

Maria Liestøl

"Alle elever bør lære begge de offisielle språkformene i Norge!"

En kvalitativ studie av 3 norsklæreres holdninger til nynorsk som sidemål i skolen

Bacheloroppgave i LGU53002

Mai 2019

Maria Liestøl

"Alle elever bør lære begge de offisielle språkformene i Norge!"

En kvalitativ studie av 3 norsklæreres holdninger til nynorsk som sidemål i skolen

Bacheloroppgave i LGU53002
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning

Sammendrag

Dette er en kvalitativ studie av tre norsklærere på ungdomsskolens holdning til nynorsk som sidemål i skolen. Den tidligere forskningen indikerer at mange lærere har en positiv opplevelse av å undervise i nynorsk, men flere ser ikke nynorskens nytteverdi i tillegg til at de sliter med å motivere elevene til å lære skriftspråket. I min studie svarte tre norsklærere på spørsmål tilknyttet nynorsk som sidemål ved hjelp av brevmetoden. Resultatene fra min studie viste at alle lærerne likte å undervise i nynorsk, men de mente at hovedmålskarakter og sidemålskarakter burde slås sammen til kun én karakter i skriftlig norsk. Alle informantene begrunnet dette blant annet med at dagens norskfag er for tungt med tre karakterer. Mine informanter viste jevnt over en mer positiv innstilling til nynorsk enn norsklærere i tidligere studier på østlandet. Dette kan være fordi det er enklere å undervise i nynorsk når det ligger nærmere den lokale trønderdialekta som de fleste elevene i området (Trondheim) snakker.

Abstract

This is a qualitative study which examines three Norwegian teachers' attitudes towards Nynorsk in a secondary school in Trondheim. The earlier research indicates that many teachers have a favorable view of teaching nynorsk, but many teachers still do not see the benefits of acquiring this written language. In addition many teachers struggle with motivating students to learn the language. In my study the data was collected through the correspondence method. The teachers expressed that they enjoyed teaching nynorsk. They also expressed that they wanted just one grade for written Norwegian, not two separate grades for bokmål and nynorsk respectively. The reason for this was mainly because they thought that the Norwegian curriculum was already too substantial. In this study the teachers conveyed more positive attitudes towards Nynorsk than the teachers in the previous research. This might be because much of the earlier research took place in the Oslo-area where nynorsk has a weak position and the local dialect is distant from Nynorsk. Thus, it can be inferred that it might be a more positive experience to teach nynorsk in Trondheim where the local dialects are closer to nynorsk.

Innhold

Kapittel 1: Innledning	3
1.0 Redegjørelse for problemstilling	3
1.1 Oppgavens oppbygning	4
Kapittel 2: Nynorskens bakgrunn i skole og samfunn	5
2.0 Innledning	5
2.1 Nynorsk i historisk perspektiv	5
2.2 Nynorsk i Læreplaner	7
2.3 Nynorskens rolle i samfunnet i dag	9
Kapittel 3: Teori	11
3.0 Innledning	11
3.1 Teori tilknyttet norsklæreres syn på nynorsk og sidemål	11
3.2 Trønderes syn på eget talemål og talemålet i Oslo	13
Kapittel 4: Metode	14
4.0 Innledning	14
4.1 Valg av metode	14
4.2 Kvalitativ metode	15
4.3 Brevmetoden	15
4.4 Informantene	16
4.5 Spørsmålsguiden	17
4.6 Analyseprosessen	17
Kapittel 5: Resultater	18
5.0 Innledning	18
5.1 Syn på nytteverdien av nynorsk som sidemål	18
5.2 Opplevelse av å undervise i nynorsk	19
5.3 Aspekter ved sidemålsordningen de ville endret	20
Kapittel 6: Diskusjon	21
6.0 Innledning	21
6.1 Syn på nytteverdien av nynorsk som sidemål	21
6.2 Opplevelse av undervisning	21
6.3 Aspekter ved sidemålsordningen de ville endret	22
6.4 Diskusjon tilknyttet synet på nynorsk i forskjellige deler av Norge	23
Kapittel 7: Avslutning	24
7.0 Innledning	24
7.1 Nærmere drøfting av studiens styrker og svakheter	24
7.2 Konklusjon	25
Litteratur:	27
Vedlegg, intervjuguide	31

Kapittel 1: Innledning

1.0 Redegjørelse for problemstilling

Nynorsk i skolen har spesielt siden innføringen av obligatorisk artiumstil på landsmål i 1907, vært kontroversielt. I dag er det stadig debatt om nynorskens plass i skolen og det er et tema som engasjerer både elever, lærere og politikere og temaet kan anses som norskfagets akilleshæl. Det er ikke noe nytt at elever med nynorsk som sidemål kan ha et negativt syn på denne målformen, men jeg var i denne studien interessert i å finne ut hva lærere mente. I min oppgave var jeg dermed interessert i å undersøke læreres syn på nynorsk som sidemål i skolen, dermed var problemstillingen min : “Hva slags holdninger har norsklærere i ungdomsskolen til nynorsk som sidemål?”

Jeg var spesifikt interessert i norsklæreres holdninger ettersom norsklærere er de som faktisk underviser og vurderer nynorsk og kan ha et mer helhetlig bilde på nynorsk som sidemål i skolen. I dagens læreplan skal det tross alt være reell likestilling mellom hovedmål og sidemål, og læreplanen nevner ingenting om at hovedmålet skal vektlegges mer enn sidemålet i norskfaget (Solheim, 2009, s. 199). Den tidligere forskningen indikerer allikevel at lærere har blandede følelser knyttet til nynorsk og at mange lærere ikke ser skriftspråkets nytteverdi. I tillegg strever mange lærere med å motivere elevene. Denne studien er et bidrag til en bedre forståelse av hvordan noen norsklærere opplever nynorsk som sidemål i skolen. Ettersom jeg skal bli norsklærer selv, er det også spesielt interessant å studere noen norsklæreres syn på nynorsk som sidemål og hvordan de opplever og takler elevers eventuelle labre interesse for dette skriftspråket. Dermed kan arbeid med denne problemstillingen gi meg kunnskap som jeg kan ta med meg inn jobben i som norsklærer i framtiden.

Grunnen til at jeg valgte å skrive “nynorsk som sidemål” i problemstillingen var fordi jeg først og fremst var interessert i læreres syn på å undervise de elevene som har nynorsk som sidemål og mestrer bokmål bedre. I min studie dreier det seg om norsklærere på ungdomstrinnet med elever som har bokmål som hovedmål. Dessuten valgte jeg å studere norsklærere på ungdomsskolen ettersom jeg har hatt mest praksis der og selv tenker å jobbe i ungdomsskolen etter endt utdanning.

1.1 Oppgavens oppbygning

I første kapittel introduserte jeg temaet og gjorde rede for oppgavens problemstilling. Videre i neste kapittel skriver jeg om nynorskens historiske bakgrunn i samfunnet og i skolen for å sette nynorskens inn i en større sammenheng, i tillegg til at jeg nevner nynorskens rolle i dagens samfunn. Videre presenterer jeg tidligere forskning tilknyttet norsklæreres holdning til nynorsk. I kapittel 4 greier jeg så ut om mitt valg av metode og gjør rede for kvalitativ metode og mer spesifikt brevmetoden som ble brukt i datainnsamlingen. I neste kapittel presenterer jeg resultatene fra studien. I kapittel 6 drøfter jeg resultatene opp mot den tidligere teorien og i avslutningskapittelet diskuterer jeg styrker og svakheter ved studien min, i tillegg til at kommer jeg med en konklusjon av hele studien.

Kapittel 2: Nynorskens bakgrunn i skole og samfunn

2.0 innledning

I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for nynorskens historiske bakgrunn både i samfunnet generelt og i skolen med utgangspunkt i *Utsyn over norsk språkhistorie etter 1814* (1989) av Ernst Håkon Jahr. I tillegg vil dette kapitlet ta for seg nynorskens rolle i samfunnet i dag og se på debatten tilknyttet nynorsk og sidemål.

2.1 Nynorsk i historisk perspektiv

I 1814 var skriftspråket i Norge dansk ettersom dette hadde vært administrasjonsspråket under dansketiden. Talemålet til datidens elite, embetsstanden, var også sterkt preget av dansk og ble kalt “den dannede dagligtale” (Jahr, 1989, s. 21). Bondestanden som utgjorde majoriteten av den norske befolkningen snakket derimot sine lokale dialekter.

Ivar Aasen var bondesønn og språkforsker og ville utfordre embetsstandens språkhegemoni. Han var sterkt påvirket av nasjonalromantiske strømninger der tanken om at en selvstendig nasjon måtte ha sitt eget nasjonalspråk sto sterkt. I denne nasjonalromantiske tankegangen ble bondestanden ansett som mer autentisk og “norsk” enn den danskåpvrkede embetsstanden, ettersom de hadde fått mindre dansk påvirkning (Hoel, 2018, s. 75). Etter å ha fått stipend fra Det Kongelige Norske Videnskabers Selskab i Trondheim reiste Aasen på 1840-tallet rundt i landet for å studere dialekter for så å konstruere skriftspråket landsmål (kalt nynorsk fra 1929) (Jahr, 1989, s. 14). Det var en klar demokratisk tankegang som lå bak landsmål, ettersom det var et skriftspråk som var basert på dialektene til bondestanden som utgjorde majoriteten.

I 1878 vedtok odelstinget at elevers dialekter skulle ligge til grunn for undervisningen. Dette var en forløper til jamstillingsvedtaket i 1885 som sidestilte landsmålet med “det alminnelige norske bogsprog” (riksmål), og gjorde at landsmål fikk status som offisielt skriftspråk i Norge. Videre i 1892 kom dessuten målparagrafen som gjorde at de lokale skolestyrene rundt om i landet selv

kunne bestemme hvilken målform som kunne brukes i undervisningen (Jahr, 1989, s. 62). Men den politiske striden mellom riksmålfolk og landsmålsforkjempere var allikevel tung, og forfatter Arne Garborg beskrev striden ved inngangen av 1900-tallet som en fortsettelse av den tradisjonelle maktstriden mellom den danskpåvirkede herskerklassen og bondestanden i språklig form:

Og her staar vi ved maalkampens hemmelighed. Denne bitre, lange lidenskabelige strid, som stadig paanyt blusser op, er naturligvis ikke en diskussion om grammatik; det er en magtstrid. Det er den gamle kamp mellom “bonde” og “embestsstand” som i nye former fortsætter sig. Derfor møder vi ogsaa igjen den gamle tone -Det er en magtstrid. Ved at holde sit sprogs herredømme oppe, vil den nationalitet som tabte politisk herske videre (sitert i Jahr, 1989, s. 34).

I 1906 ble Norigs mållag stiftet av landsmålsforkjempere for å fremme landsmålets sak. Organisasjonens viktigste kampsak var da å få innført obligatorisk skriftlig artiumstil. Mållaget hadde sterk innflytelse ettersom Stortinget i 1907 vedtok at alle som ville ta studenteksamen også måtte skrive stil på sidemål. I 1910 ble klager på dette vedtaket fra riksmålshold avvist. Dette vedtaket skapte stor misnøye hos riksmålfolk ettersom det gikk ut på at det ikke var valgfritt hvilken målform man ville bruke, men at det var obligatorisk for alle å også skrive på landsmål i tillegg til riksmål. De som tok studenteksamen på denne tiden kom dessuten i stor grad fra byer og sosiale lag der landsmålet hadde lite popularitet. Dette vedtaket førte dermed til at riksmålsforbundet fikk mange nye medlemmer (Jahr, 1989 s. 46).

Fra 1920-tallet fram mot andre verdenskrig ble det stadig flere elever som hadde landsmål (nynorsk) som skriftspråk i skolen og i 1944 hadde hele 34 prosent nynorsk som skolemål (Jahr, 1989, s. 72). Etter krigen derimot gikk andelen elever med nynorsk som skolemål nedover (Jahr, 1989, s. 74). I tillegg førte økende skolesentralisering til at landsmålet ble mindre brukt i skolen, ettersom landsmålet oftest ble brukt i utkantskoler (Jahr, 1989, s.75). Videre fram mot i dag har andelen elever med nynorsk som hovedmål gått nedover (statistisk sentralbyrå, 2017).

2.2 Nynorsk i Læreplaner

Om vi ser på nynorskens plass i læreplaner i nyere tid kan man først trekke fram Mønsterplanen fra 1974 (M74). Denne læreplanen hadde et fokus på at elever tidlig skulle bli kjent med tekster på både bokmål og nynorsk. Det var også anbefalt at elevene skulle lese noen forskjellige lærebøker på sidemål, i tillegg var det vektlagt at elevers møte med sidemålet ikke skulle være begrenset til norskfaget (Skjong, 2011, s. 73). Dermed hadde M74 et klart funksjonelt perspektiv med tanke på nynorsk.

Videre fulgte læreplanene M85, M87 og L97. M85 og M87 skilte seg ut fra foregående læreplaner i norsk med et større fokus på talemålet som grunnlag for sidemålsopplæringa, i tillegg til tidlig skriving på begge målformer (Skjong, 2011, s. 74). Den neste læreplanen L97 (1997) hadde mindre klare krav til opplæring i de to målformene, men videreførte fokuset på tidlig skriving som var formidlet ved forrige læreplan. Til tross for dette skilte denne læreplanen seg ut ved å bruke begrepene “nynorsk” og “bokmål” i stedet for “hovedmål” og sidemål, noe Skjong (2011) peker på at dreiet i retning av likestilling mellom begge skriftformer (s.75).

I dagens læreplan i norsk i Kunnskapsløftet, LK06, nevnes nynorsk i forbindelse med formål med norskfaget. Her trekkes nynorsk fram som et skriftspråk som er likestilt med bokmål og som del av et språkmangfold:

I Norge er norsk og samisk offisielle språk, og bokmål og nynorsk er likestilte skriftlige målformer. Vi bruker mange ulike dialekter og talemålsvarianter, men også andre språk enn norsk. Det språklige mangfoldet er en ressurs for utviklingen av barn og unges språkkompetanse (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 1).

Dermed kan man peke på at nynorsk trekkes fram som noe positivt og del av et større, bevaringsverdig språkmangfold. Professor i norskdidaktikk Randi Solheim (2009) presiserer

dessuten at det i denne læreplanen ikke nevnes at hovedmål skal vektlegges mer enn sidemål. Dermed skal det ifølge læreplanen være en reell likestilling mellom begge målformer (s. 199).

Nynorsk er nevnt i flere kompetansemål for grunnskolen i læreplanen i norsk i LK06. Om vi ser på kompetansemålene som er mest relevante for min studie av lærere på ungdomstrinnet kan man trekke fram at nynorsk eksplisitt nevnes i disse kompetansemålene etter 10. Klasse: “Lese og analysere et bredt utvalg tekster i ulike sjangere og medier på bokmål og nynorsk og formidle mulige tolkninger”, “gjøre rede for noen kjennetegn ved hovedgrupper av talemål i Norge, og diskutere holdninger til ulike talemål og til de skriftlige målformene nynorsk og bokmål” og “bruke grammatiske begreper til å sammenligne nynorsk og bokmål” (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 9).

Dermed skal elevene etter ungdomsskolen ha god kjennskap til nynorsk litteratur og grammatikk. Ettersom elevene skal diskutere holdninger til nynorsk er det sosiolingvistiske aspektet ved skriftspråket også vektlagt. I tillegg blir “sidemål” nevnt eksplisitt i kompetansemålet: “skrive kreative, informative, reflekterende og argumenterende tekster på hovedmål og sidemål med begrunnede synspunkter og tilpasset mottaker, formål og medium” (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 9). Dermed viser dette kompetansemålet til at elever etter ungdomsskolen også skal beherske å skrive varierte tekster på sitt sidemål.

Med dagens læreplan er det på ungdomsskolen to skriftlige (hovedmål og sidemål) og én muntlig norskkarakter. Ifølge opplæringslova (2017, §1-11) kan dessuten visse elevgrupper få fritak fra både sidemålsopplæring og vurdering. Dette er elever med samisk som første eller andrespråk, elever med finsk som andrespråk, elever som får opplæring i tegnspråk og elever som trenger særskilt opplæring. Dermed åpnes det også for fritak for elever med vedtak om spesialundervisning. Men uansett om elever får fritak fra opplæring, vurdering eller begge deler er det likevel slik at alle elever skal kunne lese og forstå sidemål (Jansson, 2011, s. 26).

2.3 Nynorskens rolle i samfunnet i dag

Ettersom min oppgave tar for seg temaet nynorsk er det også relevant å se nærmere på det sosiolingvistiske aspektet og nevne posisjonen skriftspråket har i dagens samfunn. Bokmål er hovedmålet til majoriteten av den norske befolkningen. Statistisk sentralbyrå viser til at 114 av alle norske kommuner hadde nynorsk som målform i 2015, mens 159 hadde bokmål som målform. 155 av kommunene var nøytrale (Statistisk sentralbyrå, 2015). Skolen gjenspeiler også bokmålets dominans. Omtrent 12 prosent av alle elever i grunnskolen hadde nynorsk som hovedmål, mens hele 87,7 prosent hadde bokmål som hovedmål i 2018. Andelen nynorskelever er dessuten sterkt geografisk betinget ettersom nynorskens kjerneområde i stor grad er på vestlandet og hele 97 prosent av grunnskoleelever i Sogn og Fjordane hadde nynorsk som hovedmål i 2018. I andre enden av skalaen finner vi kommuner som Akershus og Oslo der nesten ingen elever har nynorsk som hovedmål, og bokmålet generelt dominerer sterkt. I Trøndelag der min studie finner sted ser vi det samme mønsteret ettersom bare 4 elever hadde nynorsk som hovedmål her i 2018 (Statistisk sentralbyrå, 2018).

Fortsatt er nynorsk og bokmål likestilte skriftspråk juridisk sett, men dette er en likestilling som ikke er reell i samfunnet. Solheim (2009) beskriver at det ikke er rart at nynorsk blir ansett som “avstikkermålet” og har visse, sterke konnotasjoner med tanke på at bokmål, med sin dominans representerer den “normale” standarden (s. 199). Solheim (2009) skisserer også at:

Ulike tradisjoner og ulik utbreiing av målformene, både med omsyn til talet på brukarar, geografi og til dels bruksfelt, har nemleg gitt nynorsk og bokmål ulike posisjonar i det norske språklandskapet. Dette får konsekvensar for korleis vi oppfattar målformene og kva slags symbolske verdiar vi tilleg det (s. 198).

Nynorskens konnotasjoner har blant annet blitt studert i en masterstudie av Ann Kristin Karstad (2015) der elever fra Tromsø ble intervjuet om deres syn på nynorsk. Her kom det godt fram hvilke egenskaper elevene tillegger nynorskbrukere. Mens noen av elevene påpekte at

nynorskbrukere var helt vanlige mennesker eller akademikere, assosierte mange elever nynorskbrukere med det typisk nasjonalromantiske og sammenlignet nynorskbrukere med bonderomantikk, bygd og dikting. En elev beskrev blant annet nynorskbruker som: “En som bor på et fjøs og har kuer” (s. 65).

2.4 Debatten om nynorsk og sidemål

Nynorskens og sidemålets plass i samfunnet er i dag, i likhet med for 100 år siden, gjenstand for mye debatt der både fagfolk, lærere og politikere er aktive. En av de mest markerte aktørene mot sidemål i denne debatten har vært professor emeritus i norsk språkvitenskap Finn Erik Vinje som blant annet har uttalt at sidemålsopplæring er naturstridig: “Det ligger noe nesten naturstridig i det at man skal uttrykke sine tanker, stemninger og meninger på to varianter av norsk skriftspråk” (Moxnes, 2004). Fra aktuelt politisk hold la Høyre i 2017 fram et forslag til nytt stortingsvalgprogram der et av forslagene var å fjerne egen sidemålskarakteren i skolen (Bakke, Nilsen & Reinholdtsen, 2017) . Dette provoserte blant annet leder i Noregs mållag Magne Aasbrenn som fortalte dagsavisen at: “I praksis, og på sikt, tyder det å riva vekk nynorskkunna frå majoriteten av folket” (Mauno, 2016). I debatten er det også politikere som kjemper nynorskens sak, blant annet varaordfører i Oslo, Khamshajiny Gunaratnam. I 2014 tok hun til orde for at halvparten av alt pensum i Osloskolen skulle være på nynorsk slik at elevene fikk mer erfaring med nynorsk som bruksspråk (Mellingsæter, 2014).

Ellers har forskere som psykologiprofessor Hermundur Sigmundsson blitt med i debatten i form av at han mener nynorsk burde bli et valgfag. Han mener nynorsken kan være ødeleggende for elever med lese-og skrivevansker i form av at den gjør at elever ikke bare kan konsentrere seg om ett norsk skriftspråk. En annen professor ved NTNU, Mila Vulchanova, mener derimot at nynorsk og sidemål burde beholdes i skolen (Midling, 2018). Dette konkluderer hun med i lys av en stor studie hun utførte med medforskere som viste til at de som mestret både nynorsk og bokmål hadde sterkere flerspråklig kompetanse og bedre kognitiv og metaspråklig bevissthet (Vulchanova, Åfarli, Asbjørnsen, & Vulchanov, 2014).

Kapittel 3: Teori

3.0 Innledning

I dette kapitlet vil jeg ta for meg relevant forskning som har undersøkt norsklæreres holdning til nynorsk og sidemål i skolen. Det kan ikke sies at det eksisterer en overflod av forskning på dette temaet, men min hovedlitteratur er to masteroppgaver av henholdsvis Slettemark (2006) og Karstad (2015) som har problemstillinger som er nært beslektet med min. Grunnen til at dette er min hovedlitteratur er fordi begge oppgavene har mye relevant informasjon siden både kvantitativ og kvalitativ metode blir tatt i bruk. Dermed tilbyr oppgavene både statistisk informasjon i tillegg til dypere årsakssammenhenger omkring norsklæreres syn på nynorsk. Til slutt i kapitlet vil jeg se nærmere på unge trondhjemmeres syn på egen dialekt og talemålet i Oslo ettersom dette kan ha relevans for synet på nynorsk i Trondheim.

3.1 Teori tilknyttet norsklæreres syn på nynorsk og sidemål

Bjørn Slettemark (2006) undersøkte holdninger til nynorsk blant norsklærere på ungdomsskoler i Oslo og tok i bruk både kvantitativ datainnsamling med spørreskjema og kvalitativ datainnsamling i form av intervju med lærere. Basert på den kvantitative studien viste det seg at de fleste norsklærerne hadde et positivt syn på nynorsk som skriftspråk ettersom tre fjerdedeler av norsklærerne som svarte på spørreskjemaet mente at det var positivt at nynorsk og bokmål var sidestilt (Slettemark, 2006, s. 88). Dessuten oppga cirka tre fjerdedeler at de likte å undervise i nynorsk (Slettemark, 2006, s. 61).

På en annen side hadde lærerne flere argumenter mot at nynorsk skal være obligatorisk og halvparten av norsklærerne svarte at de var helt eller ganske enige i at det ikke burde være skriftlig sidemålsopplæring i det hele tatt (Slettemark, 2006, s. 66). Dessuten hadde majoriteten av informantene lite interesse av å fremme nynorsk som et bruksspråk (Slettemark, 2006, s. 93).

Det er også verdt å merke seg at 3 av 4 norsklærere oppga at de syntes det var utfordrende å vurdere nynorske tekster, noe Slettemark beskriver at kan ha å gjøre med at det er tidkrevende for lærere uten tilstrekkelig nynorskkompetanse å hele tiden måtte slå opp ord i ordboka (Slettemark, 2006, s. 81).

Når det kom til Slettemarks kvalitative intervju med fem norsklærere beskrev alle lærerne hvor vanskelig det kunne være å motivere elevene til å lære nynorsk. Han konkluderte dessuten med at både elever og eventuelt læreres negative holdning til nynorsk fører til et negativt påvirkningsforhold mellom elever og lærere:

Når en norsklærer møter svært negative elevholdninger, kan også lærerens holdning – og ikke minst lærerens motivasjon knyttet til disiplinen – påvirkes i negativ retning, med det resultat at undervisningen i større grad blir kjedelig og uinspirerende. Samtidig kan kausaliteten ha motsatt retning, ved at negative lærerholdninger avføder negative elevholdninger (Slettemark, 2006, s. 91).

I en masteroppgave av Ann Kristin Karstad (2015) ble holdninger til nynorsk og sidemål blant norsklærere og elever på ungdomsskoler i Troms og Østfold studert. I en spørreskjemaundersøkelse der 41 lærere responderte kom det fram at mange lærere ønsket å endre dagens sidemålsordning, og de mente spesielt at sidemålskarakteren var unødvendig. Hele 66 prosent svarte at de var helt enig i at egen sidemålskarakter var unødvendig (Karstad, 2015, s. 56). Det viste seg her også at det var liten vilje til å fremme nynorsk som et bruksspråk ettersom kun 4,9 prosent svarte at de ofte brukte nynorsk i andre fag. 43,9 prosent svarte at de brukte nynorsk en sjelden gang utenom norskfaget, mens hele 36,6 prosent svarte at de aldri brukte nynorsk i andre fag enn norsk (Karstad, 2015, s. 59). Da lærerne ble spurt om hvilke faktorer som hindret god nynorskundervisning mest, svarte hele 80,5 prosent motivasjonen til elevene (Karstad, 2015, s. 55). Dette er i tråd med en studie fra 2017 der 311 norsklærere på 5-10. trinn ble stilt en rekke spørsmål om nynorsk. Her ble det at elever møtte for lite nynorsk rundt seg og

elevers lave motivasjon trekt fram som de største hindrene for god sidemålsundervisning (Hindenes, 2017, s. 26).

I Karstads masteroppgave ble det også tatt i bruk kvalitative intervju med 5 norsklærere. Hun konkluderte med at det var vanskelig å kategorisere norsklærere som enten positive eller negative til nynorsk ettersom alle informantene hadde forskjellige synspunkt. En av lærerne trakk for eksempel nynorsk fram som et språk som best egnet seg til dikt og lyrikk, mens en annen lærer først og fremst anså nynorsk som et bruksspråk. Men én ting alle lærerne påpekte som en utfordring for sidemålsopplæringa var det faktum at elevene fikk lite eksponering for nynorsk utenfor sidemålsopplæringa. I tillegg slet de med å legitimere nynorsk ovenfor elevene (Karstad, 2015, s. 81).

I 2004 kom tidligere leder for Nasjonalt senter for nynorsk i opplæringa, Anne Steinsvik Nordal, med en arbeidsrapport ved navn *Nynorsk i bokmålsland*. I denne rapporten ble norsklærere i Bærums holdninger til nynorsk studert. Der viste det seg at mange av lærerne hadde labre holdninger til nynorsk. I studien deltok 88 norsklærere fra 8 forskjellige ungdomsskoler i Bærum ved å svare på spørreskjema. 61 prosent svarte at de ikke mente det var en fordel for elevene å kunne lese og skrive nynorsk (Nordal, 2004, s. 23). Dessuten svarte 60 prosent at de følte seg faglig engasjerte nok til å undervise nynorsk, mens 40 prosent ikke følte seg engasjerte nok (Nordal, 2004, s. 25). På spørsmål om nynorsk ble brukt i andre fag enn norsk svarte hele 70 prosent av norsklærerne at dette ikke forekom (Nordal, 2004, s. 19).

3.2 Trønderes syn på eget talemål og talemålet i Oslo

Hva slags talemål som dominerer i et geografisk område vil naturlig nok ha innvirkning på synet på nynorsk. De fleste av de tidligere studiene er gjort i Oslo og Bærums-området der bokmål og talemålet standard østnorsk står sterkt, mens nynorsk har en svak stilling. Min studie er i Trondheim, dermed er det relevant å nevne noen sosiolingvistiske aspekter ved trønderes syn på talemålet i Trondheim og Oslo ettersom dette kan være relevant for holdningene til nynorsk.

Dette er fordi det trønderske talemålet har flere likhetstrekk med nynorsk, mens det standard østnorske talemålet som dominerer i Oslo-området i større grad er forbundet med bokmål.

En sosiolingvistisk studie og doktorgradsavhandling av ungdomstalemål i Trondheim av Stian Hårstad fra 2010 undersøkte blant annet hva ungdommer syntes om sin egen dialekt. Noen informanter oppga at de ikke synes sin egen trønderdialekt var spesielt fin å høre på, mens andre informanter hadde en markert patriotisk holdning til trønderdialekta og aversjon mot det som kan anses som “fin” dialekt og “bokmålstalemål”. En av informantene hadde spesielt lite sansen for “bokmålstalemålet” og kulturen i Oslo: “Når pappaguttan kjæm hær og bynne å snakk sånn dær” (s. 271). Dermed pekte dette i retning av at noen trønderske ungdommer vil markere språklig avstand fra “Oslokulturen” gjennom sin trønderdialekt.

Kapittel 4: Metode

4.0 Innledning

I dette kapitlet skal jeg gjøre rede for mitt valg av metode og hvorfor jeg valgte dette. Drøfting av metode er viktig for min egen bevisstgjøring på forskningsprosessen i tillegg til at det blir mulig for andre å vurdere valgene jeg har tatt og studien som helhet.

4.1 Valg av metode

Jeg bestemte meg raskt for å ta i bruk kvalitativ metode og vurderte egentlig ikke å ta i bruk kvantitativ metode. Dette er fordi kvantitativ metode som regel krever mange informanter siden man gjerne har som mål å samle inn data fra et representativt utvalg slik at man kan generalisere funnene sine (Thagaard, 2018, s. 16) Jeg tenkte at det ville vært altfor omfattende å for eksempel samle inn så mye data at man kunne generalisere funnene sine til eks. norsklærere på ungdomsskoler i Trondheim. I tillegg var jeg først og fremst interessert i å gå i dybden hos informantene mine. Det vil være mange meninger når man spør norsklærere hva de synes om

nynorsk som sidemål, derfor vil det være vanskelig å fange opp en del nyanser om man studerte denne problemstillingen kun ved å be informantene svare på eks. kvantitative spørreskjema. Man kunne ideelt sett tatt i bruk både kvantitativ og kvalitativ metode og latt de to metodene utfylle hverandre, men det blir fort for omfattende for en bacheloroppgave.

4.2 Kvalitativ metode

Ved bruk kvalitativ metode ønsker man å oppnå økt forståelse for et fenomen (Thagaard, 2018, s. 19). Kvalitativ metode har en teoretisk forankring i hermeneutikken også kjent som fortolkningslære. Nilssen (2012) skisserer: “Tolkning er et forsøk på å kaste lys over eller gi mening til et forskningsobjekt som overfladisk sett er uklart, kaotisk, komplekst, uforståelig eller til og med selvmotsigende” (s.72). Hermeneutikken har en dialogisk natur i form av at sannheten blir til gjennom en prosess mellom både forsker og tekst. Dermed legger fortolkningslæren vekt på at det ikke eksisterer noen absolutt sannhet, men heller mange forskjellige tolkninger og forståelser av et fenomen (Nilssen, 2012, s.72). I lys av dette spiller forskeren en ekstra viktig rolle ved kvalitativ forskning fordi forskeren er en aktiv deltager i meningskonstruksjonen sammen med informantene.

4.3 Brevmetoden

Jeg hadde egentlig planlagt å ha et semi-strukturert intervju der jeg intervjuet lærere ansikt til ansikt, men ettersom vi ikke fikk anledning til å ta opp lyd med privat utstyr på grunn av NTNUs retningslinjer, valgte jeg brevmetoden. Brevmetoden kan anses som en mellomting mellom spørreskjema og intervju der informantene skriver brev til forskeren (Berg, 1999, s.174). I mitt tilfelle fikk informantene spørsmål de skulle svare på gjennom mail. Ettersom vi ikke kunne ha intervjuer der vi kunne ta opp lyd og heller måtte notere alt, er en fordel med brevmetoden at man kan sitere ordrett det informantene skriver.

En annen fordel med brevmetoden er at informantene har bedre tid til å reflektere dypere over spørsmålene (Sjøbakken, 2017, s. 375). I tillegg er en styrke ved brevmetoden at man som

forsker ikke kan påvirke informantenes svar gjennom positivt eller negativt kroppsspråk som i en vanlig intervjusituasjon. Selv følte jeg at en fordel med brevmetoden var at det å spørre noen om å svare på noen spørsmål på mail følte mindre forpliktende for informanten. Ettersom mine informanter var 3 lærere med travle hverdager kunne det bli vanskelig å få de alle til å sette av en time til et ansikt til ansikt intervju innen rimelig tid, derfor var det enklere å få de til å svare på en mail. En svakhet ved brevmetoden er derimot at det ikke alltid er like lett å stille oppfølgingsspørsmål eller evt. be informantene utdype om de nevner noe spesielt interessant (Berg, 1999, s.174).

4.4 Informantene

Informantene var 3 norsklærere på ungdomsskolen. Ettersom dette er en bacheloroppgave er det begrenset hvor mye data man burde samle inn. Om man tar i bruk brevmetoden med flere enn 3 informanter er det fort gjort at det blir alt for mye data å analysere, og dermed for omfattende. For å velge informanter tok jeg i bruk strategisk utvalg. Denne utvalgsmetoden er typisk for kvalitativ forskning der man vil sikre seg informanter som har informasjon om fenomenet man har valgt å undersøke (Leseth & Tellmann, 2018, s. 44). Mine informanter var 3 norsklærere jeg traff i forbindelse med praksisperioden. Det var også norsklærere som var mest tilgjengelige for meg. Dermed tok jeg i bruk en blanding av strategisk utvalg og bekvemmelighetsutvalg.

Alle informantene ble kontaktet av meg på skolen jeg hadde praksis og ble spurt om å svare på en frivillig undersøkelse om nynorsk som sidemål i skolen. Ettersom jeg informerte informantene om undersøkelsen og hva den skulle brukes til, i tillegg til at jeg informerte om at deltagelse var frivillig kan man si at jeg oppnådde informert samtykke (Nilssen, 2012, s. 145). Mine informanters anonymitet blir dessuten bevart gjennom at jeg beskriver deres bakgrunn generelt og ikke spesifikt.

4.5 Spørsmålsguiden

Mine informanter svarte på 13 åpne spørsmål tilknyttet nynorsk som sidemål i skolen. De var dermed frie til å skrive hva de ville og ikke tvunget til å svare innenfor visse kategorier. Spørsmålsdokumentet de fikk tilsendt på mail hadde først en innledning der man ble informert om formålet med studien og hva svarene deres skulle brukes til, samt praktisk informasjon om hvor man skulle sende svarene. De 3 første spørsmålene var rene bakgrunnsspørsmål tilknyttet informantenes utdanning og erfaring tilknyttet norskfaget. Mens de øvrige spørsmålene gikk mer konkret på problemstillingen.

4.6 Analyseprosessen

Det er relevant å nevne analyseprosessen ettersom at dette bidrar til at min analytiske fremgangsmåte blir mer transparent. Nilssen (2012) beskriver at: “koding og kategorisering av datamaterialet er kjerneaktiviteter i den kvalitative analyseprosessen” (s.78). I kodingsprosessen startet jeg med å nøye leste gjennom datamaterialet mitt flere ganger mens jeg skrev stikkord og stikkordsetninger. Etterpå prøvde jeg å se mønster og sammenhenger mellom stikkordene for så å gruppere de under noen større, overordnede tema. Det tok flere gjennomganger av både stikkordene og det originale datamaterialet før jeg kom fram til de tre kategoriene, ettersom det kan være vanskelig å finne essensen i kvalitativt datamateriale. Jeg endte opp med kategoriene: “Syn på nytteverdien av nynorsk som sidemål”, “Opplevelse av å undervise i nynorsk” og “Aspekter ved sidemålsundervisningen de ville endret”.

Kapittel 5: Resultater

5.0 Innledning

I dette kapitlet vil jeg presentere hver informants syn i lys av de tre kategoriene jeg kom fram til. Ettersom det kun var tre informanter kom jeg fram til at det var oversiktlig nok å presentere resultatene skriftlig uten tabeller o.l.

5.1 Syn på nytteverdien av nynorsk som sidemål

Informant 1 har bokmål som sitt hovedmål og er norsklærer i en klasse der alle elevene har nynorsk som sidemål og bokmål som hovedmål. Hun har 40-års erfaring som norsklærer. Hun var generelt positiv til nynorsk og påpekte klart at hun syntes at alle elever, med mindre de hadde store lese og skrivevansker burde lære nynorsk: “Alle elever bør lære begge de offisielle språkformene i Norge!”. Hun var også opptatt av å fremme nynorsk som et bruksspråk og nevnte at hun var glad for at det også var andre lærere i andre fag som i stor grad tok i bruk nynorsk i undervisningen på skolen.

Informant 2 har også bokmål som hovedmål og er norsklærer i en klasse der alle bortsett fra én elev har nynorsk som sidemål. Hun har 5 års erfaring som norsklærer. Denne informanten var også generelt positiv til nynorsk og mente det burde fortsette å ha en markant plass i norskfaget. Hun begrunnet dette med at det å kunne lese og skrive nynorsk er en viktig del av den språklige norske kulturarven: “Jeg synes at det er nødvendig at elevene kan skrive nynorsk. Det er en viktig del av kulturarven vår og sier mye om språkhistorien i Norge.” Hun nevnte også at hun så på nynorsk som et bruksspråk og brukte det i andre fag.

Informant 3 har 12-års erfaring som norsklærer og har også bokmål som hovedmål. Han var for tiden norsklærer i en klasse der alle elevene hadde nynorsk som sidemål. Han skilte seg ut med et litt mer negativt syn på nynorsk. Han skrev at det var ok at man lærte nynorsk i norskfaget ut fra

det språkhistoriske perspektivet, men at elever heller burde få bedre tid til å jobbe med hovedmålet sitt. Han svarte dessuten at han ikke bruker nynorsk i andre fag enn norsk.

5.2 Opplevelse av å undervise i nynorsk

På spørsmål om hvordan hun opplever å undervise i nynorsk svarer informant 1 at det er spennende å lære elevene om en målform som ligger nærme trønderdialekta. På spørsmål om det var noen aspekter ved nynorsk elevene slet spesielt med, trakk hun ikke overraskende fram grammatikk. Hun nevnte at ettersom mange av elevene hennes var lite vant med å pugge, slet de ofte med grammatikkreglene i nynorsk. Hun påpekte også hvor viktig det var at hun framsnakket nynorsk for å motivere elevene til å lære et skriftspråk som kan være vanskelig for en del elever.

Informant 2 beskriver at hun har en positiv opplevelse av å undervise i nynorsk og at elevene er nysgjerrige på skriftspråket. Hun skriver dessuten at det er viktig at elever vet hvorfor de skal lære nynorsk og kjenne til den historiske grunnen til hvorfor det er to likestilte skriftspråk i Norge. Et spesielt interessant moment er at informantene nevner at om man får elevene til å forstå den historiske bakgrunnen for nynorsk, vil noen til og med si at nynorsk burde vært det dominerende skriftspråket: “Elevene forstår historien og flere sier at vi burde heller ha nynorsk og ikke bokmål, siden det er mest norsk”. Hun beskriver, i likhet med de to andre informantene at det er grammatikk og bøyning av verb elevene gjerne sliter med når de skal skrive nynorsk, og at en del elever er for slepphendte med å bruke ordliste.

Informant 3 beskriver at han liker å undervise i nynorsk, men at han sliter med å finne undervisningsopplegg som fenger elevene. Han nevner at det til tider er motivasjonsproblemer hos elevene som hører fra eldre elever at nynorsk er kjedelig. Dermed påpeker han at det er viktig at han framsnakker skriftspråket. Når det kommer til spørsmål om elevene sliter med noen aspekter ved nynorsk, svarer han også grammatikken. Han beskriver videre at noen elever anser nynorsken for vanskeligere enn det den egentlig er, ved at de overkompliserer grammatikken. Dessuten uttrykker han at mange elever er for lite faglig utholdende til å tilegne seg nynorsk

grammatikk ordentlig: ”Mange elever har for lite mental utholdenhet til å jobbe grundig nok med å forstå grammatikken på et grunnleggende nivå.”

5.3 Aspekter ved sidemålsordningen de ville endret

Når det kommer til aspekter ved sidemålsordninga de ville endret, beskriver informant 1 at hun egentlig liker dagens sidemålsordning, men uttrykker en slags resignasjon med tanke på at norskfaget er tungt og at det kanskje dermed heller kun burde være èn skriftlig karakter i norsk:

Jeg liker nynorsk godt og liker i hovedsak at det er en egen karakter i faget – tror også at det er en drivkraft i seg selv for noen elever. Likevel har jeg ingen vansker med å se at faget norsk er et veldig «tungtveiende» fag med sine tre karakterer, kanskje *for* tungt. Dette gjelder spesielt for elever med lese-skrivevansker eller som strever med å uttrykke seg skriftlig av en eller annen grunn. Så jeg har vel etter hvert – og under tvil – kommet frem til at det kanskje bør bli bare en karakter i skriftlig norsk...

Informant 2 beskriver mye av det samme som informant 1 og mener også at elever skal lære å lese og skrive både hovedmål og sidemål, men at dette burde slås sammen til kun èn karakter i skriftlig norsk. Hun vil at sidemål skal fortsette å være en obligatorisk del av norskfaget ettersom hun tror nynorsk kan forsvinne mer og mer om det ikke er det. Hun nevner også at hun anser dagens norskfag med sine tre karakterer som for tungt. I likhet med forrige informant er hun også for dagens fritaksordning der elever med store lese og skrivevansker kan få fritak fra sidemål.

Informant 3 vil også kun ha èn karakter i skriftlig norsk og i likhet med de to andre informantene vil han at hovedmål og sidemål skal være integrert i den skriftlige norskkarakteren. Han vil beholde sidemålet, men uttrykker at mange elever burde få bedre tid til å fokusere på hovedmålet sitt. Han vil også at sidemålseksamen fjernes. Dessuten nevner han at sidemålsopplæring burde starte tidligere (mellomtrinn), og ikke 8.klasse som er standard der han er lærer.

Kapittel 6: Diskusjon

6.0 Innledning

I dette kapitlet vil jeg først drøfte mine funn opp mot den tidligere teorien jeg har beskrevet. Jeg bruker de samme tre kategoriene som jeg brukte i resultatdelen. Jeg vil også diskutere hvordan synet på nynorsk i forskjellige deler av landet kan ha påvirkning på forskningen.

6.1 Syn på nytteverdien av nynorsk som sidemål

Vi kan først trekke fram rapporten av Nordal (2004) der 61 prosent av lærere svarte at de ikke mente det var en fordel at elever kunne lese og skrive nynorsk som sidemål (s. 23). Hos mine informanter svarte to at de mente det var viktig at elevene kunne lese og skrive nynorsk. Den tredje informanten min svarte mye av det samme, men mente hovedfokuset burde være på elevenes eventuelle hovedmål.

I både Nordal (2004), Karstad (2015) og Slettemarks (2006) studier hadde lærerne lite interesse av å fremme nynorsk som et bruksspråk og brukte det sjelden i andre fag enn norsk. Dette er negativt for elevers læring av skriftspråket. Når nynorsk ikke brukes i forskjellige fag og sammenhenger, vil elevene i liten grad oppleve nynorsk som et verktøy og bruksspråk. Blant mine informanter var to av tre opptatt av å bruke nynorsk i andre fag, slik at elevene kunne bli kjent med skriftspråket også utenfor norsktimene. En av informantene (informant 3) svarte at han ikke brukte nynorsk utenom norsktimene.

6.2 Opplevelse av undervisning

Alle mine informanter oppga at de likte å undervise i nynorsk som sidemål. Dette er i tråd med Slettemarks studie (2006) der majoriteten (tre fjerdedeler) av norsklærerne svarte at de likte å undervise i nynorsk (s. 88). I Slettemarks kvalitative intervju beskrev lærerne inngående om hvor vanskelig det kunne være å motivere elever til å lære nynorsk. I Karstads kvalitative intervju med

norsklærere (2015) kom det også klart fram at lærerne slet med å motivere elevene til å lære skriftspråket. Dette er også i tråd med studien til Hindenes (2017) der elevmotivasjon trekkes fram som en av de største hindrene for god sidemålsundervisning. Blant mine informanter trekker alle også fram at det til tider kan være motivasjonsproblemer hos elevene, dette er oftest tilknyttet arbeid med nynorsk grammatikk. Et interessant moment er allikevel at informant 2 trekker fram at om man jobber godt med å forklare nynorskens språkhistoriske bakgrunn, vil mange elever respektere skriftspråket mer og til og med synes at nynorsk burde være majoritetens skriftspråk.

I sin analyse trakk Slettemark (2006) også fram hvordan lav elevmotivasjon og læreres eventuelle negative holdning til nynorsk kunne påvirke hverandre gjensidig og føre til en ond sirkel (s.91). Basert på svarene fra mine informanter uttrykker alle at de er klar over at de som norsklærere har et ansvar for å framsnakke skriftspråket for å ikke gi ekstra næring til elevens evt. negative syn på nynorsk.

6.3 Aspekter ved sidemålsordningen de ville endret

I Slettemarks studie (2006) var halvparten helt eller ganske enige i at det ikke burde være skriftlig sidemålsopplæring i skolen (s. 66). I Karstads studie av norsklærere i Troms og Østfold svarte 66 prosent at det ikke burde være en egen sidemålskarakter. Mine informanter skiller seg fra halvparten av Slettemarks informanter med tanke på at de alle mente at sidemålsopplæringen skulle fortsette. Mine informanter hadde allikevel likt syn som majoriteten av Karstads informanter ettersom alle mente at det bare burde være én karakter i skriftlig norsk. To av mine informanter mente at elever burde lære å skrive både sitt hovedmål og sidemål og at dette skulle bli til en samlet karakter. Informant 3 svarte også at hovedmål og sidemål burde slås sammen til én karakter, men at hovedmålet burde bli mest vektlagt.

6.4 Diskusjon tilknyttet synet på nynorsk i forskjellige deler av Norge

I to av studiene (Nordal, Slettemark) jeg har sammenlignet funnene mine med har informantene vært lærere fra Oslo og Bærum. Dette er begge bokmålskommuner der standard østnorsk og bokmålsnære talemål er utbredt, mens nynorsk og nynorsknære talemål har en svak stilling. Nå er det ikke en overraskelse at norsklærerne i bokmålskommuner som Oslo og Bærum har såpass lunkne holdninger til nynorsk som tidligere forskning indikerer, men det er likevel alarmerende ettersom nynorsk er en obligatorisk del av norskfaget som alle elever skal få undervisning i. I dagens læreplan i norsk som alle norsklærere er pålagt å følge skal det dessuten, som nevnt, være reell likestilling mellom hovedmål og sidemål (Solheim, 2009, s. 199). Dette blir trolig heller ikke overholdt når noen norsklærere er lite motivert for å undervise i nynorsk.

Mine informanter viste jevnt over en litt mer positiv holdning til nynorsk i skolen en den tidligere forskningen. Dette kan blant annet være knyttet til det lokale talemålet. Mine informanter snakket alle trønderdialekt og underviste i hovedsak elever som selv hadde en form for trønderdialekt. Ettersom trønderdialekta har flere likheter med nynorsk, kan dette bidra til at nynorsk føles mer tilgjengelig både for elever og lærere i Trondheim. Informant 1 beskriver dessuten som nevnt eksplisitt at det er fint å undervise i nynorsk siden det har flere likheter med trønderdialekta til elevene. Dessuten vil kanskje noen trøndere markere avstand til Oslo-området og “bokmålstalemål” slik som Hårstad (2010) sin studie viste til. Dette er også noe som kan bidra til at man som trønder kan ha større velvilje overfor nynorsk. Det kan dermed føles enklere for lærerne i Trondheim å undervise i dette skriftspråket for elevene som er kanskje er litt mer motiverte når skriftspråket er mindre fremmed.

Kapittel 7: Avslutning

7.0 Innledning

I dette kapitlet vil jeg drøfte studiens styrker og svakheter opp mot begrep som reliabilitet og validitet, i tillegg til at jeg vil komme med en konklusjon av studien min og kort gi forslag til videre forskning.

7.1 Nærmere drøfting av studiens styrker og svakheter

Generelt sett kan man trekke frem at min studie har få informanter, noe som er typisk for kvalitative studier. Dermed er det tross alt mange lærerstemmer og perspektiver man ikke får med. Et mål med kvalitativ forskning er likevel dypere innsikt i et fenomen som igjen kan overføres til lignende situasjoner (Thagaard, 2018, s.19). Min studie gir et innblikk i noen norsklæreres forståelse av sin virkelighet, noe som dermed kan bidra til at man får en bedre forståelse av andre norsklæreres situasjon.

En studies reliabilitet slik det er brukt i kvalitativ forskning beskriver hvorvidt en studie er pålitelig og er tilknyttet fremgangsmåten for datainnsamlingen og vurderingen av dataenes kvalitet. Dermed er reliabilitetsbegrepet knyttet til hvordan man som kvalitativ forsker påvirker forskningsprosessen (Leseth & Tellman, 2018, s.16). I lys av dette er viktig å diskutere nærmere hvordan jeg som forsker kan ha påvirket informantene. En styrke ved studien min var at jeg ved bruk av brevmetoden ikke kunne påvirke informantenes svar med kroppsspråk mens de svarte på spørsmålene. På en annen side kan jeg ha påvirket informantene ved å stille “ledende” spørsmål. To av spørsmålene i spørsmålsguiden var blant annet: “Er det noen aspekter ved nynorsk elevene sliter spesielt med?” og “Bruker du mye tid på å legitimere nynorsk?”. Disse spørsmålene kan være med på å “plante” ideer om at nynorsk er spesielt krevende å undervise i hos informantene.

I den kvalitative forskningen brukes validitetsbegrepet om hvordan man som forsker behandler datamaterialet og trekker gyldige slutninger ut fra det (Leseth & Tellmann, 2018, s. 17). Om man

som forsker framstiller informantenes tanker og ideer skeivt vil validiteten trues. En svakhet ved min studie var at jeg ikke gikk gjennom alle informantenes svar sammen med de slik at jeg var sikker på at jeg oppfattet de riktig. Dette kan likevel anses som en mindre trussel når man tar i bruk en metode der informantene skriver ned sammenhengende resonnement, i tillegg til at man har informanter som er flinke til å formulere seg skriftlig (norsklærere).

For å imøtekomme dette deltagervaliditets-problemet er det mulig å ta i bruk en respondentsjekk. Gjennom dette lar man informantene se hvordan deres ytringer har blitt framstilt i forskningen, slik at de kan gi tilbakemelding om noe har blitt framstilt feil (Koelsch, 2013 s. 170). Jeg tok ikke i bruk en slik respondentsjekk hos alle informantene ettersom jeg ikke følte det var behov for det, men jeg fikk gjort en respondentsjekk med én av informantene ettersom jeg oppfattet noen uklarheter i de skriftlige svarene.

Dessuten er ofte sosial ønskelighet (social desirability) en trussel mot studiers troverdighet ved at informantene svarer det de anser som mer sosialt akseptert (Crowne, 1960). Siden informantene var norsklærere, kan det være at informantene følte at de måtte fremstille seg som mer positive til nynorsk og sidemål enn det de egentlig var. Ettersom det kanskje kan anses som mindre sosialt akseptert for en norsklærer å være negativ til et norsk skriftspråk.

7.2 Konklusjon

I min studie var problemstillingen “Hvilke holdninger har norsklærere på ungdomsskolen til nynorsk som sidemål?” Ut fra resultatene vil jeg ikke si at min studie viser til at nynorsk som sidemål er et “sorgens kapittel” i norskfaget. Tvert imot uttrykte alle informantene at de likte å undervise i nynorsk, i tillegg til at skriftspråket kunne åpne for muligheter ved at elever blir bedre kjent med den norske kulturarven og sin egen dialekt. Allikevel var alle informantene klare på at de ville endre dagens sidemålsordning ved å slå sammen karakterene i hovedmål og sidemål. En av hovedgrunnene til dette var at de anså dagens norskfag, med tre karakterer som for tungt.

I lys av denne studien og tidligere teori virker det dessuten som om synet på nynorsk er sterkt geografisk betinget. Om man gjør studier om læreres holdninger til nynorsk tenker jeg at man for eksempel vil finne en mye mer positiv holdning blant lærere i nynorskens kjerneområde enn der nynorsk står svakt. Min studie var fra Trondheim, dette kan ikke anses som noe kjerneområde for nynorsk ettersom meget få elever har nynorsk som hovedmål. Men trønderdialekta ligger allikevel nærmere det nynorske skriftspråket enn talemålet “standard østnorsk” som ofte dominerer i bokmålskommuner på østlandet. Dermed fører dette kanskje til at trønderske lærere som i denne studien har et mer positivt syn på nynorsk i skolen og dens relevans for elever. I lys av dette kunne det også vært interessant å studere norsklærere som underviser i områder på Vestlandet o.l der nynorsk ligger spesielt nær det lokale talemålet og undersøkt hvordan disse lærerne opplever nynorsk i skolen.

Litteratur:

Bakke, T., Nilsen, H., & Reinholdtsen, L. (11. januar, 2017). Høyre prøver å kvitte seg med sidemål – igjen. *NRK*. Hentet fra:

fra:https://www.nrk.no/norge/hoyre-prover-a-kvitte-seg-med-sidemal-_-igjen-1.13316799

Berg, G. (1999): Skolekultur. Nøkkelen til skolens utvikling. Oslo: Ad Notam Gyldendal.

Crowne, D. P., & Marlowe, D. (1960). A new scale of social desirability independent of psychopathology. *Journal of Consulting Psychology*, 24(4), 349-354.

<http://dx.doi.org/10.1037/h0047358>

Hindenes, Å. (2017). Nynorsk i grunnskolen Rapport fra undersøkelse blant norsklærere i grunnskolen . Hentet fra:

<http://www.sprakradet.no/globalassets/vi-og-vart/rapporter-ogundersokelser/undersokelse-om-ny-norskundervisningen-i-grunnskolen.pdf>

Hoel, O., (2018). Norsk språkhistorieskriving. I Bull, T. (red.), *Norsk språkhistorie : III : Ideologi* (Vol. III). Oslo: Novus.

Hårstad, S. (2010). Unge språkbrukere i gammel by. En sosiolingvistisk studie av ungdoms talemål i Trondheim. Ph.d.-avhandling. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.

Jahr, E. (1989). *Utsyn over norsk språkhistorie etter 1814*. Oslo: Novus.

Jansson, B.K. (2011). *Språkleg mangfald i samfunn og skole*. I Jansson, B. K. og Skjong, S. (red.), Norsk=nynorsk og bokmål. Ei grunnbok om nynorsk i skolen. Oslo: Det Norske Samlaget.

Karstad, A.K. (2015). Nynorsk som sidemål i Tromsø. En holdningsstudie blant elever og norsklærere på ungdomstrinnet. Mastergradsoppgåve. UIT-Norges arktiske universitet, Tromsø.

Koelsch, L. (2013). Reconceptualizing the Member Check Interview. *International Journal Of Qualitative Methods*, 12, 168-179.

Leseth, A., & Tellmann, S. (2018). *Hvordan lese kvalitativ forskning?* Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Mauno, H. (2016, 28.august). Magne Aasbrenn: Målmannen. *Dagsavisen*. Hentet fra: <https://www.dagsavisen.no/helg-nye-inntrykk/portrett/magne-aasbrenn-mal mannen-1.770526>

Mellingsæter, V. (2014, 6. oktober). Oslo Ap-nestleder vil ha halve pensum på nynorsk. *Aftenposten*. Hentet fra: <https://www.aftenposten.no/osloby/i/pdVR/Oslo-Ap-nestleder-vil-ha-halve-pensum-pa-nynorsk>

Midling, A.S. (2018, 1.juni). Nynorsk bør være valgfag. *Forskning.no*. Hentet fra: <https://forskning.no/sprak-ntnu-partner/nynorsk-bor-vaere-valgfag/264660>

Moxnes, A. (2004, 5. januar). Kan fjerne sidemålsstilen. *NRK*. Hentet fra: <https://www.nrk.no/kultur/kan-fjerne-sidemalsstilen-1.535700>

Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier : Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.

Nordal, S. A. (2004). *Nynorsk i bokmålsland*. Ei gransking av undervisningspraksis og haldningar til nynorsk som sidemål i ungdomsskolen i Bærum. Arbeidsrapport nr. 161, Høgskulen i Volda.

Opplæringslova, LOV-1998-07-17-61. (2017) . Hentet fra <https://lovdata.no>

Sjøbakken, O. J. (2017) Brevmetoden i et metodologisk perspektiv. I M. Løvteit (Red.), *Tidssignaler: Lærerutdanningsfag i utvikling: Utdanning av lærere på Hamar - 150 år* (s. 375-387). Vallset: Oplandske Bokforlag.

Skjong, S. (2011). *Norsk som undervisningsspråk og opplæringspråk*. I Jansson, B. K. og Skjong, S. (red.), *Norsk=nynorsk og bokmål. Ei grunnbok om nynorsk i skolen*. Oslo: Det Norske Samlaget.

Slettemark, B. (2006). *Nynorsk som sidemål: lærerholdninger og opplæringspraksis i grunnskolen i Oslo*. (Masteroppgave), Universitetet i Oslo, Oslo.

Solheim, R. (2009). *Å arbeide med og på nynorsk*. I Smidt, J. (red.), *Norskdidaktikk. Ei grunnbok*. Oslo: Universitetsforlaget.

Statistisk sentralbyrå (2015). *Kommunar, etter målbruk. Bokmål/nynorsk*. Henta 03.05.19 fra: <https://www.ssb.no/282170/kommunar-etter-malbruk.bokmal-nynorsk-sa-236>

Statistisk Sentralbyrå. (2017). *Dette er Norge 2017. Tall som forteller*. Henta 05.05.19 fra: https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/_attachment/317854?_ts=15dc18c59b8

Statistisk Sentralbyrå. (2018). *Elevar i grunnskolen, etter målform (F) 2002 - 2018* . Henta 29.04.19 fra: <https://www.ssb.no/statbank/table/03743>

Thagaard, T. (2018) *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. 5. utg. Oslo: Fagbokforlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplanen i norsk (NOR1-05)*. Hentet fra <http://www.udir.no/k106/NOR1-05>

Vulchanova, M., Åfarli, T. A., Asbjørnsen, M., & Vulchanov, V. (2014). *Flerspråklighet i Norge: en eksperimentell språkprosesseringsstudie*. In E. Brunstad, A.-K. H. Gujord, & E. Bugge (Eds.), *Rom for språk: nye innsikter i språkleg mangfald*. Oslo: Novus.

Vedlegg, intervjuguide

Spørsmål om nynorsk som sidemål

Min bacheloroppgave omhandler hvordan norsklærere på ungdomstrinnet synes nynorsk som sidemål fungerer. Dermed ønsker jeg at du svarer på disse spørsmålene skriftlig og sender besvarelsen tilbake på mail. Jeg setter pris på fyldige svar på spørsmål 6-13 (ca et avsnitt), men det burde ikke ta lenger enn en time å besvare alle spørsmålene. Når du er ferdig sender du svarene dine til: marialiestoel@gmail.com. Besvarelsen din blir brukt i min bacheloroppgave og blir behandlet konfidensielt. Mvh Maria Liestøl, Lærerutdanning 5-10 med norsk, NTNU.

1. Hva slags utdanningsbakgrunn har du?
2. Hvor lenge har du undervist i norsk?
3. Hvor stor prosentandel av elevene i klassen(e) du underviser har nynorsk som sidemål?
4. Når starter elevene med nynorskundervisning på skolen her?
5. Har de gode forkunnskaper fra før?
6. Hvordan opplever du å undervise i nynorsk?
7. Trenger du å bruke tid på å legitimere at de skal lære nynorsk?
8. Er noen aspekter ved nynorsk elevene sliter spesielt med?
9. Hva tenker du om at nynorsk er obligatorisk for alle elever?
10. Hva synes du om at det er egen karakter i nynorsk (sidemål)?
11. Bruker du nynorsk i andre fag?
12. Synes du det er nødvendig at elever kan skrive nynorsk?.
13. Er det noe du kunne ønske var annerledes med dagens sidemålsordning?

