 66-67). At Sofie kanskje fant det interessant at nynorsk, eller landsmålet, var laget for «bondelandet», kan tolkes som at et av de didaktiske valgene for undervisningsopplegget traff som ønsket. Under kapittel 3.4.4 presenterte jeg noen av de didaktiske valgene for undervisningsopplegget, og her hadde jeg idé om at elevene kunne finne det interessant at landsmålet var inspirert av dialekter fra landet og laget for «dem».

Under intervjuet med Kasper fant jeg også noe som kan tolkes som potensial for å fremme motivasjon. Jeg spurte Kasper hva som gjør nynorskundervisningen interessant, og han trakk blant annet fram likheten mellom dialekt og nynorsk: «Så, sånn sett, så du ser jo ofte at du kan skrive rett fram på dialekt og så blir det nogen lunde nynorsk. Så det er jo, det er jo litt kult på en måte.» At Kasper beskrev likheten mellom dialekt og nynorsk som «litt kult», kan ha et stort potensial for motivasjon i nynorskundervisningen og at nynorsk oppleves som mindre fjernt og nytt. Dette støttes av Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 137) som hevder at læreren kan bidra til at elevene får et sterkere eierforhold og dermed økt motivasjon til å lære

nynorsk, ved å trekke inn elevenes egen språkbakgrunn i nynorskundervisningen. Nynorsk, eller landsmål, tok utgangspunkt i norske dialekter (Hårstad, Mæhlum og van Ommeren, 2021, s. 112), og det er derfor ikke så rart at Kasper fant likheter mellom nynorsk og hans dialekt.

Skjekkeland (2012, s. 33) argumenterer for at elevene må bli kjent med hvorfor vi har to målformer i Norge, for å motiveres til å lære nynorsk, og at større innsikt ofte gir større arbeidsglede. Oppsummert kan elevenes geografiske tilhørighet, altså distriktet, og språkbakgrunn være verdt å bruke i nynorskundervisninga. Det kan tenkes at dette kan gjøre at nynorsk oppleves mindre fjernt, fremmed og nytt for elevene, og kanskje gi større arbeidsglede. Refleksjonene rundt dette blant elevene i utvalget, kan tyde på at de sitter med noen nye refleksjoner til sidemålet sitt og kanskje at deres holdninger er noe påvirket.

En annen refleksjon som tilsynelatende er ny, er fra noe Kasper sa under intervjuet. Kasper trakk fram at han har lært noe om forhistorien og at nynorsk var et «irritasjonsmoment» *før*, som kan tolkes som et uttrykk for at misnøyen til nynorsk ikke er like stor som før undervisningsopplegget om hvorfor vi lærer nynorsk. Det kan altså virke som at elevene sitter med noen nye refleksjoner om nynorsk etter opplegget som skulle gi elevene svar på hvorfor vi lærer nynorsk gjennom den historiske bakgrunnen. I masteroppgaven til Berg Nilsen (2022, s. 54) var elevene uenige i at språkhistorien kunne brukes som begrunnelse for hvorfor vi lærer nynorsk, men i min studie viser det seg at et utvalg 10. klasseelever sitter med noen nye refleksjoner som kan oppfattes som positive holdninger til nynorsk som sidemål.

På bakgrunn av at elevene sitter med noen nye refleksjoner om nynorsk etter å ha lært om hvorfor vi lærer nynorsk gjennom språkhistorien, kan det virke som at opplegget kan ha påvirket elevenes holdninger. Holdningene kan kanskje ikke endres over natten, men det kan være en god begynnelse. Om ikke annet, har elevene lært noe de ikke visste fra før og sitter med noen nye refleksjoner til sidemålet sitt. Ifølge Budal (2015, s. 97) innebærer en holdningsendring å bryte det relativt vanlige mønsteret av oppfatninger om de to skriftspråkene våre generelt, og slik få individene til å handle eller reagere på nye måter. En holdningsendring er nok ikke gjennomførbart over natta, men å danne seg nye refleksjoner har vist seg å la seg gjøre i min studie. Et undervisningsopplegg om hvorfor vi lærer nynorsk kan med andre ord være med å på å gi elevene nye refleksjoner og perspektiver, og at nynorsk blir mindre fremmedgjort.

## 5.2 Sidemålsundervisningen

Til nå har jeg diskutert elevenes holdninger og refleksjoner rundt nynorsk som sidemål. Under dette kapitlet diskuterer jeg elevenes refleksjoner rundt selve undervisningen i sidemålet, og her forsøker jeg å svare på forskningsspørsmål nummer to: «Hvilke forslag har elevene til god sidemålsundervisning?». Resultatene viser at elevene har refleksjoner rundt at nynorskundervisningen bør ha mer av praktiske oppgaver, og mer variert undervisning som ikke bare handler om grammatikk, men også at nynorsk kommer for sent i opplæringen.

### 5.2.1 Nynorsk kommer for sent i opplæringen

Samlet sett har alle elevene i utvalget sagt noe om at nynorsk kommer for sent i opplæringen. Tidligere i oppgaven viste jeg til læreplanen for norsk, under kapittel 2.3.1. Dette var riktignok læreplanen som kom i 2020, som vi så at elevene i utvalget også har hatt den tidligere læreplanen gjennom skolegangen. Utvalget er fra en 10.klasse i skoleåret 2022/2023, som vi så at den nye læreplanen har vært aktuell for dem hele ungdomstrinnet. Elevene skal derfor ha fulgt Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006, eller LK06, siden de begynte i 1.klasse i 2013. Uten å beskrive alle tidligere kompetansemål for norsk, kan det sies at i forrige læreplan for norsk nevnes ordene «sidemål» og «nynorsk» både i kompetansemål gjeldende etter 2., 4., 7. og 10.trinn (Kunnskapsdepartementet, 2013). Elevene skal derfor ha vært innom nynorsk tidligere enn hva de uttrykte og reflekterte over. Kasper uttrykte at han var negativ til at nynorsk skal komme inn såpass seint, Jens sa at man skulle hatt det fra starten og Sofie sa at hun syntes at de skulle hatt det fra 1.klasse eller 5.klasse. Det er sannsynlig at elevene har hatt nynorsk i opplæringen tidligere enn hva elevene uttrykker, i og med at LK06 og LK20 ikke har utelatt nynorsk og sidemål i læreplanen for norsk. Likevel kan det også være sannsynlig at elevene har møtt nynorsk som sidemål sent, slik de uttrykker, i og med at forskning viser til den samme tendensen, for eksempel TNS Gallup (2006, s. 15).

Poenget jeg ønsker å synliggjøre er at elevene hadde denne *opplevelsen*, som kan bety at nynorsk som sidemål er lite synlig i opplæringen og utenfor skolen. Denne tolkningen kan underbygges av Skjong og Vederhus (2008, s. 148):

«Det er kanskje usynliggjøringen av nynorsken på barnetrinnet og viljen til å vente lengst mulig med det problematiske og vanskelig som har gjort at negative holdninger

til nynorsk utvikler seg mot «det forferdelige» som skal skje, tradisjonelt i 9.klasse, nemlig å skrive på nynorsk.»

En kan si at det er et fenomen om at nynorsk blir usynliggjort på barnetrinnet og at det finnes en vilje til å vente lengst mulig med å skrive på nynorsk. Dette fenomenet kan sammenliknes med det elevene sa om at nynorsk kommer for seint, og situasjonen til utvalget i denne studien er derfor ikke unik.

Sofie og Jens beskrev også nynorsk som «nytt». For eksempel hevdet Sofie å være negativ til nynorsk, og begrunnet det med at «det er sikkert fordi det er litt vanskelig og det er litt sånn. Det er veldig nytt og sånn». Nynorsk *er* ikke nytt, i den forstand at skriftspråket var godt etablert lenge før elevene ble født. Opplevelsen av at nynorsk er nytt, derimot, kan henge sammen med elevenes oppfatning og opplevelse om at nynorsk kommer for sent. Vi lærer språk bedre og raskere i barndommen (Bialystok, 2001, referert i Vulchanova, Asbjørnsen, Åfarli, Riksem, Järvikivi og Vulchanov, 2013, s. 3), og derfor kunne elevene hatt en fordel av å ha mer nynorsk tidligere i opplæringen. Dersom nynorsk på alvor blir introdusert først på ungdomsskolen, slik som mange av utvalget i undersøkelsen til TNS Gallup (2006, s. 15), er det forståelig at nynorsk oppleves som nytt. Særlig om en sammenlikner med engelsk, som blir introdusert tidlig i opplæringen. Dersom elevene lærer å mestre nynorsk tidlig i opplæringen, i barndommen, vil kanskje ikke nynorsk oppleves som nytt og vanskelig når elevene begynner på ungdomsskolen der de får karakterer og er nødt til å presentere i nynorsk.

Under intervjuet med Kasper sa han at «det er mange som irriterer seg over at det [nynorsk] er vanskelig når det er kommen så seint». Oppfatningen om at nynorsk er vanskelig, deler også Jens og Sofie. Jens og Sofie beskrev nynorsk som nytt, og Sofie sa at «man føler seg så dum når man leser nynorsk». Også Wold (2020, s. 90-91) viser til en oppfatning om at nynorsk er vanskelig, og elevene i mitt utvalg er altså ikke alene om dette synspunktet. Brunstad (2018, s. 149-150) hevder at elevene med bokmål som hovedmål må møte mer nynorsk i skolen dersom målet er å utvikle tospråklig kompetanse, og at problemet ligger i at sidemålsopplæringa i nynorsk begynner for sent. Dette støtter sammenhengen mellom at nynorsk kommer for sent og elevenes opplevelse av at nynorsk er vanskelig. Nynorsk er ikke generelt vanskeligere enn andre fag på skolen. Det kan tenkes at engelsk burde vært vanskeligere, i og med at det er et annet språk, og nynorsk er norsk og svært likt bokmål.



Elevene har likevel opplevelsen av at nynorsk er vanskelig, som kan henge sammen med opplevelsen av at nynorsk prioriteres for sent i opplæringen.

Hernes (2013, s. 81) viser i sin artikkel til en spørreundersøkelse, der 54,3 prosent av et utvalg studenter med nynorsk som hovedmål syntes det er vanskelig å skrive nynorsk, og at en av studentene som før hadde nynorsk som hovedmål, hadde skifta tilbake dersom hen mestret det bedre. Dersom studenter med nynorsk som hovedmål opplever at å skrive nynorsk er vanskelig, og at de hadde valgt nynorsk dersom de mestret det bedre, er det ikke rart at elever på 10. trinn med nynorsk som sidemål opplever det samme. Kombinasjonen av at nynorsk oppfattes som vanskelig, nytt, at en føler seg dum når en leser nynorsk og at elevene har lite motivasjon til sidemålet, kan ha en sammenheng med at elevene opplever og forventer lite mestring i sidemålet. Ifølge Skaalvik og Skaalvik (2015, s. 19) har forventninger om å mestre en stor betydning for elevenes motivasjon for skolearbeidet, og Manger (Manger, Lillejord, Nordahl og Helland, 2013, s. 246) hevder at mestringsforventning er en tro på, en opplevelse av, at en skal mestre oppgaven en står ovenfor og er derfor ikke et personlighetstrekk. Det handler altså om en forventning til å lykkes med noe. Elevene i utvalget kan ha opplevd svake mestringsforventninger i sidemålet, som igjen påvirker motivasjonen. Dersom en ikke har tro på at en vil lykkes med det «vanskelige» og «nye» skriftspråket, nynorsk, som får en til å føle seg dum, er det ikke rart at motivasjonen svekkes. Kombinasjonen av at elevene sa at de er lite motivert til sidemålet og at de syns nynorsk er vanskelig, kan altså bety at de både forventer og opplever lite mestring.

### **5.2.2 Praktiske og varierte opplegg**

Under intervju av elevene, spurte jeg hvilke forslag de har til god sidemålsundervisning, og flere forslag kom også under andre spørsmål. Gjennom analyse tolker jeg praktiske oppgaver som et av elevenes forslag til god sidemålsundervisning. Ikke alle elevene sa ordrett «praktiske oppgaver», men det kan tolkes den veien.

Som tidligere nevnt, sa Sofie også noe om at undervisningen ikke bør handle om bare grammatikk: «Ikke gjør det sånn kjedelig at man gjør grammatikk hver time liksom. At man står på tavla. [...]». Opplevelsen om at nynorskundervisninga ofte handler om grammatikk, er ikke Sofie alene om. Sjøhelle og Eiksund (Eiksund, Juuhl og Sjøhelle, 2022, s. 71) viser til en studie av Sjøhelle (2016) der elevene var misfornøyde med at nynorskopplæringa i hovedsak handlet om grammatikk. For å lære nynorsk, for øvrig bokmål og språk generelt, må en jo også ha noe om grammatikk, men det kan virke som at nynorskundervisninga handler for lite

om andre ting og derfor blir ensidig om grammatikk. Dersom elevene opplever at nynorskundervisningen kun handler om grammatikk, er det heller ikke rart at den får likhetstrekk med fremmedspråklæring, slik Solheim og Hårstad (2017, s. 177) og Brunstad (2018, s. 140) påpeker at nynorskundervisninga har.

Sofie ønsket ikke at nynorskundervisningen skulle handle om grammatikk hver time, og oppleves derfor kanskje lite variert. Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 147) argumenterer for variasjon og motivasjon som grunnlag for å lære nynorsk, samt at det ikke hjelper å starte tidlig med nynorsk som sidemål dersom det bare betyr enda mer pugging av regler og «gloser». Elevene i utvalget har foreslått praktiske oppgaver til god sidemålsundervisning, og nynorskundervisningen bør trolig ha en god blanding av varierte oppgaver. Elevene jeg intervjuet uttrykte at de likte undervisningsopplegget som jeg gjennomførte i klassen deres, noe som støtter min antakelse om at debatt og rollespill faller i smak hos elevene. Jens refererte også til undervisningsopplegget om hvorfor vi lærer nynorsk, da jeg spurte hvilke forslag han hadde til god sidemålsundervisning: «Mye mer sånn arbeid.. sånn som det her». Sjøhelle og Eiksund (Eiksund, Juuhl og Sjøhelle, 2022, s. 74) tipser om å gjøre de kjekke tingene på nynorsk. På den måten får kanskje ikke nynorskundervisningen et stempel som «kjedelig», slik som Sofie antydte ved å si «Ikke gjør det sånn kjedelig at man gjør grammatikk hver time liksom. At man står på tavla. [...]».

### **5.3 Ligger problemet med negative holdninger i at elevene ikke vet hvorfor vi lærer nynorsk?**

Ifølge Jansson (2011, s. 163) at et at de kanskje oftest stilte didaktiske spørsmålene i norskfaget på ungdomstrinnet og i videregående skole, er hvorfor elever med bokmål som hovedmål skal lære å skrive nynorsk. Før jeg startet arbeidet med denne masteroppgaven, lurte jeg på om elevene egentlig vet hvorfor vi lærer nynorsk og om negative holdninger lå til grunn for at elevene ikke kjenner til grunnene. Dette dannet utgangspunktet for å gjennomføre et undervisningsopplegg om akkurat hvorfor vi lærer nynorsk. Gjennom analyse av intervjuene, fant jeg derimot ut at negative holdninger kanskje ikke ligger i det jeg først antok. Dette diskuteres herunder.

I masteroppgavene til Karstad (2015) og Berg Nilsen (2022) kommer det fram at elevene savner gode begrunnelser for hvorfor vi skal lære nynorsk. I min studie kan jeg ikke se at

elevene fremmet samme ønske, men de belyste andre utfordringer med opplæringen i nynorsk. I og med at elevene har uttrykt at de opplever at nynorsk kommer for sent, er vanskelig og nytt, kan det virke som at elevenes negative holdninger til nynorsk som sidemål ligger i akkurat det. I og med at elevene opplevde at nynorsk kommer for sent, kan det tyde på at elevene savner mer nynorsk i opplæringen og faktisk ønsker å mestre skriftspråket og sidemålet bedre. Når det gjelder mitt utvalg, ligger problemet med negative holdninger til nynorsk som sidemål trolig ikke i at de ikke kjenner grunnene for hvorfor vi lærer nynorsk. Poenget er at problemet kan ligge i at nynorsk kommer for sent, som dermed fører til at nynorsk oppleves som vanskelig, nytt og fremmed.

Likevel har elevene uttrykt noe som jeg tolker som holdninger til nytteverdi. Sofie sa at hun kunne klart seg uten å ha nynorsk på skolen, Jens sa at timene i nynorsk kunne vært brukt på noe annet, og at det er litt unødvendig å ha to skriftspråk, og Kasper sa at en kan diskutere nødvendigheten av nynorsk. Disse uttalelsene kan tolkes som at elevene manglet å se nytteverdi i nynorsk. Definisjonen av nytteverdi baserer jeg på at Skaalvik og Skaalvik (2015, s. 58) beskriver det som at elevene ser nytte i det de lærer, og at det kan komme til nytte senere i livet. Likevel er det kanskje ikke er meningen, og realistisk, at alle elever skal oppleve at alle deler i opplæringa skal ha nytteverdi. Oppsummert kan det virke som at undervisningsopplegget ikke lyktes i å gi elevene i utvalget svar på nytten av nynorsk, og at problemet med negative holdninger til nynorsk som sidemål også kan ligge i at de tre elevene i studien har behov for flere argumenter enn bare den historiske bakgrunnen. Skjong og Vederhus (2008, s. 145) hevder at avvisningen av nynorsk blir forståelig i en snever oppfatning av kompetanse, og at det kan være vanskelig å argumentere for nynorsk ut fra et nyttehensyn. Undervisningsopplegget om hvorfor vi lærer nynorsk baserte seg i hovedsak på språkhistorien, og i mindre grad på nytten av nynorsk i dag. Det er derfor ikke så rart at elevene hadde oppfatninger om at nynorsk er unødvendig og de ikke har behov for nynorsk, som tyder på at de ikke ser nytten i å lære nynorsk. Selv om elevene hadde disse oppfatningene av nynorsk, hadde elevene noen nye refleksjoner til nynorsk. Derfor tenker jeg at ved å gjennomføre et undervisningsopplegg om hvorfor vi lærer nynorsk, slik som er gjort i denne studien, kan elevene føres nærmere språket og ha potensial for å gi elevene nye refleksjoner og kanskje påvirke elevenes holdninger til nynorsk som sidemål.

## 6 Avslutning og konklusjon

Nynorsk er for de fleste i Norge et sidemål, og diskusjonen om dette sidemålet har i lang tid vært til debatt. Forskning viser til at det finnes negative holdninger til nynorsk, og det er heller ikke til å overse i sosiale medier, aviser og i mange norske klasserom. Likevel er det obligatorisk å lære i den norske skolen, utenom for de som har fritak av ulike grunner. Selv om misnøyen er der, skal lærere i skolen undervise det.

I denne studien har jeg studert elevenes holdninger og refleksjoner i etterkant av et undervisningsopplegg om hvorfor vi lærer nynorsk. Oppgaven er ved veiens ende, og i dette kapittelet skal jeg oppsummere og konkludere hva jeg har funnet ut.

### 6.1 Oppsummering og konklusjon

I denne oppgaven hadde jeg som formål å bringe ny kunnskap til hvordan læreren kan bidra til at nynorsk som sidemål kan oppleves som meningsfull for elevene. I og med at forskning viser at elevene savner svar på hvorfor vi lærer nynorsk (Karstad, 2015), hadde jeg et ønske om å se hva som skjer om elevene får begrunnelser og at det er åpent for refleksjon rundt temaet. På bakgrunn av formålet med studien, har jeg forsøkt å svare på følgende problemstilling:

*Hvilke refleksjoner har elevene til nynorsk som sidemål etter et undervisningsopplegg om hvorfor vi lærer nynorsk?*

For å svare problemstillingen, har jeg forsøkt å svare følgende forskningsspørsmål:

1. Hvilke holdninger har elevene til nynorsk som sidemål?
2. Hvilke forslag har elevene til god sidemålsundervisning?
3. På hvilke måter kan opplegget påvirke elevenes holdninger til nynorsk som sidemål?

Når det gjelder første forskningsspørsmål, «hvilke holdninger har elevene til nynorsk som sidemål?» (1), viser resultatene mine til at elevene ikke har lagt skjul på sine negative holdninger. Elevene i utvalget var tydelige på at de var negative og ikke likte nynorsk som sidemål. Resultatene viser at elevenes negative holdninger kan henge sammen med hvordan nynorsk prioriteres i opplæringen, basert på at elevene i utvalget tydelig uttrykker en oppfatning om at nynorsk kommer for sent. Samtidig viser analysen en ambivalens, eller motsigelser, i elevenes holdninger. Et eksempel er at Sofie sa at hun ikke er motivert til nynorsk, men hun ble mer motivert etter å ha funnet ut at nynorsk var laget for

«bondelandet». Et annet eksempel er at Kasper og Jens kunne valgt nynorsk, dersom de hadde valgt mellom et av skriftspråkene. Ambivalensen i elevenes holdninger kan tyde på at det ligger et potensial for at elevenes holdninger kan bli enda mer positive, gjennom å gjøre at nynorsk oppleves mindre fjernt og nytt.

I det andre forskningsspørsmålet, spør jeg «Hvilke forslag har elevene til god sidemålsundervisning?» (2). Resultatene viser at elevene foreslår praktiske oppgaver. Sofie trakk fram ønsket om at nynorskundervisningen ikke bare skal handle om grammatikk, og undervisningen oppleves kanskje lite variert. Det er også verdt å nevne at elevene i utvalget likte undervisningsopplegget om hvorfor vi lærer nynorsk, og Jens trakk fram opplegget som forslag på god sidemålsundervisning.

Når det gjelder siste forskningsspørsmål, «På hvilke måter kan opplegget påvirke elevenes holdninger til nynorsk som sidemål» (3), kan jeg ikke vise til noe sikkert svar. Jeg kan ikke påstå at elevenes holdninger er påvirket, men resultatene mine viser til noe som kan tyde på det. Med tanke på at elevene sitter med refleksjoner som tilsynelatende er kommet i etterkant av undervisningsopplegget, kan det virke som at elevenes holdninger er noe påvirket. Min tolkning er at elevene har nye refleksjoner etter å ha lært om den historiske bakgrunnen for hvorfor vi lærer nynorsk. Et eksempel er at Sofie opplevde å bli mer motivert etter å ha lært at nynorsk var for «bondelandet». Et annet eksempel er at Kasper sa at nynorsk var et irritasjonsmoment *før*, som jeg tolker dit at misnøyen for nynorsk som sidemål er noe mindre enn før han lærte om den historiske bakgrunnen for hvorfor vi lærer nynorsk.

Konklusjonen er at det kan virke som at elevenes holdninger i dette utvalget ikke hovedsakelig ligger i at elevene mangler argumenter for hvorfor vi lærer nynorsk, på bakgrunn av at de ikke har fremmet et ønske om argumenter. Derimot kan det virke som at elevenes negative holdninger ligger i opplevelsen av at nynorsk er vanskelig, nytt og kommer for sent i opplæringa. Samtidig kan det virke som at det ligger et potensial for at elevenes holdninger skal bli mer positive. Gjennom å gi elevene variert sidemålsundervisning og mer nynorsk i opplæringa, tror jeg elevenes opplevelser og oppfatninger kunne vært noe annerledes. Undervisningsopplegget som jeg gjennomførte på utvalgets klassetrinn, kan ha gjort at nynorsk oppleves som mindre fjernt og fremmed for elevene, og gjort at de reflekterer rundt at nynorsk er nærmere deres dialekt og geografiske tilhørighet. Samlet sett støtter jeg påstanden til Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 137) om at læreren kan bidra til at elevene får et

sterkere eierforhold og dermed økt motivasjon til å lære nynorsk, ved å trekke inn elevenes egen språkbakgrunn i nynorskundervisningen.

## **6.2 Forslag til videre forskning**

I arbeidet med denne studien har jeg gjort meg noen tanker om hva som kunne vært interessant å gå dypere inn på. Et av mine forslag til videre forskning er å teste ut et lengere opplegg om hvorfor vi lærer nynorsk, med et mål om at elevene skal oppleve engasjement, nysgjerrighet og ikke minst mestring. Et opplegg med fokus på mestring og motivasjon, og at elevene får gode begrunnelser for hvorfor de skal lære nynorsk, som handler om mye mer enn den historiske bakgrunnen. Den historiske bakgrunnen kan gjerne være med, i og med at resultater i denne studien viser at elevene likte å lære om historien. Det hadde vært interessant å arbeide med et prosjekt over lengere tid, for eksempel mellom to uker og én måned, med praktiske oppgaver. Før- og ettertester kan være nyttig i å kartlegge endringer. Klarer et større prosjekt å gi elevene nye refleksjoner angående nytteverdien av nynorsk?

## Referanseliste

Berg Nilsen, I. E. (2022). *Holdninger til nynorsk som sidemål: En holdningsstudie blant ungdomsskoleelever i kystfinnmark*. [Masteroppgave, UiT – Norges arktiske universitet]. UiT Munin.

<https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/26082/thesis.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Blikstad-Balas, M. & Roe, A. (2020). Hva foregår i norsktimene?: utfordringer og muligheter i norskfaget på ungdomstrinnet. Universitetsforlaget.

Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. I H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Red.), *APA handbook of research methods in psychology, Vol. 2. Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (s. 57–71). American Psychological Association.

<https://doi.org/10.1037/13620-004>

Brundstad, E. (2018). Kan sidemålet fremje djupnelæring?: Prinsipielle og teoretiske perspektiv på toskriftsopplæringa. I E. Bjørhusdal, E. Bugge, J. O. Fretland & A.-K. H. Gujord (Red.), *Å skrive nynorsk og bokmål: Nye tverrfaglege perspektiv*. Samlaget.

Eiksund, H., Juuhl, G. K. & Sjøhelle, K. K. (2022). *Nynorskdidaktikk*. Samlaget.

Garret, P. (2010). *Attitudes to language*. Cambridge.

Gleiss, M. S. & Sæther, E. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter: å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis*. Cappelen Damm Akademisk.

Grimstæth, G. & Hallås, O. (2013). *Undervisningspraksis: profesjonalitet i skolen*. Gyldendal Akademisk.

Hernes, R. (2013) Bokmål eller nynorsk – er det spørsmålet?. *Maal Og Minne*, 104(2).

<https://ojs.novus.no/index.php/MOM/article/view/306>.

Hårstad, S., Mæhlum, B., van Ommeren, R. (2021). Blikk for språk: sosiokulturelle perspektiver på norsk språkvirkelighet. Cappelen Damm Akademisk.

- Jansson, B. K. (2011). Nynorsk som sidemål på ungdomstrinnet: Korfor det, da? I B. K. Jansson & S. Skjong (Red.), *Norsk = nynorsk og bokmål: ei grunnbok om nynorsk i skolen* (s. 162-178). Samlaget.
- Jansson, B. K. & Traavik, H. (2017). God i både nynorsk og bokmål allereie på barnesteget?. *Norsklæreren*, 41 (1), s. 104-119. <https://hiof.brage.unit.no/hiof-xmlui/bitstream/handle/11250/2565448/JanssonGodibode.pdf?sequence=2&isAllowed=y>.
- Karstad, A. K. (2015). *Nynorsk som sidemål i Tromsø: en holdningsstudie blant elever og norsklærere på ungdomstrinnet*. [Masteroppgave, UiT – Norges arktiske universitet]. UiT Munin. <https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/9164/thesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Kunnskapsdepartementet. (2013). Læreplan i norsk (NOR01-05). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006. <https://www.udir.no/k106/nor1-05#>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). Overordne del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). Læreplan i norsk (NOR01-06). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06?lang=nob>.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg). Gyldendal.
- Manger, T. (2012). *Motivasjon og mestring*. Gyldendal akademisk.
- Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T. & Helland, T. (2013). *Livet i skolen 1: grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: undervisning og læring* (2. utg). Fagbokforlaget.
- Mæhlum, B., Akselberg, G., Røyneland, U. & Sandøy, H. (2008). *Språkmøte: innføring i sosiolingvistik* (2. utg). Cappelen Akademisk Forlag.
- Nordal, A. S. (2004). *Nynorsk i bokmålsland: ei gransking av undervisningspraksis og haldningar til nynorsk som sidemål i ungdomsskolen i Bærum*. (Arbeidsrapport 161). Høgskulen i Volda. <http://hdl.handle.net/11250/2558022>.



- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Cappelen Damm Akademisk.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2015). *Motivasjon for læring: teori og praksis*. Universitetsforlaget.
- Skjekkeland, M. (2012). *Språk og kultur: vegar inni det norske språksamfunnet*. Portal.
- Skjong, S. & Vederhus, I. (2008). Synleg og meir nynorsk = betre nynorsk: utvikling av literacy på norsk, bokmål og nynorsk, for alle elevar i barne- og ungdomstrinnet. I M. E. Nergård & I. Tonne (Red.), *Språkdiraktikk for norsklærere: mangfold av språk og tekster i undervisningen* (s. 145-157). Universitetsforlaget.
- Solheim, R. & Hårstad, S. (2017). Det norske språklandskapet: variasjon i tale og skrift. I M.-A. Igland & M. Nygård (Red.), *Norsk 5-10: språkboka* (s. 169-181). Universitetsforlaget.
- Språkløva. (2021). *Lov om språk* (LOV-2021-05-21-42). Lovdata.  
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2021-05-21-42>.
- Stjernholm, K. (2021). Språkplanlegging på 1800-tallet: Nasjonsbygging og behovet for et eget skriftspråk. I I. B. Budal (Red.), *Norsk språkhistorie for lærarar* (s. 102-128). Fagbokforlaget.
- Sæbø, A. B. (2016). *Drama som læringsform*. Universitetsforlaget.
- TNS gallup. (2006). Kartlegging av sidemålsundervisningen på 10. trinn og VK1, allmennfaglig studieretning: resultater fra en nasjonal undersøkelse blant elever, norsklærere og rektorer. Utdanningsforbundet. [https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/5/sidemalsrapport\\_siste.pdf](https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/5/sidemalsrapport_siste.pdf).
- Van Ommeren, R. (2017). Språkets symbolkraft: språkholdninger og språklige ideologier. I M.-A. Igland & M. Nygård (Red.), *Norsk 5-10: språkboka* (s. 153-168). Universitetsforlaget.
- Vulchanova, M., Asbjørnsen, M. F., Åfarli, T. A. Riksem, B. R., Järvikivi, J. & Vulchanov, V. (2013). *Flerspråklighet i Norge. Rapport*. <https://www.sprakradet.no/globalassets/vi-og-vart/rapporter-og-undersokelser/vulchanova-endelig-rapport-25042013.pdf>.

Wold, I. (2020). Kvifor ikkje nynorsk. *Målbryting*, 19(10), 77-99.  
<https://doi.org/10.7557/17.4825>.

## Vedlegg

### Vedlegg 1: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring til elevene

#### Vil du delta i forskningsprosjektet «Holdninger til nynorsk som sidemål»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et masterprosjekt hvor formålet er å tilføye ny kunnskap om hvordan sidemålsundervisningen kan oppleves meningsfylt for elevene. I dette skrivet gis informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg som elev.

#### Formål

Som kommende lærer har jeg et ønske om at elevene skal være motivert til skolefagene og forstå verdien av det de lærer. Jeg har erfart at elever ofte har negative holdninger til nynorsk som sidemål, og jeg ønsker å prøve ut et undervisningsopplegg om hvorfor vi lærer nynorsk og se hva som skjer når det er åpent for dialog om temaet. Forskning viser at elever savner begrunnelser for hvorfor de lærer nynorsk. Derfor ønsker jeg å gi elevene disse begrunnelsene, og undersøke hva som skjer når elevene lærer om hvorfor vi lærer nynorsk. Formålet med prosjektet er å tilføye ny kunnskap om hvordan sidemålsundervisning kan oppleves meningsfylt for elever.

For å finne ut av dette har jeg følgende problemstilling og forskningsspørsmål:

- *Hvilke refleksjoner har elevene til nynorsk som sidemål etter et undervisningsopplegg om hvorfor vi lærer nynorsk?*
  1. Hvilke holdninger har elevene til nynorsk som sidemål?
  2. Hvilke forslag har elevene til god sidemålsundervisning?
  3. På hvilke måter kan opplegget påvirke elevenes holdninger til nynorsk som sidemål?

Innsamlet data (observasjoner og svar i intervju) vil bli brukt i en masteroppgave ved Universitetet i Tromsø, og informantene (elevene) vil være anonyme og ikke-gjenkjennelige i oppgaven.

#### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Institutt for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning ved UiT – Norges arktiske universitet er ansvarlig for prosjektet

#### Hvorfor får du som elev spørsmål om å delta?

Du får spørsmålet om å delta, fordi jeg er interessert i å høre ungdomsskoleelevers refleksjoner om nynorsk som sidemål og observere en planlagt sidemålsundervisning. Alle

elevene i klassen din får samme henvendelse. Klassen din er en tilfeldig valgt ungdomsskoleklasse som blir spurt om å delta i prosjektet.

### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Du kan velge om du vil delta i hele, eller deler av prosjektet. Du kan velge å delta i intervju og/eller at jeg observerer deg under undervisningsopplegget som omhandler hvorfor vi lærer nynorsk.

- Hvis du velger å samtykke til at jeg observerer under undervisningsopplegget, innebærer det at jeg kan notere hva jeg ser i timen. For eksempel utsagn og handlinger.
- Hvis du velger å delta i intervju, innebærer det at du svarer på noen spørsmål tilknyttet nynorsk som sidemål og undervisningsopplegget. Intervjuet vil bli tatt opp med lydopptaker, og det blir satt av ca. 15-30 minutter til samtale. Spørsmålene i intervjuet vil handle om dine refleksjoner rundt nynorsk som sidemål etter undervisningsopplegget, for eksempel «Hvilke refleksjoner sitter du igjen med etter å ha lært om hvorfor vi lærer nynorsk?», «Hva kunne vært gjort annerledes?», «Hva er nynorskundervisning for deg?».

Dersom foresatte ønsker å se intervjuguide og observasjonsskjema på forhånd, kan de ta kontakt for å få dette tilsendt.

### **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.

Observasjoner fra undervisningsopplegget og svarene fra intervju vil ikke bli brukt som grunnlag for karaktersetting. Observasjonene og svarene blir kun brukt til mitt masterprosjekt, der du vil holdes anonym og ikke-gjenkjennelig. De som ikke ønsker å delta får alternativt arbeid hos lærer.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Jeg vil kun bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

I masteroppgaven vil opplysninger om deg kun være at du er elev på 10.trinn, er fra en distriktskole i Troms og at du har deltatt i undervisningsopplegget. Navn, skole og lignende vil ikke publiseres. Det er kun jeg og min veileder (prosjektansvarlig) som vil ha tilgang til datamaterialet jeg samler inn. Veileder har tilgang til skolens navn, men ikke tilgang til andre opplysninger som kan avsløre din identitet. Navnet ditt vil jeg erstatte med en kode som lagres på en egen navneliste adskilt fra øvrige data. Jeg bruker fiktive navn på de involverte deltakerne.

### **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet/masteroppgaven er planlagt å avsluttes i mai 2023. Når prosjektet er fullført og avsluttet, vil opplysninger om deg slettes. Alt som kan identifisere deg vil altså destrueres.

### **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.

### **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene og få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- Trude Jensen, epost: [tje065@uit.no](mailto:tje065@uit.no) (student ved UiT – Noregs arktiske universitet).
- Ragni Vik Johnsen, epost: [ragni.v.johnsen@uit.no](mailto:ragni.v.johnsen@uit.no) (prosjektansvarlig/veileder ved UiT – Noregs arktiske universitet).

Dersom du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med: NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([postmottak@sikt.no](mailto:postmottak@sikt.no)) eller på telefon: +47 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

*Trude Margrete Jensen*

Forsker

*Ragni Vik Johnsen*

Veileder/Prosjektansvarlig

---

---

## Samtykkeerklæring

Elev og foresatte har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Holdninger til nynorsk som sidemål*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Med dette samtykker elev og foresatte til at eleven:

- deltar i *observasjon* gjennom undervisningsopplegget.
- deltar i *intervju* der det brukes lydopptaker.

Elev og foresatt samtykker til at elevens opplysninger lagres og behandles frem til prosjektet er avsluttet i mai 2023.

---

(Signert av prosjektdeltaker/elev, dato)

(Signatur foresatt, dato)

## Vedlegg 2: Intervjuguide

# Intervjuguide

Intervju av elever på ungdomstrinnet i en kvalitativ studie om elevers holdninger til nynorsk som sidemål.

### Om prosjektet:

I masterprosjektet er formålet å tilføye ny kunnskap om hvordan sidemålsundervisningen i nynorsk kan oppleves meningsfylt for elevene. Forskning viser at elever savner svar på hvorfor de lærer nynorsk. Mitt anliggende er å undersøke hva som skjer når elevene får svar på akkurat dette. Problemstillingen er derfor som følger: *Hvilke refleksjoner har elevene til nynorsk som sidemål etter et undervisningsopplegg om hvorfor vi lærer nynorsk?*

### Om intervjuet:

- Intervjuet bygger på elevenes opplevelse av både undervisningsopplegget og nynorsk som sidemål.
- Det tas opptak av intervjuet med lydopptaker.
- Deltakernes rettigheter (personvern og anonymitet).
- Struktur i intervjuet:
  - Ikke være redd for å si noe feil. Jeg er ute etter dine meninger og oppfatninger, og det finnes derfor ingen fasitsvar.
  - Dersom du har noe mer du ønsker å snakke om som omhandler nynorsk som sidemål, kan vi snakke om det etter intervjuet.

### (1) Undervisningsopplegget:

1. Hva lærte du?
2. Hva var morsomt å gjøre? Og hvorfor?
3. Hva kunne vært gjort annerledes? Og Hvorfor?
4. Opplever du å ha fått svar på hvorfor vi lærer nynorsk?
5. Opplever du å ha fått svar på verdien av å lære nynorsk som sidemål?

## **(2) Sidemålsundervisning:**

6. Hva er nynorskundervisning for deg?
7. Hva gjør nynorskundervisningen interessant?
8. Hva gjør nynorskundervisningen uinteressant?
9. Hvordan blir du motivert til å lære nynorsk?
10. Hvilke forslag har du til god sidemålsundervisning?

## **(3) Holdninger:**

11. Tror du det er mange som har negative holdninger til nynorsk som sidemål? Hva med positive?
12. Har du lyst å fortelle om du er positiv eller negativ til nynorsk som sidemål, og hvorfor?
13. Hva mener du er fordelene med å ha nynorsk som sidemål?
14. Opplever du å tenke noe annerledes om nynorsk nå som dere har lært om hvorfor vi lærer det?
15. Hvilke holdninger til nynorsk tror du lærerne har?
16. Hva tenker dere om følgende påstander:
  - a. Å mestre to skriftspråk bidrar til å utvikle egen språkkompetanse?
  - b. Det er bra at nynorsk og bokmål er likestilt som offisielle skriftspråk.
  - c. Jeg blir bedre i nynorsk av å lese nynorsk.
  - d. Jeg blir bedre i nynorsk av å skrive nynorsk.
  - e. Jeg blir bedre i nynorsk av praktiske oppgaver.
  - f. Jeg trenger å bli bedre i nynorsk.
  - g. Alle forstår bokmål, derfor trenger vi ikke nynorsk.
  - h. Mange i Norge bruker nynorsk som skriftspråk, derfor bør vi beholde nynorsk.
  - i. Nynorsk er altfor vanskelig.
17. Hvordan kan norsklærere påvirke deres holdninger til nynorsk?



## Vedlegg 3: Oppgavetekst i undervisningsopplegget

### Debatt om det norske skriftspråket – oppgåve

I 1814 kunne heile Noreg juble over å ikkje lenger vere i union med Danmark, og endeleg kalle seg for ein sjølvstendig nasjon. Dei norske flagga vaia høgt til værs. Skriftspråket var framleis dansk, men det var i ferd med å endre seg.

I 1883 kjem Ivar Aasen tilbake frå lange reiser, der han har kartlagt dialektar i deler av det norske land. Han kunne sjå at skriftspråket var veldig annleis talemålet til folket, og fekk ein idé om å skape eit skriftspråk som vanlege folk kunne kjenne igjen sitt talemålet i. Basert på norske dialekter, begynte skriftspråket landsmål (nynorsk) å ta form. Ivar Aasen sitt arbeid fekk stor jubel blant vanlege nordmenn. Samstundes har Knud Knudsen starta arbeidet sitt med å lage riksmålet (bokmål). Dette skriftspråket var det særleg ei befolkningsgruppe som var begeistra for, og det var borgarskapet.



**Året er 1885, i heten av språkdebatten. Dokker er invitert til å halde språkdebatt, der vi skal diskutere om vi skal behalde begge skriftspråka eller forkaste eitt av dei. Debatten finn stad i Sagbruket ved Eidsvoll verk. Kven vinner? Berre ein, eller begge? I morgon tar vi for oss ein av dei største språkdebattane i norsk historie.**

Dokker blir delt i tre grupper. **Gruppe 1** skal vere konferansierar/ordstyrarar, **gruppe 2** skal debattere for å behalde nynorsk og **gruppe 3** skal debattere for å behalde bokmål. Dokker skal arbeide i grupper, der dokker legg ein plan for kva dokker skal si under debatten. Husk at dokker skal arbeide saman for å vinne debatten.

Gruppe	Ståstad/arbeidsoppgåve under debatten
1	Lag ein kort tale som opplyser publikum om saka. Dokker skal òg vere ordstyrar, og samstundes stille kritiske spørsmål til debattantane.
2	Er for å behalde <b>nynorsk</b> som einaste skriftspråk.
3	Er for å behalde <b>bokmål</b> som einaste skriftspråk.

## Dette må dokker gjere:

### Gruppe 1:

1. Førebu ein opningstale. Skriv ein tale der dokker ønsker dei inviterte velkommen, og gir informasjon om tema.
2. Les dokker opp på skriftspråka. Bli kort kjent med begge skriftspråka.
3. Førebu spørsmål. Dokker kan stille debattantane kritiske spørsmål som utfordrar deira sak. Husk at dokker også styrer diskusjonen og passer på at alle får sagt det dei vil si.

### Gruppe 2 og 3:

1. Finn informasjon. Finn informasjon som gjer dokker godt kjent med skriftspråka. Finn fleire gode argument for skriftspråket dokker kjemper for.
2. Struktur informasjonen. Skal dokker spare dei beste argumenta til slutt? Bør dokker fortelje ein kort og relevant historie for å underbygge dine argument? Argumenta bør være korrekte og tydelege.
3. Øving. Øv på kva dokker skal si og å stille kvarandre utfordrande spørsmål.

## Tips til debatt:

1. Tenk på korleis du snakkar og korleis kroppen din snakkar. Du bør til dømes ha tenkt på kva for kroppsspråk du skal ha under debatten, kva for ord du bør bruke for å gjere deg sjølv forstått og kva for dialekt og tonefall rollen din kan ha.
2. Det første vi ønskjer i debatten, er å gjere at andre også kjenner til temaet/saka. Korleis kan vi gjere det? Du kan til dømes ha førebutt ein kort tale, der du sett saka i ein kontekst.
3. I byrjinga av debatten, ønskjer vi å skape interesse og vinne truverdigheit. Korleis kan vi gjere det? Du kan til dømes si noko om kven «du» er, korleis du stiller deg til temaet (for/imot).
4. Det neste vi ønskjer, er å byrje å argumentere. Korleis kan vi gjere det? Du kan til dømes komme med påstandar, og bevise desse. Du kan også komme med påstandar som avviser motparten sine påstandar, desse bør du også bevise. Husk at i dette punktet ønskjer vi å appellere til fornufta.
5. Avslutningsvis ønskjer vi å samanfatte debatten. Korleis kan vi gjere det? Du kan til dømes si nokon viktige punkter, og så tvil om motparten sin sak.

