



UiT Norges arktiske universitet

Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

**«Mindre karakterer = mindre press»**

En kvalitativ studie av norsklæreres erfaringer med nynorskopplæringen i Tromsøskolen, og deres møte med ny vurderingsordning i *Kunnskapsløftet 2020*

Julie Bach Johnsen

Mastergradsoppgave i norsdidaktikk, LRU-3904, mai 2021



## Forord

Da var man plutselig ferdig på lærerskolen, og ferdig med en oppgave som skal markere slutten på en 5-årig utdanning. Det har vært en lærerik og ikke minst krevende prosess å skrive denne oppgaven. Til tross for lange dager med sosiale begrensninger har det vært godt å ha en «jobb» å komme til hver dag. Vi har vært heldige å få flytte inn i nytt lærerbygg med helt nye masterkontorer, noe som virkelig har hjulpet på motivasjonen og prosessen.

Lærerskolen har gitt meg fem innholdsrike og lærerike år, og jeg ser frem til å ta med meg alt av kunnskap og erfaringer ut i neste kapittel i livet, som lærer.

Jeg vil rette en stor takk til mine veiledere Ragni Vik Johnsen og Øystein Vangsnes, som har gitt meg gode råd og utfordringer i møte med dette prosjektet. Jeg vil også takke informantene som tok seg tiden til å bli intervjuet, i en ellers travel lærerhverdag. Uten dere hadde det vært vanskelig å gjennomføre dette prosjektet, takk for åpenhet og at dere ville dele deres erfaringer og tanker. Takk til storebror for gjennomlesning og kritiske spørsmål.

Tromsø, mai 2021

Julie Bach Johnsen



## Sammendrag

I dette masterprosjektet har den overordnede problemstillingen vært å undersøke *hvilke erfaringer et utvalg norsklærere har med nynorskopplæringen, og hvordan de imøtekommer ny vurderingsordning i norskfaget*, som har blitt iverksatt i forbindelse med *Kunnskapsløftet 2020*. Videre har formålet med prosjektet vært å undersøke om én samlet karakter i norsk skriftlig på 8. og 9.trinn, kan ha en innflytelse på lærerens undervisning- og vurderingspraksis i norskfaget. Prosjektet har også hatt som hensikt å undersøke hvilken posisjon nynorsk vil få i den nye læreplanen. Undersøkelsen har basert seg på kvalitatív forskningsmetoder, hvor semistrukturerte intervju av et utvalg norsklærere har dannet empirien som undersøkelsen bygger på. Tre forskningsspørsmål har blitt formulert for å svare på den overordnede problemstillingen. Periodisering av undervisningen og senere oppstart med nynorsk kjennetegnet den ene skolen, mens jevnlig nynorskundervisning og tidlig start kjennetegnet den andre skolen. Lærerne la vekt på å finne engasjerende metoder i nynorskundervisningen, spesielt i forbindelse med den grammatiske delen av undervisningen. En av de sentrale utfordringene i nynorskopplæringen, som lærerne rapporterte om, var elevers negative holdninger til nynorsk. Overordnet sett rapporterte lærerne om utfordringer i forbindelse med ny vurderingsordning, men også fordeler. Noen av utfordringene dreide seg om at det var vanskelig å vite hvor mye man skulle vektlegge nynorsk i den samlede karakteren. En annen utfordring som ble fremstilt, var at karakterene ble lavere når den skriftlige karakteren ble slått sammen til én. Fordelene som ble løftet frem i forbindelse med ny vurderingsordningen, var at man kunne tenke annerledes omkring vurdering. Der man i større grad legger til rette for at elevene får velge hvilken målform de vil bruke når de skriver ulike sjangre. I tillegg kunne endringen bidra med å integrere nynorskopplæringen som en mer naturlig del av norskfaget, samt se norsk skriftlig under ett. En annen faktor som blir fremhevet blant lærerne, er at endringen kan bidra med å redusere vurderingstrykket i norskfaget. Undersøkelsen viser at nynorsk, selv med ny vurderingsform, har en sentral plass i norskundervisningen. Samtidig viser intervjuene med lærerne at endringer i lærerplanen har innvirkning på både vurdering- og undervisningspraksis.



# Innholdsfortegnelse

<b>1</b>	<b>INNLEDNING.....</b>	<b>1</b>
1.1	BAKGRUNN OG FORMÅLET MED STUDIEN .....	1
1.2	PROBLEMSTILLING OG AVGRENSNING .....	2
1.3	OPPGAVENS OPPBYGGING .....	3
<b>2</b>	<b>FRA M74 TIL KUNNSKAPSLØFTET 2020 .....</b>	<b>5</b>
2.1	NORSKFAGET I KUNNSKAPSLØFTET 2020.....	6
<b>3</b>	<b>TEORI OG TIDLIGERE FORSKNING.....</b>	<b>9</b>
3.1	DE NORSKE SKRIFTSPRÅKENE.....	9
3.2	TEORI OM HOLDNINGER .....	9
3.2.1	Holdninger til nynorsk og nynorskundervisning.....	10
3.2.2	Holdningsstudie om nynorsk som sidemål i Tromsø.....	11
3.3	TIDLIGERE FORSKNING PÅ UNDERVISNINGSPRAKSIS I NYNORSK .....	12
3.3.1	Slettemark (2006).....	12
3.3.2	LISA-studien .....	13
3.4	VURDERING.....	14
3.4.1	Underveisvurdering .....	15
3.4.2	Utfordringer med ny vurderingsordning.....	15
3.4.3	Vurdering i sidemål: forsøk med færre karakterer i sidemål: .....	16
3.4.4	Sluttrapport - halvårsvurdering med én eller to karakterer i norsk .....	17
3.5	TIDLIG START MED NYNORSK OG DYBDELÆRING I LK2020.....	18
3.5.1	Potensiale for tidlig start med nynorsk.....	18
3.5.2	Dybdelæring i nynorskundervisningen.....	19
3.6	OPPSUMMERING.....	20
<b>4</b>	<b>METODE OG GJENNOMFØRING.....</b>	<b>21</b>
4.1	KVALITATIV FORSKNING OG SEMISTRUKTURERT INTERVJU .....	21
4.2	VALG AV INFORMANTER.....	22
4.3	INTERVJUET .....	23
4.3.1	Transkriberingsprosessen .....	24

4.4	FORSKERENS ETISKE ANSVAR.....	25
4.4.1	Etiske retningslinjer.....	26
4.4.2	Validitet.....	26
4.4.3	Reliabilitet.....	27
4.5	TEMATISK ANALYSE.....	28
<b>5</b>	<b>PRESENTASJON AV RESULTATER.....</b>	<b>29</b>
5.1	INFORMANTENE.....	29
5.2	ERFARINGER MED NYNORSK.....	30
5.3	ORGANISERING.....	30
5.3.1	Arbeidsmåter.....	31
5.3.2	Oppstart med nynorskopplæringen.....	31
5.3.3	Organisering av nynorsktimene.....	32
5.3.4	Utfordringer i møte med nynorskopplæringen.....	33
5.4	LK20 OG ENDRINGEN TIL ÉN SKRIFTLIG KARAKTER I NORSKFAGET.....	34
5.4.1	Utfordringer med ny vurderingsordning.....	35
5.4.2	Fordeler med ny vurderingsordning.....	36
5.5	HOLDNINGER TIL FAGET NYNORSK I FREMTIDEN.....	37
<b>6</b>	<b>ANALYSE.....</b>	<b>39</b>
6.1	ERFARINGER MED NYNORSKOPPLÆRINGEN.....	39
6.2	FORSKNINGSSPØRSMÅL 1: HVORDAN ORGANISERER LÆRERNE NYNORSKUNDERVISNINGEN.....	40
6.2.1	Oppstart med nynorskopplæringen.....	40
6.2.2	Struktur i nynorskundervisningen.....	42
6.2.3	Engasjerende grammatikkundervisning.....	43
6.3	HOLDNINGER TIL NYNORSK.....	44
6.3.1	Læreres meninger til faget nynorsk i fremtiden.....	46
6.4	LÆRERENS ERFARINGER MED NY VURDERINGSORDNING.....	47
6.4.1	Mulighet til å integrere nynorskopplæringen.....	47
6.4.2	Vurdering.....	48
6.4.3	Elevmedvirkning.....	48
6.4.4	Utfordring å vurdere med den nye endringen.....	49
6.4.5	Eksamen.....	49



6.5	OPPSUMMERING OG AVSLUTTENDE REFLEKSJON .....	50
	<b>REFERANSELISTE.....</b>	<b>53</b>
	<b>VEDLEGG .....</b>	<b>56</b>
	<b>VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE .....</b>	<b>56</b>
	<b>VEDLEGG 2: SAMTYKKESKJEMA.....</b>	<b>58</b>
	<b>VEDLEGG 3: GODKJENNING FRA NSD .....</b>	<b>62</b>

## Oversikt over tabeller

Tabell 1. Oversikt over informantene .....	29
Tabell 2. Aktiv oppstart med nynorskundervisning .....	32
Tabell 3. Organisering .....	33
Tabell 4. Største utfordringen for nynorskopplæringen .....	34



# 1 Innledning

Kunnskapsløftet 2020 (LK20), også kalt *Fagfornyelsen* trådte i kraft høsten 2020. En vesentlig endring som kom i forbindelse med den, er at det i norskfaget går fra å ha to separate karakterer i skriftlig bokmål og sidemål, til én samlet karakter i norsk skriftlig i halvårsvurderingene på 8. og 9.trinn. Det vil si at elevene skal ha to karakterer i norskfaget de to første årene av ungdomskolen og ikke tre som det var før, én samlet karakter i norsk skriftlig og én i norsk muntlig. På 10.trinn skal elevene fortsatt ha tre separate karakterer i henholdsvis bokmål, sidemål og muntlig. Endringen innebærer færre vurderinger i skriftlig sidemål på 8. og 9.trinn, men det skal ikke innebære mindre undervisning i sidemålet (Utdanningsdirektoratet, 2019b). Den nye læreplanen åpner i tillegg opp for at kravene til sidemålet ikke skal settes like høyt som hovedmålet: «I vurderingen av sidemålstekster skal læreren ta hensyn til at elevene har hatt lengre tid med formell opplæring i hovedmålet enn sidemålet» (Utdanningsdirektoratet, 2020a). Elever i norsk skole skal fortsatt vise kompetanse i begge målformene. I Opplæringslova § 2-5 står det at skolen skal gi elever i grunnskolen opplæring i begge målformene de siste to årene (Lovdata, 1998, § 2-5).

## 1.1 Bakgrunn og formålet med studien

Formålet med dette prosjektet har vært å finne ut hvilke erfaringer et utvalg norsklærere har med nynorskopplæringen, og hvordan de imøtekommer endringen om én samlet skriftlig karakter i norskfaget. Det vil også være interessant å se hvorvidt endringen kan påvirke norsklærerens undervisning- og vurderingspraksis. Norskfaget i seg selv er spesielt, i og med det rommer hele tre terminkarakterer. Vurdering i faget vil derfor alltid være en aktuell diskusjon, og kanskje enda mer aktuell nå som endringer er blitt satt ut i praksis med *Kunnskapsløftet 2020*. Det aktuelle studie vil derfor kunne bidra til å kaste lys over muligheter og utfordringer som dukker opp i tilknytning til endringen.

På den ene siden kan det tenkes at endringen vil gi nynorsk en mindre rolle i norskundervisningen. Blikstad-Balas og Roe (2020) mener det vil få negative konsekvenser for sidemålsopplæringen dersom endringen medfører at opplæringen blir utsatt til tiendetrinn. Samme bekymring deler lektor Tor Egil Furevikstrand, som uttaler seg på følgende måte: «men viss vi skal ta sidemålet på alvor, så lyt vi starte tidleg. Læreplanen legg opp til ein slik progresjon, og 8. klasse må ikkje verte eit hol i opplæringa» (sitert i Blikstad-Balas & Roe,

2020, s. 146-147). På den andre siden kan en tenke seg at endringen vil bidra til et mindre fokus på testing og dokumentasjon, og gi rom for å utvikle vurderingspraksiser som fremmer formativ vurdering i større grad.

Både fra egen skolegang og i løpet av lærerutdanningen har jeg vært nysgjerrig på hvordan nynorskoppleringen har vært organisert, og hvorvidt den ikke har vært organisert like godt. Fra ungdomskolen kan jeg minnes begrenset med nynorskundervisning, og i lærerutdanningen har vi hatt lite sidemålsdidaktikk. Som fremtidig norsklærer ønsker jeg at elevene skal sitte igjen med gode erfaringer når det gjelder nynorskoppleringen. Nynorsk som sidemål er fremdeles en karaktergivende del av norskfaget, og det betyr at en må sikre elevene kompetanse i faget.

## 1.2 Problemstilling og avgrensning

Den overordnede problemstillingen i oppgaven er å undersøke *hvilke erfaringer et utvalg norsklærere har med nynorskoppleringen, og hvordan de imøtekommer ny vurderingsordningen i norskfaget*. For å finne ut av det har jeg utformet tre forskningsspørsmål som har blitt dannet basert på egen interesse for feltet, samt tidligere forskning og teori. De tre forskningsspørsmålene lyder som følger:

Forskningsspørsmål (1): *Hvordan organiserer lærerne nynorskoppleringen?* Med dette spørsmålet ønsker jeg å få innsikt i hva som karakteriserer norsklærerens undervisningspraksis i nynorsk. Her vil jeg undersøke tidspunktet for når nynorskoppleringen starter, hvordan de strukturerer undervisningen og hva som er den største utfordringen i tilknytningen til opplæringen..

Forskningsspørsmål (2): *Hvordan stiller lærerne seg til endringen om én samlet karakter i norsk skriftlig på 8. og 9.trinn?* Målet med dette spørsmålet er å få svar på hvordan et utvalg norsklærere imøtekommer endringen i vurderingsordningen i norskfaget, samt hvilke muligheter og utfordringer de mener kan dukke opp i tilknytning til én samlet skriftlig karakter. I forbindelse med dette spørsmålet vil det være relevant å trekke frem to evalueringer av tidligere forsøk med færre karakter i norskfaget, for å se hvorvidt det er noen likhetstrekk mellom erfaringer fra forsøkene og informantenes erfaringer i det aktuelle studie. Det er interessant i seg selv å kartlegge hvordan informantene stiller seg til endringen, og hvorvidt de er fornøyde eller ikke.

Forskningsspørsmål (3): *På hvilken måte mener lærerne at den nye vurderingsordningen påvirker deres vurdering- og undervisningspraksis?* Med dette spørsmålet søker jeg å undersøke om endringen kan bidra til at lærerne vil tenke annerledes omkring vurdering og undervisning i nynorsk. Dette spørsmålet vil være nært knyttet opp til forskningsspørsmål 2.

For å besvare disse tre forskningsspørsmålene har jeg valgt å gjennomføre en kvalitativ studie, som består av fire enkeltintervju med norsklærere i Tromsøskolen. Jeg har valgt å intervju lærere på 8.trinn og 9.trinn ettersom endringen til én samlet skriftlig karakter først og fremst omfatter disse trinnene. Bakgrunnen for valg av metode vil jeg komme tilbake til i kapittel 4.

### **1.3 Oppgavens oppbygging**

Kapittel 2 inneholder en summarisk gjennomgang av tidligere læreplaner, for å se hvordan disse omtaler nynorsk som sidemål. Læreplaner styrer i stor grad hvordan mange lærere legger opp undervisning og vurdering, og det er interessant å se hvordan nynorskens plass i læreplanen har utviklet seg fra *Mønsterplanen* fra 1974 og frem til *Kunnskapsløftet 2020*.

I kapittel 3 redegjør jeg for sentrale begreper, tidligere forskning og teori som vil være betydningsfull for oppgaven. Kapitlet starter med å ta for seg de norske skriftspråkene, og videre teori om språkholdninger og holdninger til nynorskopplæringen spesielt. Videre i kapitlet vil jeg ta for meg to studier som undersøker hva som kjennetegner nynorskopplæringen, vurdering i skolen, tidligere forsøk med færre karakterer i norskfaget og nynorskens plass i *Kunnskapsløftet 2020*.

I kapittel 4 gjør jeg rede for fremgangsmåten for den empiriske undersøkelsen, begrunner valg av metode, samt de valgene jeg har tatt i forskningsprosessen. Videre diskuterer jeg oppgavens troverdighet i lys av begrepene validitet og reliabilitet. Avslutningsvis vil jeg gjøre rede for den analytiske tilnærmingen jeg har valgt i møte med analysen av datamaterialet.

Kapittel 5 inneholder en kort introduksjon av de fire informantene og en presentasjon av funnene som vil være sortert i en tematisk inndeling.

I kapittel 6 diskuterer jeg de sentrale resultatene i sammenheng med teori og tidligere forskning. Drøftingen vil delvis ta utgangspunkt i temaene fra funnkapitlet, men det vil også

være nødvendig å danne nye undertemaer ut ifra hva som blir vektlagt å drøfte fra teori og forskning. Avslutningsvis vil jeg gi en oppsummering av funnene, reflektere over prosjektet og studiens begrensinger, samt foreslå videre forskning.

## 2 Fra M74 til Kunnskapsløftet 2020

Synet på læring og undervisning endrer seg kontinuerlig, og i takt med politiske styringsdokumenter. Flere av lærerne jeg har intervjuet i denne studien har arbeidet som norsklærere i flere år, og har derfor måtte forholde seg til andre læreplaner enn *Kunnskapsløftet 2020*. Det er derfor interessant å sett nærmere på hvordan tidligere læreplaner omtaler nynorsk som sidemål, samt hvordan plass sidemål får i de ulike planene. Nynorsk og bokmål har vært likestilt i mange år, men kravet om obligatorisk skriftlig opplæring i nynorsk kom ikke før i 1971 (Jansson & Skjong, 2011, s. 9). Jeg vil derfor ta for meg en summarisk gjennomgang av læreplanen fra 1974, *Mønsterplanen (M74)* og frem til *Kunnskapsløftet 2020*.

Norskopplæringen i Mønsterplanen for grunnskolen i 1974 blir delt inn i 6 hovedemner. Sidemålet blir presentert som det sjette hovedområdet. Det står at «elevene skal lære å bruke sitt morsmål greit og naturlig. De må få kjennskap til sidemålet, og de bør venne seg til å forstå forskjellige dialekter» (Mønsterplan, 1974, s. 96). På 8. og 9.trinn skal elevene forsøke å føre inn noen av hovedtrekkene i norsk grammatikk, mens i sidemålet skal man holde seg til hovedreglene og være forsiktig med å føre inn unntaksreglene. Det blir presisert at det er nødvendig med sterk individualisering når det jobbes med sidemålet (M74, s. 109). Vurdering i norskfaget skal omfatte kunnskap i språklære, tegnsetting, rettskriving, setningsoppbygging og kjennskap til sidemålet (M74, s. 111).

I 1987 kom en revidert Mønsterplan (M87). I den står det også at norskopplæringen skal gi elevene kunnskaper og ferdigheter i hovedmålet, samt gi kjennskap til dialekter og sidemålet. Elevene skal utvikle tolerante holdninger til språkbruk og språk (Mønsterplan, 1987, s. 129). De burde senest begynne å skrive på sidemålet fra åttende klasse, som i dag er dagens niende. Elevene skal få mer systematisk kjennskap til hva som skiller skriftmålene, uten å drilles i grammatikk (M87, s. 147). I tillegg skal de møte sidemålet tidlig og jobbe med lesing og skriving over en lengre periode, før de blir vurdert (M87, s. 113).

I 1997 kom *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (L97)*. I den står det også at elevene skal møte sidemålet tidlig, og at de skal lese og skrive over en lengre periode før de får vurdering i faget. Elevene skal fra 8.-10.klasse bli fortrolige med språkhistorien og finne ut hvordan talemålet i Norge har endret seg, og få kjennskap til utviklingen av nynorsk og bokmål. På 9.trinn skal elevene begynne å bruke sidemålet som arbeidsspråk for skriftlig arbeid i noen perioder (Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen, 1996).

I 2006 kom enda en ny læreplan (LK-06), *Kunnskapsløftet*, som var en revidering av L97. Formålet med opplæringen i norskfaget skal være å styrke elevers språklige trygghet og språkforståelse, slik at de får et godt grunnlag for å kunne mestre begge målformene i videre samfunns- og yrkesliv. For at elevene skal utvikle gode skriftlige ferdigheter i norsk må det jobbes systematisk med formelle skriveferdigheter, kunnskap om tekst og utvikling av skrivestrategier, slik at de kan uttrykke seg med språklig sikkerhet både på hovedmål og sidemål. Elevene skal også forklare hvorfor Norge har to likestilte norske målformer, i tillegg gjøre rede for språkdebatt og språklig variasjonen som er i Norge (Utdanningsdirektoratet, 2013).

I læreplanen fra 1974 og 1987 får sidemålet en tydelig plass, men det virker som det var spesielt viktig at elevene skulle møte sidemålet forsiktig. Hvordan det skal vurderes i sidemålet kommer i mindre grad frem. I M74 står det at vurderingen i norskfaget skal inneholde kjennskap til sidemålet, og i M87 skulle det jobbes med lesing og skriving over en lengre periode, før det skulle gis vurdering. I L97 blir ikke sidemålet like detaljert beskrevet som i de forrige planene, og her står det også, som i M87, at vurderingen først skulle skje etter at de hadde arbeidet med lesing og skriving på sidemålet i en periode. Oppsummert sett har alle læreplanene et fokus på at norskfaget har ansvar for å inkludere sidemålet og det går fra at elevene skal ha kjennskap til sidemålet i M74 og M87, til at man i LK06 skal kunne uttrykke seg med språklig sikkerhet på sidemålet.

## **2.1 Norskfaget i Kunnskapsløftet 2020**

Mye av bakgrunnen for valg av tema i dette prosjektet, knytter seg til innføringen av ny læreplan og de endringene som har kommet i vurderingsordningene i norskfaget. I *Kunnskapsløftet 2020* som nylig trådte i kraft, står det blant annet at i halvårsvurderingen på 8. trinn og 9. trinn skal det gis én samlet karakter i norsk skriftlig. Karakteren skal fortsatt baseres ut i fra den kompetansen eleven har vist i skriftlig hovedmål og skriftlig sidemål. Det skal gis færre karakterer, men det skal ikke bety mindre sidemål. Det blir presisert at elevene fortsatt skal få opplæring i begge skriftspråkene. Færre karakterer i underveisvurdering kan i



midlertidig bidra til en mer helhetlig skriveopplæringen, der elevene får mulighet til å jobbe grundigere med tekstene de skriver (Utdanningsdirektoratet, 2019b). På 10. trinn skal læreren gi tre karakterer ved halvårsvurderingen. Standpunktvurderingen skal settes basert på den kompetansen elevene viser i forskjellige tekster og sjangre. Når det gjelder skriftlig sidemål skal læreren ta hensyn til at de har hatt mer tid med formell opplæring i hovedmål enn sidemål. Læreren skal være i dialog rundt elevenes utvikling som de viser i norsk skriftlig sidemål, hovedmål og i norsk muntlig og elevene skal også forsøke å sette ord på hva de får til (Utdanningsdirektoratet, 2020a).

*Kunnskapsløftet 2020* skal i større grad legge til rette for at eleven skal jobbe utforskende i norskfaget. Det innebærer at elevene skal lære på en aktiv måte og bygge ny kunnskap rundt noe de allerede kjenner til. Videre holder norskfaget fast ved at det skal være et kultur- og språkfag, noe som innebærer at faget skal bidra med å gjøre elevene til trygge språkbrukere. Elevene skal også få innsikt i den mangfoldige kulturarven i Norge. Faget har også et spesielt ansvar for å utvikle elevens skrive-, lese- og muntlige ferdigheter. Antall kompetansemål er nedjustert for at elevene og læreren skal bruke mer tid på sentrale deler av faget (Utdanningsdirektoratet, 2019b).

Tidligere læreplaner har inneholdt mange temaer og kompetansemål. I *LK20* skal det være et fokus på *dybdelæring*, og det vil si at elevene skal lære noe såpass godt at de forstår sammenhenger og kan bruke det i nye situasjoner. Det krever at elever og lærere snakker om hva man skal lære, slik at elevene får større påvirkning på hvordan de lærer. Gjennom *dybdelæring* skal man gradvis utvikle kunnskap, metoder, forståelse av begreper, sammenhenger i et fag og på tvers av fagområder (Utdanningsdirektoratet, 2019a).



### 3 Teori og tidligere forskning

I dette kapitlet redegjør jeg for sentrale begreper, teori og tidligere forskning. Kapitlet tar først for seg de norske skriftspråkene, samt hvordan disse har utviklet seg i skolesammenheng. Videre redegjør jeg for teori om holdninger og språkholdninger til nynorsk, samtidig som jeg ser på hva ulike forskere angir som utfordringer i møte med nynorskopplæringen. Deretter vil kapitlet ta for seg to ulike undersøkelser som har forsket på hva som kjennetegner undervisningspraksiser i nynorsk. På bakgrunn av at prosjektet fokuserer på ny vurderingsordning, vil det være aktuelt å gjøre rede for hva vurdering innebærer i skolen. I forbindelse med vurdering vil oppgaven redegjøre for to rapporter som tar for seg tidligere forsøk med færre karakterer i norskfaget. I siste del av kapitlet vil det være relevant å se hvilken plass noen forskere hevder nynorsken vil få i den nye læreplanen.

#### 3.1 De norske skriftspråkene

Jansson og Skjong (2009) gjør rede for det norske skriftspråket, og forklarer at det har vært realisert gjennom to varianter siden midten av 1800-tallet da Ivar Aasen ga ut: *Det norske Folkesprogs Grammatik* (1848), *Ordbog over det norske Folkesprog* (1850) og *Prøver af Landsmaalet i Norge* (1853). I dag har Norge to skriftspråk som er bokmål og nynorsk, og disse ble likeverdige gjennom jamstillingsvedtaket av 12. mai i 1885 (Jansson & Skjong, 2009, s. 9). Nynorsk blir ikke kategorisert som et minoritetsspråk, men som en del av den norske skriftkulturen, selv om det er mindre brukt enn bokmål. Bokmål og nynorsk er selvstendige normerte skriftspråk. I skole og opplæring ble skriftspråket tatt i bruk gradvis på forskjellige nivå. Først skulle det innebære lesekompetanse for alle, og etter hvert ble det fritt valg om opplæringsskriftspråk i 1892. Det var ikke før i 1971 at det ble et krav om obligatorisk skriftlig opplæring i bokmål og nynorsk for alle, dette kom i forbindelse med den ni-årige grunnskolen (Jansson & Skjong, 2011, s. 9).

#### 3.2 Teori om holdninger

Mæhlum (2008) forklarer at «holdning» er et kjernebegrep innenfor sosialpsykologien, og er betegnelse på «en beredskap til å reagere positivt eller negativt overfor gitte sosiale objekter – det være seg bestemte personer, grupper eller mer abstrakte ideer eller verdier» (Mæhlum,

2008, s. 95). Holdninger er nært knyttet til stereotypier og kan for eksempel innebære en oppfatning om atferden og personligheten til spesifikke grupper av mennesker.

Slike oppfatninger kan oppstå på grunnlag av etnisitet, kjønn og språk, og er en refleks av kulturelle og sosiale strukturer i et samfunn. Holdninger kan komme fra familie, venner eller grupper som man har valgt å identifisere seg med. Når holdninger slutter seg til bestemte sosiale sammenhenger og blir en del av vår selvoppfatning, vil holdningene kunne bli motstandsdyktige mot forandring, og altså bli mer stabile (Mæhlum, 2008, s. 95-96)

I følge van Ommeren (2017) bør norsklærere være klar over at holdninger til språk kan kommuniseres like effektivt gjennom det som ikke gjøres eller ikke sies, som gjennom det som faktisk blir sagt eller gjort. Skriftspråket kan også være utsatt for språkholdninger på samme måte som talespråket kan være. Språkholdninger skapes og påvirkes gjennom handling og ord, og som norsklærer følger det et ansvar å kunne reflektere over hvordan man snakker om og bruker skriftspråkene. Måten man som lærer snakker om det, vil kunne gi signaler som enten bekrefter eller utfordrer holdningene elevene har (Ommeren, 2017, s. 167).

### **3.2.1 Holdninger til nynorsk og nynorskundervisning**

Solheim (2009) forklarer at krav om legitimering av sidemålsundervisning kommer fra flere hold, og som norsklærere møter man kravene om og om igjen. Utfordringen til skolen er å få elever til å oppleve nynorsk som et praktisk bruksspråk som vedrører dem. Til tross for mange elever har en positiv innstilling til den norske språksituasjonen er det ofte de negative stemmene som roper høyest, og de negative holdningene som kommer frem når man diskuterer nynorsk som sidemål. Slike holdninger kan enten komme fra egne opplevelser eller fra den avgrensede utbredelsen til nynorsk (Solheim, 2009, s. 201). I tillegg kan holdninger være lært fra familie eller venner, som Mæhlum forklarer i kapittel 3.2.

Solheim (2009) sier at det som er fremmed for noen, ofte kan bli møtt med skepsis og kan være et grunnlag for hets. Her kan skolen bidra med å gjøre målformene synlig i hele skoleløpet. Solheim hevder at det i utgangspunktet ikke skal være vanskeligere å lære bort nynorsk enn for eksempel matematikk, men det fordrer lærere som er trygge i faget sitt. Videre sier hun at flere norsklærere føler seg usikre i møte med nynorsk, både til egen skriving, vurderingsarbeid og arbeidsmetoder. Dette er utfordringer som må tas på alvor, både i skolen og på lærerutdanningen. Den beste måten å gripe dette på er å gå samme vei som er

ment for eleven, som innebærer å arbeide grundig med det språklige fundamentet og ta i bruk nynorsk i hverdagen (Solheim, 2009, s. 200-201).

Blikstad-Balas og Roe (2020) trekker frem en spørreundersøkelse om nynorsk som sidemål der ungdomskolelærere fra Bærum deltok. Lærerne i undersøkelsen mente de ga engasjerende undervisning og var kvalifiserte nok til å undervise i nynorsk. Problemet var heller de negative holdningene elevene hadde, som de trodde kom fra foreldre, medier og venner. Til tross for lærerne trekker frem elevens negative holdninger, mente over halvparten av lærerne at det ikke var en fordel at elevene lærte seg nynorsk, og flere tvilte på at elevene fikk utbytte av det. For å ta fatt på de negative holdningene til elevene ble det foreslått å integrere nynorsk i hele norskfaget. Det ble også presisert viktigheten med å starte med nynorsk allerede på åttende trinn. Selv om flere mente at uviljen mot nynorsk kom av at elevene måtte skrive det, viser en annen undersøkelse at de negative holdningene til nynorsk kan ha en sammenheng med manglende undervisning (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 126).

I følge Jansson (2011) er spørsmålet om «hvorfør vi skal lære å skrive nynorsk» muligens det mest stilte didaktiske spørsmålet man møter i norskfaget, både på ungdomskolen og i videregående skole. Det er i stor grad «den språklige majoriteten» som stiller spørsmålet, og Jansson poengterer at det er viktig at lærere kan svare på slike spørsmål som omhandler hvorfor et fag inneholder bestemte emner (Jansson, 2011, s. 163-164). Blikstad-Balas og Roe (2020) forklarer at bokmåselever helt fint klarer å skjønne og lese nynorsk, men at motivasjonen blir svekket når det gjelder å skrive riktig nynorsk (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s.126). Askeland og Falck-Ytter (2009) uttrykker det samme synet, og mener at elever ikke har en uvilje mot nynorsk i seg selv, men uviljen har en sammenheng med den skriftlige opplæringen (Askeland & Falck-Ytter, 2009, s. 11).

### **3.2.2 Holdningsstudie om nynorsk som sidemål i Tromsø**

I forbindelse med en masteroppgave, gjennomførte Karstad (2015) en holdningsstudie, hvor hun kartla holdningene til nynorsk som sidemål blant norsklærere og elever på 10.trinn i Tromsø. Studien hennes viser at majoriteten av elevene mente at nynorsk ikke var hensiktsmessig å lære, i tillegg savnet de gode argumenter på hvorfor de skulle lære det (Karstad, 2015, s. 99). Studien viste at 41 % av norsklærerne oppga at de like gjerne kunne skrevet og lest på nynorsk som på bokmål. Karstad mente at det er sannsynlig å anta at norsklærere i Tromsøskolen er mer positive enn negative til nynorsk som sidemål. Det var likevel uventet at 15 % var helt enige i at det var unødvendig med nynorsk siden alle forstod

bokmål. I tillegg var det 10 % som var helt uenige i at det å mestre to skriftspråk kunne være en fordel for utviklingen av språkkompetansen. Lærerne var nokså enige i at det var viktig at elevene skulle utvikle gode holdninger til nynorsk (Karstad, 2015, s. 99).

Karstad setter opp potensielle tiltak hun mener kan forbedre holdningene til elevene. Endring i sidemålskarakteren og tidlig oppstart med nynorsk. Undersøkelsen viste at 83 % av lærerne mente det var unødvendig å ha en egen karakter i sidemål. Over halvparten av lærerne mente det var en fordel å begynne tidlig med nynorskopplæringen. Elevene ønsket samsvar mellom hva som ble forventet av dem og hva de faktisk lærte. De mente at kravene burde senkes, og de ønsket å slippe å skrive nynorsk, men foreslo at undervisningen kunne være mer variert og morsom (Karstad, 2015, s. 100). Karstad poengterer at elever og lærere må få større kjennskap til hvilke språklige fordeler det kan være å mestre både bokmål og nynorsk. Et argument hun mener kan benyttes mer i skolen, er at flere språk kan bidra til økte kognitive ferdigheter. Hun trekker videre frem viktigheten av at lærerutdanningen bør ta ansvar for å gi studentene kunnskap som er så god at man kan si noe om hvorfor de skal lære å lese og skrive på begge målformene i skolen (Karstad, 2015, s. 101). Se også Slettemark (2006), 3.3.1 som uttrykker det samme synet.

### **3.3 Tidligere forskning på undervisningspraksis i nynorsk**

Norunn Askeland og Cecilie Falck-Ytter (2009) hevder at det er en mangelvare av forskning, forsøk og tiltak som handler om didaktiske refleksjoner i tilknytning til nynorskopplæringen (Askeland & Falck-Ytter, 2009, s. 31). Likevel er det gjort noe, og jeg vil først trekke frem en masteroppgave som baserer seg på en kvantitativ og kvalitativ studie av norsklæreres undervisningspraksis i nynorsk. Deretter tar jeg for meg en undersøkelse som baserer seg på en videostudie gjennomført i norske klasserom som blant annet undersøker hva som foregår i nynorskundervisningen.

#### **3.3.1 Slettemark (2006)**

Bjørn Slettemark (2006) har undersøkt hvordan lærere i Oslo organiserer nynorskopplæringen i sin masteroppgave. I studien oppgir over halvparten av lærerne at det vanlige startpunktet for opplæringen i nynorsk er på 9. trinn. Slettemark mener dette er oppsiktsvekkende, med tanke på at det i L97 står at man skal begynne å bruke sidemål som arbeidsspråk på 8.trinn (Slettemark, 2006, s. 91). Når opplæringen hadde startet, ble det ofte satt av en time i uken til

å arbeide med egne tekster og grammatikk, der sistnevnte ikke fikk en dominerende plass. Lærebøkene ble benyttet i undervisningen, til tross for at flere lærere mente at nynorskstoffet var for dårlig. Studien viste at 40 % av lærerne oppga at de aldri brukte nynorske nettressurser i undervisningen (Slettemark, 2006, s. 92-93).

Slettemark (2006) argumenterer for at nynorskopplæringen må starte tidlig, og at jo tidligere elevene vender seg til nynorsk som et bruksspråk, jo lettere vil trolig holdnings- og motivasjonsarbeidet bli på ungdomskolen. Han mener det er nødvendig at nynorskopplæringen må være en naturlig del av norskopplæringen gjennom alle tre årene. Slettemark (2006) trekker også frem at det bør settes av mer tid til fagdidaktikk og nynorskopplæring på lærerutdanningen slik at studenter skal få flere konkrete ideer, og praktiske tips til hvordan man kan legge opp nynorskundervisningen (Slettemark, 2006, s. 95).

### **3.3.2 LISA-studien**

I boken «*Hva foregår i norsktimene*» (2020) tar Marte Blikstad-Balas og Astrid Roe utgangspunkt i forskningsprosjektet *Linking Instruction and Student Achievement*, også kalt LISA-studien. Forskere har gjennom et skoleår besøkt 47 norske klasserom og filmet undervisningen i norsk og matematikk, der har de blant annet sett på hvordan undervisningen i nynorsk som sidemål foregår i 15 av klassene. Studien viser at det er en tradisjonell form for nynorskundervisning med et ensidig vekt på vokabular og formverk, og i mindre grad andre temaer og undervisningsformer.

I 14 av klasserommene der det ble undervist i nynorsk, arbeidet de med vokabular og formverk i hele eller deler av undervisningsøkten. Arbeidsmetodene varierte og de vekslet mellom helklasseundervisning, der lærere gikk igjennom regler, individuelle oppgaver og mindre prøver. Noen lærere forsøkte å motivere elevene med å si at de kunne få en god karakter i nynorsk om de lærte seg bøyingsmønstrene og ord som var ulike fra bokmål. De samme lærerne gjennomførte kraftige økter og poengtere at det krevde god innsats og drilling. Noen lærere prøvde å piffe opp grammatikkundervisningen gjennom å bruke sang eller dikt for å øve inn bøyingsmønstrene, og noen brukte morsomme videoklipp for å motivere eller premiere elevene (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 146).

Selv om undervisningsformene varierte, besto innholdet i undervisningen som oftest av å gjennomgå regler og øvelser i å bøye substantiv og verb, arbeid med ordliste, samt innlæring

av ord som er ulike fra bokmål. Blikstad-Balas og Roe sier at dette ikke er overraskende, med tanke på norsk sidemål er et karaktergivende fag som fordrer kjennskap til grunnleggende forskjeller i vokabular og bøyningsformer mellom nynorsk og bokmål (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 128-129). Sjøhelle (2016) har gjennomført et positivt sidemålsforsøk, der det i mindre grad handler om overnevnte, men der man møter nynorskopplæringen gjennom å bruke nynorsk som bruksspråk. En såkalt språkdusj for å få mer nynorsk inn i skolen. Studien hennes gikk ut på å bruke nynorsk som bruksspråk i alle timene i norskfaget i ett år (Sjøhelle, 2016, s. 239). Dette er et konkret og godt eksempel på en alternativ måte å drive nynorskundervisning, der elevene vil bli eksponert for målformen uten å sette merkelappen «nynorskundervisning».

### 3.4 Vurdering

Med tanke på at jeg er ute etter å undersøke læreres møte med ny vurderingsordning, vil det være relevant å se på noen sentrale begreper innenfor vurdering i skolen. Det er slik at alle elever har rett til vurdering, og i forskriften til opplæringslova, § 3-2, *rett til vurdering* står det følgende:

Elevar, lærlingar, lære kandidat og praksisbrevkandidat har rett til undervegsvurdering, sluttvurdering og dokumentasjon av opplæring. Skoleeigar har ansvar for at retten til vurdering blir oppfylt, jf. opplæringslova § 13-10. Skoleeigar eller lærebedrifta skal syte for at alle som gjennomfører vurdering etter forskrifta (Forskrift til opplæringslova, 2020 § 3-2).

Innenfor vurdering i skolen opererer man gjerne med begrepene formativ og summativ vurdering. Lauvås (2018) forklarer forskjellene på summativ og formativ vurdering: Summativ vurdering forekommer alltid i etterkant og innebærer å se etter verdi på en prestasjon, egenskap eller et ferdig produkt. Den summative vurderingen er som regel formell med definerte oppgaver, forpliktelser og rettigheter. Vurderingen eller resultatene blir registrert og oppbevart. Karakterer plasseres inn under kategorien summativ vurdering. Formativ vurdering er all vurdering som handler om utvikling og som er i prosessen for å hjelpe vedkommende i å forbedre noe. Fokuset vil som oftest rettes mot noe som er feil og mot noe som trenger forbedring (Lauvås, 2018, s. 27).



### **3.4.1 Underveisvurdering**

Retten til vurdering innebærer at man har krav om vurdering underveis i opplæringen. Dette blir omtalt i forskriften til Opplæringslova, § 3-10. *Undervegsvurdering i fag*, hvor det står at all vurdering som finner sted før avsluttet opplæring er underveisvurdering. I

underveisvurdering skal alle fag inkluderes og være en integrert del av opplæringen.

Vurdering skal brukes for å tilpasse undervisning, fremme læring og øke ferdighetene til elevene. Underveisvurdering kan gis både muntlig og skriftlig (Forskrift til opplæringslova, 2020 § 3-10). På Utdanningsdirektoratet (2020b) sine sider står det at i grunnskolen er alt av vurdering fra og med første trinn og fram til standpunktvurdering på ungdomskolen underveisvurdering. Blant noen av kriteriene som er viktige i underveisvurderingen, er at elevene skal forstå hva de lærer og hva man kan forvente av dem. De skal også få råd om hvordan de kan arbeide for å øke sine ferdigheter (Utdanningsdirektoratet, 2020b).

Selv om det ikke skal gis karakter i sidemål de to første årene av ungdomskolen, skal det fortsatt foreligge underveisevalueringer i hovedmål, sidemål og norsk muntlig før sluttkarakteren skal settes. Med ny vurderingsordning er det nærliggende å tenke at den formative vurderingen må vektlegges i enda større grad enn før. I og med den samlede karakteren skal inneholde både skriftlig bokmål og skriftlig sidemål, noe som gjør at det vil være viktig at læreren er i en kontinuerlig dialog med eleven om hvordan de ligger an i begge målformene.

### **3.4.2 utfordringer med ny vurderingsordning**

Selv om det skal foreligge underveisvurdering i sidemål, mener Brunstad (2018) at det kan være en utfordring å fjerne sidemålskarakteren. Han mener flere elever vil streve med å forstå viktigheten av to målformer, videre presiserer han at ved å kutte karakterer vil det ikke fjerne vurderingsproblemene som allerede ligger i norskfaget. Faget bærer generelt preg av at det er omfattende, uavhengig av karakterer eller ikke. Om lærere bare skal sette én norskkarakter som skal romme sidemål, bokmål og muntlig trenger de et bredt vurderingsgrunnlag. En bør heller gjøre noe med vurderingspraksisen hevder han (Brunstad, 2018, s. 138). Solheim (2009) uttrykker også bekymringer med å kutte krav i sidemålsopplæringen. Hun forklarer at om man skal kutte kravene til den skriftlig kompetanse i sidemål vil det være vanskelig å få fullt utbytte av språket, ettersom en forutsetning for å få fullt utbytte av språket er å skaffe seg innsikt i det skriftlige. Det vil derfor være problematisk å kutte kravene for å kunne føre språket videre (Solheim, 2009, s. 204).

### **3.4.3 Vurdering i sidemål: forsøk med færre karakterer i sidemål:**

*Fra karakterjag til læring – fra dommer til trener* er en rapport som kommer fra et oppdrag lyst ut fra Utdanningsdirektoratet i 2009-2010. Oppdraget gikk ut på at to skoler skulle forsøke med én karakter i norsk på Vg1 og Vg2. Det var to forsøksskoler med i prosjektet, Fana Gymnas i Bergen og Kongsbakken videregående skole i Tromsø (Rønning, 2012, s. 1).

Bakgrunnen for Fanas deltakelse i forsøket var blant annet at mye av undervisningen ble bundet opp mot vurdering for å få et godt nok vurderingsgrunnlag når det skulle settes tre karakterer. Kongsbakken mente det var et manglende samsvar mellom gjeldende fagplan i norsk og kravet om vurdering i hovedmål, sidemål, muntlig. Begge skolene hadde et ytterligere mål om å forbedre skriveopplæringen generelt, samt å få til en bedre underveisvurdering. Blant noen av problemstillingene Utdanningsdirektoratet ønsket svar på, var om forsøket bidro til å endre elevers og læreres holdninger til norskfaget, samt lærerens undervisning i norskfaget (Rønning, 2012, s. 4-5).

Flere av problemstillingene i forsøket er aktuelle i møte med *Kunnskapsløftet 2020*, ettersom en lignende vurderingsordning har blitt realiteten i ny læreplan. Elevene skal ha én karakter i norsk skriftlig og én i muntlig de to første årene av grunnskolen, men fortsatt tre separate karakterer på sisteåret på 10.trinn. Selv om forsøket er gjennomført på videregående og ikke i ungdomskolen som mitt prosjekt er tiltenkt, mener jeg det er interessant å se læreres erfaringer og refleksjoner knyttet opp til mine informanter. Lærerne ved skolene beskriver at mye av arbeidet i norskfaget var en evig jakt for å få nok vurderingsgrunnlag på elever som av ulike årsaker ikke hadde levert nok arbeid. Det tok bort tiden fra både undervisning og innholdet i faget. Gjennom forsøket hevdet mange av lærerne at forsøket hadde vært med å endre måten de underviste i norskfaget. Det at det skulle settes én karakter ga de bedre tid og jakten på vurderingsgrunnlag var ikke like stor, noe de helt klart mente hadde en positiv innvirkning for elevene og for dem som lærere (Rønning, 2012, s. 16).

Det lærerne snakker mest om i intervjuene, er at forsøket har gjort underveisvurderingen bedre og gitt dem muligheten til å gi mer oppfølging i elevens arbeid (Rønning, 2012, s. 17). Elevene jobbet mer helhetlig på områder istedenfor at det ble en overfladisk gjennomgang (Rønning, 2012, s. 23-24). Det lærerne trekker frem her, er mange av de samme begrunnelsene for endringene i forbindelse med ny vurderingsordning i norskfaget. I LK20 står det nemlig at færre karakterer i underveisvurderingen blant annet kan bidra til en mer

helhetlig skriveopplæring i norskfaget (Utdanningsdirektoratet, 2019b). Det var ulike meninger om hvordan det optimale framtidige vurderingssystemet burde se ut, men de var enige om at en ikke burde gå tilbake til tre karakterer i norsk. Lærerne i dette forsøket rådet derfor til at vurderingssystemet i norskfaget burde legges om (Rønning, 2012, s.41).

Representanter fra Nynorsklaget og Noregs Mållag rettet negativ oppmerksomhet mot forsøket, ettersom de var bekymret for at nynorsk skulle få mindre plass. Dermed ble det viet ekstra oppmerksomhet til stillingen til skriftlig sidemål under forsøket. Flere av lærerne forklarer at de hadde fulgt forutsetningen tett opp slik at forsøket ikke skulle gå på bekostning av sidemålet. Noen hevder til og med at sidemålsopplæringen ble styrket gjennom forsøket, både på bakgrunn av oppmerksomheten utenfra og fordi de hadde gjennomført en såkalt periodisering av undervisningen. Kongsbakken gjennomførte undervisning på 2. termin på Vg1 og 1.termin på Vg2 der all undervisning var på nynorsk. Alt av planer og kommunikasjon osv., ble skrevet på nynorsk, og målet var å eksponere elevene for mest mulig nynorsk. Det var lite grunnlag for å si at sidemålet ble svekket. Lærerne ved forsøksskolene var positive til de erfaringene de hadde gjort seg med periodeundervisning i nynorsk, og mente at det var noe framtidige vurderingssystemer bør legge til rette for (Rønning, 2012, s. 25-29).

#### **3.4.4 Sluttrapport - halvårsvurdering med én eller to karakterer i norsk**

I en periode fra 2014 til 2017 ble det gjennomført et annet forsøk med færre karakterer i norskfaget. Dette var også et oppdrag lyst ut av Utdanningsdirektoratet. Forsøket skulle gjennomføres på noen utvalgte videregående- og ungdomskoler. Det skulle gis én eller to karakterer i norsk til halvårsvurdering. Bakgrunnen for forsøket kom fra revisjonen av læreplanen i 2013, der det ble diskutert hvilke emner norskfaget skulle omfatte. Daværende vurderingsordning skapte stor arbeidsbelastning hos norsklærere og mange hadde behov for endringer som kunne føre med seg et mindre vurderingstrykk (Seland, Hovdhaugen, Lødding, Prøitz & Rønsen, 2018, s. 15).

Sluttrapportens hovedmoment var en analyse av standpunkt-karakteren til elever i norsk som avsluttet studieforbereidende i videregående skole. Analysen viste ingen endringer i karakterene til elevene som deltok sammenlignet med elever som ikke deltok i forsøket (Seland et al., 2018, s. 7). Gjennom å se på hele elevgruppen var det ingenting som tydet på at det hadde hatt negativ effekt på elevens læring når læreren satt én eller to karakterer ved

halvårsvurderingen. Rapporten viser at lærerne var fornøyde med ordningen, ettersom de fikk bedre tid til vurdering og skriving, samtidig som elevene fikk fordype seg i norskfaget (Seland et al., 2018, s. 112). Flere av lærerne mente at det var mange vurderinger og et høyt vurderingstrykk når tre karakterer skulle settes i et fag. Enkelte lærere fra ungdomskolen mente de ikke så samme verdi gjennom å gi elevene vurdering i sidemålet, i og med det var et fag der elevene gjorde mye feil og viste lav motivasjon. I tillegg mente de at de hadde for lite forkunnskap med seg fra barneskolen (Seland et al., 2018, s. 117). Selv om forsøket ikke viste noe forskjell på karakternivået hevdet lærerne at de fikk en bedre vurderingspraksis med færre karakterer. Samtidig mente de at det var viktig å la elevene uttrykke kreativitet ved å la de skrive mye, uten å måtte levere det inn (Seland et al., 2018, s. 112).

## **3.5 Tidlig start med nynorsk og dybdelæring i LK2020**

### **3.5.1 Potensiale for tidlig start med nynorsk**

Blikstad-Balas og Roe (2020) mener det ikke er noe som tyder på at sidemål er på vei ut av norskfaget. Tvert imot, gjennom *LK20* får sidemål fortsatt en selvskrevet plass i norskfaget. Den nye læreplanen legger opp til at elevene skal drive utforskende arbeid, der elevene skal sammenligne to målformer allerede tidlig på barnetrinnet (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 146). Kompetansemålene i læreplanen legger opp til at elevene etter 4.trinn «skal utforske forskjeller og likheter mellom skriving på hovedmål og sidemål» og etter 7.trinn «skal elevene prøve ut skriving av tekster på sidemål» (Utdanningsdirektoratet, 2020a).

Det at elevene skal begynne å utforske med skriving på hovedmål og sidemål allerede på 4.trinn er nytt fra forrige læreplan, og er en positiv endring for sidemålsopplæringen. Synnøve Skjong (2011) hevder det er nødvendig å begynne skrivingen tidlig på nynorsk, og mener det kan styrke sidemålsopplæringen for bokmålselever. Hun trekker linjer mellom nynorskopplæringen og fremmedspråkopplæringen, og viser til en rapport som peker på flere utfordringer med å starte seint med språklæring i skolen:

It can also be argued, that to begin teaching and learning a language at age 14 is ill advised, (...). Students feel inhibitions, are frustrated by the limitations of beginner language, do not apply themselves to developing a cumulative knowledge of a language. They may also feel frustration at the difference between their competence in English and in the Second Foreign language at an age – approximately 14-16 – when

they wish to talk about significant issues in their lives, and in their own and other societies (LEPP 2003, s. 20, sitert i Skjong 2011).

I følge Skjong (2011) kan disse utfordringene sees i sammenheng til tidspunktet for den skriftlige opplæringen i nynorsk. Konsekvensen av sen start vil trolig resultere i at elever ikke vil mestre eller makte å uttrykke seg skriftlig slik man ønsker, noe som kan føre til en avvisning til videre arbeid (Skjong, 2011, s. 146). Blikstad-Balas og Roe (2020) mener det ikke vil holde å starte tidlig med nynorsk om det skal innebære mer pugging av regler og gloser, skal elevene motiveres for nynorsk, må det innebære en variert sidemålsopplæring (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 147). Brunstad (2018) argumenterer også for tidlig start med nynorsk, og foreslår at man kan bruke siste del av barnetrinnet til å tilby elever med bokmål som hovedmål skriftlig sidemålsopplæring. Han mener det vil gjøre overgangen mellom barnetrinnet og ungdomstrinnet bedre (Brunstad, 2018, s. 136)

### **3.5.2 Dybdelæring i nynorskundervisningen**

Dybdelæring er et sentralt begrep i *Kunnskapsløftet 2020*. Brunstad (2018) mener norskfaget kan fremme toskriftkompetanse og dybdelæring gjennom å ta utgangspunkt i Goldman og Pellegrino sine *fire* prinsippile tilnæringsmåter. Det første prinsippet dreier seg om at man må jobbe med elevene sin førforståelse av nynorsk, og at man begynner å skrive på nynorsk allerede på barneskolen. Det er også viktig at man legger vekt på den kulturelle konteksten for nynorsk og holdninger. Det andre prinsippet innebærer at man legger opp nynorsken med relevant kunnskapsstoff, der man integrerer nynorsk i forskjellig arbeid og gjør nynorsk relevant og vanlig også i andre fagdisipliner. Det tredje prinsippet skal fremheve metaspråklig bevissthet, som omhandler bokmål og nynorsk. Fjerde prinsippet innebærer å legge til rette for den sosiale konteksten for læring, som dreier seg om systematisk arbeid får styrke lærerkompetansen, læringsmidler og lærestoffet. Språkopplæringen kan også være en del av den sosiale interaksjonen i klasserommet. Brunstad oppsummerer ved å si at et betydelig poeng, er at disse tilnærmingene handler om mer enn nynorsk isolert sett, men om å fremme dybdelæring som kan ha en overføringsverdi (Brunstad, 2018, s. 150).

### 3.6 Oppsummering

Holdninger til nynorsk står sentralt når man diskuterer nynorsk i skolen, og jeg vil lene meg på Mæhlum sin definisjon på holdninger, samt det Ommeren sier om språkholdninger i møte med nynorskopplæringen. Videre er det relevant for empirien å ta med hva ulike forskere hevder er utfordringer i nynorskopplæringen, og hva som er viktig å tenke på i arbeidet med nynorsk. I tillegg har det vært aktuelt å se på to studier som undersøker hva som kjennetegner nynorskopplæringen.

Siden jeg er ute hvordan den nye vurderingsordningen kan påvirke lærerens vurderingsarbeid i norskfaget, har kapitlet også redegjort for hva vurdering i skolen innebærer, samt sett på tidligere forsøk med lignende vurderingsordninger. Flere av erfaringene som er gjort av lærerne i forbindelse med disse forsøkene vil være relevant å se i tilknytning til denne studien. I den siste delen av kapitlet tok jeg for meg hvordan plass nynorsk potensielt kan få i *LK20*, samt hvorfor tidlig start med nynorsk er viktig. I møte med empirien vil det være aktuelt å ta med seg Endre Brunstad (2018) sine fire prinsipper på hvordan man kan fremme toskriftkompetanse og dybdelæring i norskundervisningen.

## 4 Metode og gjennomføring

I denne studien har jeg ønsket å få innsyn i et utvalg norsklæreres erfaringer med nynorskopplæring, samt hvordan de imøtekommer endringen om én samlet karakter i norskfaget som trådte i kraft med *Kunnskapsløftet 2020*. Med dette som grunnlag og oppgavens tre forskningsspørsmål presentert i kapittel 1.2, har jeg valgt å gjennomføre en kvalitativ studie. Datamaterialet i denne studien baserer seg på enkeltintervju med fire norsklærere på ungdomskolen. Kapitlet redegjør først og fremst for valg av metode, fremgangsmåte, datainnsamlingen og studiens validitet og reliabilitet. Analysen av empirien vil følge en tematisk inndeling.

### 4.1 Kvalitativ forskning og semistrukturert intervju

Postholm (2010) forklarer at gjennom kvalitativ forskning er man ute etter innsikt og forståelse i deltakerens perspektiv. Dette innebærer at en som kvalitativ forsker vil være opptatt av menneskers hverdagshandlinger i sin naturlige kontekst, men som også kan være påvirket av forskerens teoretiske ståsted til et prosjekt (Postholm, 2010, s. 17). Kvalitative metoder kan i stor grad tilpasses og være relativt fleksible. I intervjuer vil det for eksempel være mulighet for spontanitet og justeringer gjennom interaksjonen (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 17). Christoffersen & Johannesen (2012) forklarer at menneskers erfaringer og oppfatninger best vil komme frem når de får mulighet til å være med å bestemme hva som tas opp i intervjuet, noe som vil være vanskeligere å få frem gjennom et spørreskjema eller ved observasjon (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 78).

Jeg ønsker å finne ut hvilke erfaringer ungdomsskolelærere har med nynorskopplæringen og hvordan de imøtekommer en ny vurderingsordning. Dermed er jeg ute etter informantenes personlige opplevelser, erfaringer og perspektiver. Med dette som utgangspunkt ser jeg intervju som en egnet innsamlingsmetode for mitt prosjekt. *Kunnskapsløftet 2020* trådte i kraft høsten 2020, noe som innebærer at lærere skal ha begynt å følge den og satt seg inn i den med de endringer som følger med. Det jeg ikke kan forvente er at de har fått langvarige erfaringer, ettersom det tar tid å sette seg inn i ny læreplan, samtidig som vi befinner oss i en uforutsigbar tid med korona som kan ha påvirket deres arbeid med ny læreplan.

I dette prosjekt har jeg valgt å ta utgangspunkt i et semistrukturert intervju, og slike intervju har spørsmål og tema klart på forhånd. Fordelen med et slikt intervju, er at både rekkefølgen og tema kan variere, samtidig som man kan hoppe frem og tilbake i spørsmålene (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 78-79). For å kunne stille oppklarende spørsmål og følge opp utsagnene til informantene, ser jeg det som hensiktsmessig å ta utgangspunkt i et semistrukturert intervju. Fordelen med et slikt intervju er at jeg kan komme med oppfølgingsspørsmål og tilpasse intervjuet ut i fra hva de sier, uten å måtte følge en bestemt sekvensering. Selv om jeg ikke følger en ferdig rekkefølge hadde jeg utarbeidet temaer med faste spørsmål som jeg tok utgangspunkt i. Med en overordnet intervjuguide og en passelig struktur bidro det til at informantene holdt seg til samme tema.

## **4.2 Valg av informanter**

I prosessen der man velger ut informanter kan en forsker velge ut fra en strategisk utvelgelse og ikke representativt. Forskeren må tenke over hvilke målgruppe som skal delta for å samle inn nødvendig data, og deretter finne personer som velges ut fra målgruppen (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 50). Når jeg skulle velge informanter gikk jeg for en strategisk utvelgelse, og valgte lærere jeg har kjennskap til fra praksis og egne miljøer. For prosjektets del var det hensiktsmessig å få tak i ungdomsskolelærere som underviste i norskfaget og hadde formell utdanning i norsk. Helst lærere som underviste på 8.trinn og 9.trinn, i og med den nye læreplanen ikke er gjeldende for 10.trinn før høsten 2021. I tillegg er jeg ute etter hvordan de imøtekommer endringen om én samlet skriftlig karakter som kun er gjeldende på 8. og 9.trinn.

På grunn av at vi står ovenfor en usikker tid med koronapandemi, var jeg forberedt på at det kunne bli utfordrende å få tak i informanter som ville la seg intervju. Tross mine bekymringer, var jeg glad for å komme i kontakt med fire norsklærere på nyåret som var villig til å stille. Alle kunne delta på et fysisk intervju, med forbehold om at smittevernregler ble overholdt. Jeg tok først kontakt med en lærer som jeg vet er spesielt interessert og engasjert for nynorsk. Vedkommende stilte gladelig opp, og det samme gjorde en av hans kolleger. Dermed fikk jeg tak i enda en informant via denne læreren. De to andre informantene fikk jeg kontakt med gjennom egne nettverk. To norsklærere på samme skole viste interesse og begge kunne stille til intervju. Informantene var lærere på to ulike skoler i Tromsø, og alle underviste i norsk på 8 og 9.trinn. Christoffersen & Johannesen (2012) skildrer



dette som et *homogent utvalg*, noe som innebærer at det er liten variasjon ut fra sentrale kjennetegn. Informantene kan for eksempel ha lignende egenskaper og være deltakere i samme subkultur, og det kan være interessant i form av å belyse disse i detalj eller avdekke likheter og ulikheter (Christoffersen & Johannsen, 2012, s. 52).

### 4.3 Intervjuet

I forkant av intervjuene utførte jeg et prøveintervju med en testperson, både for å se hvordan spørsmålene fungerte og for å øve på å stille oppfølgingsspørsmål. Vedkommende oppfylte ikke utvalgskriteriene, noe som gjorde at intervjusituasjonen til tider kunne bli kunstig. Gjennom testintervjuet ble jeg oppmerksom på at jeg hoppet fort over til neste spørsmål, og lot ikke vedkommende bruke tid på å tenke. Dette var noe jeg i større grad bevisstgjorde meg selv over i den reelle intervjusituasjonen, og lot informantene bruke lengre tid før jeg «avbrøt» eller kom med nye spørsmål.

Materialet i studien er hentet fra fire individuelle intervjuer som varte mellom 45-90 minutter. I henhold til oppgavens problemstilling mener jeg at individuelle intervjuer har fordelen med at informanten kan reflektere over egen situasjon i større grad enn hvis det hadde blitt stilt spørsmål i en sosial sammenheng med flere involvert. For å ta opp intervjuet tok jeg i bruk to lydopptakere for å minimere sjansen for å miste materialet. I etterkant av intervjuene ble datamaterialet overført til en minnepenn og slettet fra selve opptakeren. Alle intervjuene ble gjennomført på arbeidsplassen til lærerne. De to første intervjuene ble gjennomført på et pauserom, noe som til tider kunne være forstyrrende, ettersom det kom folk ut og inn av rommet. På den andre skolen ble intervjuene gjennomført på et grupperom uten forstyrrelser. Det var ingen selvfølge at jeg kunne komme inn på skolen, men ei åpning med få smittetilfeller i Tromsø gjorde at dette lot seg gjennomføre.

For å skape trygghet rundt intervjusituasjonen gikk vi først igjennom samtykkeskjemaet, der informantene fikk mulighet til å stille spørsmål om det var noe de lurte på før vi startet. Samtidig informerte jeg om formålet med prosjektet mitt, anonymisering og hvilke rettigheter de hadde. I forkant av intervjuene utformet jeg en intervjuguide som skulle bidra med å svare på prosjektets problemstilling og forskningsspørsmål. Prosjektets intervjuguide (se vedlegg 1) er strukturert på følgende vis:

- (1) *Bakgrunn og utdanning*
- (2) *Arbeid med LK20 og endringer i vurderingen i norskfaget*
- (3) *Vurdering*
- (4) *Organisering av nynorskundervisning.*

Disse temaene lagde jeg for å holde en viss struktur på intervjuene, samt sørge for at informantene holdt seg til oppgavens tema. Første del av intervjuguiden bestod av åpningsspørsmål som omhandlet bakgrunn, utdanning, erfaringer med nynorsk fra egen skolegang, samt deres undervisningskompetanse i nynorsk. Neste del bestod av spørsmål vedrørende *LK20*, der jeg er interessert i høre hvordan de har jobbet med å implementere ny læreplan. I tillegg ønsker jeg å finne ut hvordan de har vektlagt endringen til én samlet skriftlig karakter i halvårsvurderingen i norsk på 8. og 9.trinn. I forbindelse med det er jeg også interessert i å høre hvordan de tror nynorskopplæringen vil bli påvirket av endringen

Tredje kategori handler om vurdering, som vil inneholde spørsmål om hvorvidt lærerne har planlagt vurderingen annerledes nå, enn tidligere når det henholdsvis var tre separate karakter i halvårsvurderingen. Videre vil spørsmålene handle om hvordan de vurderer elevene i nynorsk og hva slags skriftlig kompetanse de mener er viktig. Det vil også være relevant å høre hvilke tanker de har angående endringen i vurderingsordningen, og hvilke fordeler eller ulemper de ser kan komme ved den.

Fjerde kategori handler om hvordan lærerne organiserer nynorskundervisningen. Både når de starter opplæringen og hvordan de strukturerer opplæringen, samt hvilke læringsverktøy de tar i bruk. Avslutningsvis vil det blir spurt om hvorvidt de er fornøyde med dagens ordning med obligatorisk skriftlig sidemålsopplæring, disse spørsmålene er hentet fra Bjørn Slettemark (2006) sin masteroppgave.

### **4.3.1 Transkriberingsprosessen**

Transkriberingsprosessen begynte etter datamaterialet fra de fire intervjuene var innsamlet. Transkriberingen innebar en oversettelse fra talespråk til skriftspråk (Kvale & Brinkman, 2009, s. 187). Når intervjuene omgjøres fra muntlig til skriftlig form, vil samtalene struktureres på en måte som gjør det mere egnet for analyse (Kvale & Brinkman, 2009, s. 188). Transkriberingen ble gjennomført i et Word-dokument, der jeg tok i bruk et lydavspillingsprogram installert på egen data. Kvale & Brinkman sier at det i noen tilfeller

kan være distraherende å ta omfattende notater under et intervju, ettersom det kan avbryte flyten i samtalen (Kvale & Brinkman, 2009, s. 188). Jeg valgte derfor å ikke skrive notater underveis i intervjuet, og heller fokusere på informantene og være en aktiv lytter. Jeg transkriberte intervjuet relativt ordrett, og har ikke tatt med nølinger eller tonefall. Likevel kommenterte jeg i parentes der jeg hørte at informantene ble engasjerte eller frustrerte i stemmen. Det at de hever stemmen eller blir svært engasjerte, kan være interessant, ettersom det i noen tilfeller kan være med å forsterke lærerens synspunkt eller holdninger ovenfor gitte temaer. Når jeg var ferdig med å transkribere leste jeg igjennom teksten og markerte ut informasjon som kunne være relevant og interessant for analysen.

#### **4.4 Forskerens etiske ansvar**

Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har vedtatt forskningsetiske retningslinjer. Christoffersen og Johannesen (2012) deler inn retningslinjene i tre forskjellige hensyn man som forsker på tenke over. Det er også disse hensynene jeg har tatt i studien. Det første handler om at informantene har rett til selvbestemmelse og autonomi, som innebærer at den som deltar i en undersøkelse selv bestemmer over egen deltakelse. Informantene kan til enhver tid trekke seg uten å måtte begrunne det. Det andre hensynet dreier seg om at forskeren må respektere informantens privatliv, sikre at man som forsker ivaretar konfidensialitet og ikke bruker opplysningene på en måte som gjør at informantene kan identifiseres. Det tredje hensynet handler om forskerens ansvar til å unngå skade, dette relateres ofte til medisinsk forskning. Det kan forekomme i samfunnsvitenskapelig forskning, om det er veldig følsomme områder informantene skal snakke om, men jeg anser ikke det som relevant for denne studien (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 41-42).

Med utgangspunkt i intervju som innsamlingsmetode, har jeg tatt i bruk lydopptaker i gjennomføringen av intervjuene. Lydopptak kan bety risiko for at informantene i studien kan gjenkjennes, og det må derfor søkes til *Norsk senter for forskningsdata (NSD)* for godkjenning. NSD sørger for at data om mennesker hentes inn, bearbeides, lagres og deles lovlig og trygt, både i dag og i fremtiden (NSD). Søknaden til NSD fikk jeg godkjent 28.12.2020.

#### 4.4.1 Etske retningslinjer

Christoffersen & Johannesen (2012) forklarer at data og empiri ikke er selve virkeligheten, men kan inneholde representasjoner av virkeligheten (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 22). Postholm og Jacobsen (2018) sier at funnene i en forskningstekst først og fremst innebærer forskerens forståelse som er utviklet i situasjoner studert i tilknytning til forskningsspørsmål eller en problemstilling (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 220). I denne studien har jeg reflektert over min posisjon i forskningsfeltet. Temaet for oppgaven og min forforståelse vil kunne være med å påvirke hva som blir vektlagt og fremhevet fra empirien. Det er ikke dermed sagt at andre forskere med en annen forforståelse ville valgt samme innfallsvinkel. Jeg vil i dette delkapittelet reflektere over hvorvidt jeg kan anse funnene i studien som gyldige, og jeg vil videre gjøre rede for begrepene validitet og reliabilitet.

#### 4.4.2 Validitet

Postholm & Jacobsen (2018) forklarer at studiens gyldighet eller validitet kan deles inn i to forskjellige typer, indre - og ytre validitet. Indre validitet handler om hvorvidt det man har kommet frem til, er valid ut fra det man har studert. Innenfor kvalitative studier handler det om å danne seg abstrakte beskrivelser ut fra empirien. Et spørsmål en kan stille seg er hvor godt empirien representerer virkeligheten (Postholm og Jacobsen, 2018, s. 229). Det er viktig at forskeren skriver på den måten at leseren vil oppleve å bli invitert inn i forskningsprosessen. For at leseren skal danne seg denne opplevelsen, er det viktig at jeg som forsker gjengir det informantene sier så presist som mulig. På bakgrunn av at intervjuene er det som har dannet datamaterialet i denne studien, har det vært nødvendig å ta med flere sitater for å gjøre materialet mest mulig transparent.

Ytre validitet dreier seg om overførbarhet, der man ser hvorvidt resultater fra en undersøkelse kan overføres til andre kontekster (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 223). I et kvalitativt perspektiv kan man knytte overførbarheten til hvorvidt en beskrivelse kan være gjenkjennbar for andre. Stake & Trumbull (1982) forklarer at dette kan sees på som naturalistisk generalisering, og det er en slik tilnærming jeg ønsker å ta utgangspunkt i denne studien. Leseren må selv gjøre seg opp en mening, og vurdere hvorvidt funnene kan være valide og relevant for deres kontekst (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 238). Denne studien har ønsket å få en dypere forståelse av lærerens erfaringer med nynorskopplæringen, samt se på hvordan de imøtekommer en ny vurderingsordning. Det er vanskelig å vurdere overførbarhetsgraden til andre skoler, regioner eller lærere, men *LK20* er et dagsaktuelt tema og det kan tenkes at

andre norsklærere vil kunne dra nytte av refleksjoner rundt utfordringer og muligheter som kan dukke opp i studien. I tillegg kan senere forskning sammenligne med funn i denne studien, og kanskje kan det bidra med å danne hypoteser for senere forskning.

#### **4.4.3 Reliabilitet**

Et vesentlig spørsmål som blir stilt innen all forskning er hvor pålitelig datamaterialet er. Innenfor forskningsspråket blir dette kalt for *reliabilitet*, og innebærer hvor nøyaktig undersøkelsens data er, hvordan dataen bearbeides, samles inn eller hvordan dataen blir brukt (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 23). I denne studien har formålet vært å finne ut hvilke erfaringer et utvalg norsklærere har med nynorskopplæringen, samt hvordan de imøtekommer ny vurderingsordning i norskfaget. Det en kan stille spørsmål om i forbindelse med det, er om min fremgangsmåte og metode vil kunne bidra til å gi et sikkert svar på disse spørsmålene. I tillegg må en se på om det jeg legger til grunn kan brukes til å si noe om andre mennesker eller grupper, og vil en annen forsker kunne få samme resultater på et annet tidspunkt (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 224).

For å sikre reliabiliteten i studien har jeg gjort rede for forskningsprosessen, begrunnet valg av metode og hvordan gjennomføringen av datainnsamlingen foregikk. På denne måten vil leseren inviteres inn prosessen, og selv kunne vurdere hvorvidt studiens funn, resultater og metodevalg er pålitelig. Postholm & Jacobsen (2018) forklarer at kvalitative studier vil være vanskelig etterprøve, på grunn av et møte mellom forsker, forskningsfeltet og menneskene vil utvikle seg ulikt (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 224). En hver intervjusituasjon vil også være kontekstavhengig, og resultatene kan være påvirket av den situasjonen datainnsamlingen inngår i. Til tross for utfordringer med etterprøvbarehet, er det viktig at jeg som forsker alltid etterstreber gjennomsiktighet i prosessen.

I en intervjusituasjon vil det være vanlig å tilpasse egen atferd, og i mange tilfeller kan informantene tilpasse seg den i grad at de sier det de tror intervjueren vil høre (Postholm & Jacobsen, 20128, s. 225). På bakgrunn av studiens ønske om å fange opp norsklæreres erfaringer rundt nynorsk, er det tenkelig at negative holdninger til nynorsk vil være mindre akseptert hos en norsklærer. Det kan være nærliggende å tenke at informantene kan tilpasse sine svar til meg som norsklærerstudent, og ut ifra hvilke forventinger som ligger i deres rolle som norsklærer. Informantene i denne studien hadde på forhånd fått informasjon per e-post om hva intervjuet skulle dreie seg om, noe som også kan påvirke informantens refleksjoner. I midlertidig var det ønske om å vise åpenhet, samt skape interesse for å delta i studien.

## 4.5 Tematisk analyse

En temasentrert analytisk tilnærming forbindes til presentasjoner av datamaterialet, der man retter oppmerksomheten mot temaer representert i prosjektet (Thaagard, 2013, s. 181). Det er en slik tilnærming jeg vil benytte meg av i denne studien. Et viktig poeng er at man går i dybden på temaene, og gjennom sammenligning av informasjon fra alle informantene vil det bidra til en grundig forståelse av hvert tema (Thagaard, 2013, s. 181). Med tanke på at jeg har gjennomført et semistrukturert intervju, og satt opp en intervjuguide med temaer på forhånd, ser jeg det som hensiktsmessig å ta i bruk en slik tilnærming. Selv om temaene til en viss grad er styrende, vil det videre være nødvendig å ta med nye undertemaer i tilknytningen til interessante funn som drøftes opp mot teori. Studiens analyse vil i tillegg rette seg mot oppgavens tre forskningsspørsmålene presentert i kapittel 1.2.

Det er viktig at man som forsker er bevisst over hvordan datamaterialet til informantene blir behandlet. Innenfor tematiske analyser må en sørge for å ta vare på et helhetlig perspektiv, slik at man ikke løsriver tekst fra sin opprinnelige sammenheng (Thaagard, 2013, s.181). Det innebærer at jeg må sette informantenes sitater og utsagn til den sammenhengen det blir sagt i. Som forsker skal jeg gjengi det informantene sier, så nøyaktig som mulig og i riktig sammenheng (Thaagard, 2013, s. 202). Gjør man ikke det vil informantens bidrag ikke bli behandlet rettfærdig, og man vil konstruere en virkelighet basert på løsrevne sitater. Dersom man analyserer sammenhenger mellom temaene, vil det være grunnlag for å gi en helhetlig forståelse av materialet (Thaagard, 2013, s. 181)

## 5 Presentasjon av resultater

Datamaterialet i denne studien består av enkeltintervju med fire lærere fra to skoler i Tromsø. For å opprettholde anonymiteten og ivareta personvern hensyn vil jeg gi lærerne og skolene fiktive navn. Lars og Emma jobber på Stolpen skole, mens Beate og Solveig jobber Bjørnstad skole. I dette kapitlet gjør jeg rede for funnene fra intervjuundersøkelsen, og starter med å gi en kort presentasjon av de fire informantene. Deretter gjengir jeg funnene i følgende tematisk inndeling: *Erfaringer med nynorsk, organisering, LK20 og endringen til én skriftlig karakter i norskfaget og holdninger til faget nynorsk i fremtiden.*

Kategorien *erfaring med nynorskopplæring* tar for seg lærerens erfaringer med nynorsk fra egen skolegang og utdanning. Kategorien om *organiseringen av nynorskopplæringen* handler om hvordan informantene har valgt å strukturere opplæringen. Kategorien *LK20 endringen til én skriftlig karakter i norskfaget* vil først og fremst dreie seg om hvordan lærerne imøtekommer ny vurderingsordning med én samlet skriftlig karakter i norsk. Siste kategori om *holdninger til faget nynorsk i fremtiden* tar for seg hvordan de fire lærerne ser for seg nynorsken sin posisjon vil utvikle seg i skolen, i årene som kommer.

### 5.1 Informantene

Informantene i denne undersøkelsen var alle norsklærere og underviste på ungdomskolen. Alle har formell utdanning i norskfaget. Tre av dem har tatt videreutdanning i norsk 2, i forbindelse med lærerløftet som krever 60 studiepoeng i hovedfagene på ungdomskolen (Regjeringen, 2018). Flere av informantene hadde undervist i nærmere 20 år. Emma var den yngste og hadde jobbet som lærer siden 2013. Beate var den eldste av informantene, men Solveig var den med lengst erfaring i skolen. Ytterligere informasjon finnes i tabell 1.

**Tabell 1. Oversikt over informantene**

	Beate	Lars	Emma	Solveig
<b>Skolegang</b>	Allmennlærer 4 år + Norsk 2 og master	Allmennlærer 4 år + Norsk 2	Allmennlærer 4 år.	Allmennlærer 4 år. + Norsk 2
<b>Utdannelsessted</b>	Tromsø	Tromsø	Tromsø	Østlandet
<b>Erfaring</b>	19 år	16 år	8 år	33 år
<b>Arbeidsplass</b>	Bjørnstad	Stolpen	Stolpen	Bjørnstad

## 5.2 Erfaringer med nynorsk

Informantene har varierte erfaringer med nynorskopplæringen fra egen skolegang. Lars og Beate rapporterer at de nesten ikke hadde nynorsk på skolen. Beate var også den eldste av informantene, og mente at tidene hadde endret seg siden hun gikk på skolen. Emma og Solveig rapporterer at de har hatt gode erfaringer med nynorsk fra egen skolegang.

*Jeg tror det er fra egen skolegang jeg har lært det meste, for da pugget man. Jeg tror det ligger litt latent i deg. Når elevene spør om «hvordan vet du det?», nei jeg lærte det på ungdomskolen sier jeg (Solveig).*

I forbindelse lærerutdanningen trakk informantene frem både negative og positive erfaringer. Beate og Lars opplevde nynorskundervisningen på lærerutdanningen som mangelfull. Beate forklarte «jeg sitter igjen med veldig lite fra lærerskolen. Vi hadde noen få tekster på nynorsk og det er veldig synd når man skal ha en hel dag med eksamen på nynorsk», mens Lars sier «det var lite, kan ikke huske at vi har hatt nynorsk... eller jo, kanskje litt. Hadde mange forskjellige lærere». Emma var den eneste av informantene som rapporterte om positive erfaringer fra lærerskolen. Hun hadde hatt en lærer med god formidlingsevne, samt en god eksamensoppgave på nynorsk.

*Vi hadde en eksamen i nynorsk. Det var en sammenligningsoppgave, der jeg skulle sammenligne et kapittel fra «Georgs magiske medisin», av Roald Dahl. Det var en oversettelse på bokmål, nynorsk og engelsk. Oppgaven var at vi skulle se på oversettelsene å vurdere og analysere hvordan vi synes var den beste oversettelsen, det var en helt fantastisk eksamen, jeg elsket det (Emma).*

## 5.3 Organisering

Jeg vil i denne delen presentere hvordan de fire lærerne har valgt å legge opp nynorskundervisningen, både når de starter og hvordan de strukturerer opplæringen. I forbindelse med organisering har jeg også vært ute etter hva de mener er den største utfordringen i møte med nynorskopplæringen. Jeg har delt inn funnene i: *arbeidsmåter, oppstart av nynorskopplæringen, organisering og utfordringer i møte med nynorskopplæringen.*



### 5.3.1 Arbeidsmåter

Informantene rapporterer at de er gode på å variere undervisningen og skape engasjement når de underviser i nynorsk. Flere av informantene prøver å variere nynorskundervisningen, spesielt fordi det var noe elevene syntes var kjedelig. Det blir blant beskrevet ulike aktiviteter: grammatikkmesterskap, skrivekonkurranser med seg selv og grammatikkstafett.

*Grammatikk kan jo være dørgende kjedelig, så jeg tenker det er viktig å finne noe lure metoder for å gjøre grammatikkundervisningen mer spennende. Vi har blant annet hatt grammatikkmesterskap, der vi lager en løype med oppgaver der elevene har med penn og papir og en bjelle. Jeg har gjort dette i bokmål og nynorsk (...) (Emma).*

*Vi har hatt mye lek og moro. Jeg har hatt grammatikkstafett i gymsalen, der de er fire lag. Elevene skal springe over banen, hente en og en bokstav om gangen. For så å lage så mange ord de klarer på nynorsk, ut ifra de bokstavene de har hentet (Beate).*

Alle informantene rapporterer at det er helt nødvendig at elevene jobber grundig med grammatikken. Beate sier at når man arbeider med grammatikk i nynorsk vil man kunne dykke dypere inn i grammatikken på et generelt plan, noe som kan være en fordel når man jobber med begge skriftspråkene. Solveig forklarte at hun hadde sluttet med rene grammatikkprøver, i og med det ikke var noe man praktiserte lengre. Lars var den eneste av informantene som rapporterte om å ta i bruk grammatikkprøver.

*I høst på 9.trinn var det så enkel som rene grammatikkprøver, jeg kjørte flere runder med samme prøve. Jeg bruker det som kartlegging, og ser at de for eksempel ikke er klar for å gå videre. Da fortsetter vi med en ny prøve, og det blir drit bra. Jeg var veldig fornøyd med det. De hadde vanvittig mye rett! (Lars).*

### 5.3.2 Oppstart med nynorskopplæringen

Emma og Lars starter opplæringen så tidlig som mulig. Begge hadde forsøkt å ha nynorskundervisningen bolkevis, men opplevde at det ikke fungerte like godt som når de hadde det jevnlig.

*Jeg har forsøkt å ha det bolkevis for noen få år siden. Vi leste litt og var på kurs og hørte vel egentlig at dette ikke var det mest optimale å gjøre. Min erfaring er å ha jevnlig med nynorsk, jeg prøver å kjøre en halvtime med nynorsk hver uke (Lars).*

Lars og Emma forklarer at det selvsagt var mye nytt for elevene når de startet på ungdomskolen, men hevder fortsatt det er nødvendig å begynne tidlig med nynorsk.

*Det er viktig at man kan prøve å skrive litt med en gang, ut ifra det dem har lært, bare prøv, bare en linje om din hobby. Ufarliggjøre nynorsken, dette går også an allerede fra første uken å ta en tekst på nynorsk å lese den høyt (Emma).*

På Bjørnstad skole hadde Beate og Solveig lagt nynorskopplæringen til våren på 8.trinn. De forklarte at det var mye annet elevene først skulle igjennom før de begynte med nynorsk.

*Vi begynner etter påske i åttende. Det er så mye på høsten, det gjelder mange skoler her i Tromsø. Det handler om at det er mye nytt, og vi ser at det er så mye andre ting de ikke har på plass fra barneskolen. Spesielt når de skal skrive litt lengre tekster, derfor har vi ventet litt med akkurat det, men vi leser nynorske tekster hele tiden (Solveig).*

Beate og Solveig rapporterte at startpunktet for opplæringen slo uheldig ut for dagens niendeklasse, i og med de mistet nynorskopplæringen på 8.trinn på grunn av koronapandemien. Jeg forstår det slik at det har en sammenheng med ytterligere utfordringer med hjemmeundervisning, noe som gikk på bekostning av nynorskopplæringen.

**Tabell 2. Aktiv oppstart med nynorskundervisning**

	Beate	Lars	Emma	Solveig
Oppstart tidlig		X	X	
Oppstart senere	X			X

### 5.3.3 Organisering av nynorsktimene

Stolpen skole rapporterer at de brukte å undervise i nynorsk løpende, mens på Bjørnstad skole hadde de valgt å organisere nynorskundervisningen i perioder. Solveig trekker frem at de brukte å ha to uker, der nynorsk var arbeidsspråket.

*Jeg bruker å sette opp nynorsken i bolker, sånn som nå er vi inne i en nynorskperiode og i løpet av perioden skal det resultere i en nynorsk tekst som jeg har mulighet å vurdere. Elevene skal skrive tre tekster på en halv side på nynorsk. Jeg synes dette fungerer bedre, enn å ha det en gang i uka (Solveig).*

Emma og Lars forklarte at de likte å organisere undervisningen slik at de hadde nynorsk jevnlig, minst en gang i uken.

*Min erfaring er å ha jevnlig med nynorsk, der jeg prøver å kjøre en halvtime med nynorsk hver uke. Hver tirsdag fra halv 9 til 9. Jeg tenker at dette er mest hensiktsmessig for elevene, der de får jevnlig drypp av nynorsk (Lars).*

*Før var det litt lange perioder uten nynorsk, der vi kjørte litt bolker. Når vi hadde en bolk med nynorsk på tre uker, blir det plutselig en lang periode uten nynorsk. Jeg synes det er bedre å få bakt det inn, slik at man har det jevnlig, det er en bedre løsning (...) (Emma).*

**Tabell 3. Organisering**

	Beate	Lars	Emma	Solveig
Jevnlig nynorsk		X	X	
Periodisering	X			X

Felles for alle informantene er at de rapporterer om å ta i bruk nettressurser som Norsksidene, Skrivesenteret, Språkrådet og Nynorsksenteret. I tillegg brukte Emma og Lars læreboken Kontekst. Lærerne på Bjørnstad skole benyttet seg ikke av lærebøker, i og med det var en mangelvare på deres skole, samtidig hevdet Solveig at det var «ut» å bruke lærebøker

*Mine elever har ikke lærebok, fordi vi har ikke nok, men jeg har tilgang til den digitale så jeg kopierer litt. Lærebok er oppskrytt, jeg har det i tiende, men bruker det mer som et oppslagsverk (Solveig).*

### **5.3.4 Utfordringer i møte med nynorskopplæringen**

Felles for tre av informantene, er at de sier holdninger og motstand til nynorsk er det største hinderet for nynorskopplæringen. Lars rapporterte at tiden var den største utfordringen, og sier «jeg skulle gjerne hatt mer tid, fire timer med norsk i uken hadde vært fint». Emma og Beate forklarte at elevene hadde noen grunnholdninger allerede før de startet på skolen, noe de trodde hadde en sammenheng med hva som ble sagt hjemme. Emma sier «jeg tror foreldrene er med på å kaste bensin på bålet når det er snakk om nynorsk. Det hadde vært til stor hjelp om de heller kunne snakket frem nynorsk».

Solveig forklarte at det også var viktig at man som lærer var bevisst over hvilke holdninger man hadde.

*Går man inn i klasserommet å sier i dag skal vi nynorsk og jeg vet det er kjedelig, men vi må bare ha det. Disse lærerne har tapt og slike tilnærminger passer ikke inn hos en norsklærer (Solveig).*

Emma og Beate sier at spørsmålet om hvorfor de skal ha nynorsk, kommer hvert år. Beate brukte å svare «det er ikke noe vi trenger å diskutere, vi må ha det og det er ikke jeg som bestemmer det». Solveig brukte også å si noe tilsvarende til elevene, «det går ikke an å ta den diskusjonen hver gang, jeg bruker å si at det ikke er jeg som har bestemt at vi skal nynorsk, men at det er jeg pålagt i jobben min». I tillegg til motstanden rapporterer samtlige av lærerne at elevene så vidt har vært borti nynorsk når de begynner på ungdomskolen.

*Noen elever har aldri hørt om nynorsk og de skjønner ikke halvparten av det som står i tekstene, «gjekk», hva er det for noe? (...). Jeg merker at de elevene som har fått lest nynorsk til når dem va små, er mer åpen for nynorsk. Alt som er gjenkjennelig er gull verdt (Emma).*

**Tabell 4. Største utfordringen for nynorskopplæringen**

	Beate	Lars	Emma	Solveig
Ikke nok tid		X		
Holdninger	X		X	X

## 5.4 LK20 og endringen til én skriftlig karakter i norskfaget

*Kunnskapsløftet 2020* trådte i kraft i fjor høst og forbindelse med den kom det en endring i vurderingsordningen, der det nå skal gis én samlet skriftlig karakter i norskfaget på 8. og 9.trinn. Endringen har ikke hatt lang virketid, og det vil være vanskelig å si noe om hvordan endringen har etablert seg i skolen. Det en kan si noe om er hvordan informantene imøtekommer endringen.

Alle informantene rapporterer om å ha jobbet mye med *LK20*. Ut i fra hva som blir rapportert kan det virke som endringen til én skriftlig karakter ikke har vært det som har vært mest i

fokus, men andre deler av ny læreplan. Lars og Emma rapporterer at de hadde satt av mye tid til å jobbe med den, der de blant annet hadde hatt et økt fokus på tverrfaglighet og utforskende arbeid, noe som er sentralt i den nye læreplanen.

*Vi jobber mye mer tverrfaglig her. Trekker f.eks. inn i norsk og mat og helse på 9.trinn, samt tverrfaglig med samfunnsfag og norsk. I tillegg jobber vi mer utforskende, der elevene skal finne ut av ting (Lars).*

Beate og Solveig på Bjørnstad skole rapporterer at de har jobbet med den nye læreplanen i flere år og presiserer at de er gode på å arbeide sammen. Skolen var spesielt opptatt av fagutvikling, der lærerne delte erfaringer på tvers av alle fagdisiplinene.

#### **5.4.1 utfordringer med ny vurderingsordning**

Hvordan de forskjellige informantene forholder seg til den nye vurderingsordningen, varierte. Lars stilte seg kritisk, og mente den ikke var hensiktsmessig, i og med elevene skal ha karakter på 10.trinn.

*Jeg synes det der er tåpelig i utgangspunktet, elevene skal en karakter i 8 og 9.trinn, også skal de ha en egen karakter i nynorsk på 10.trinn. Jeg tenker om de skal lære nynorsk og ha en egen karakter så tror jeg vi må legge inn noen premisser på hva de skal kunne. Hva minimumsgrunnlaget bør være når de er ferdig på ungdomskolen (Lars).*

Beate var den som snakket mest om hvilke erfaringer hun hadde gjort seg med endringen, og forklarte at karaktersnittet i norsk hadde gått ned når den skriftlige karakteren ble slått sammen til én. Hun trekker frem at de flinke elevene som ligger rundt fem eller seks, men som ikke riktig var så god i nynorsk ville streve med å få en sekser. Beate rapporterer at når det først var to språkformer bør det være to separate karakterer, hvis ikke ble det vanskelig å vurdere dem. Både Emma og Beate rapporterer at de synes det ble vanskelig å vurdere elevene med den nye vurderingsordningen.

*Vi får færre seksere når karakteren blir slått sammen, og det synes jeg er vanskelig, og hvordan skal man vurdere dem? Jeg har mange flinke elever i klassen, som skriver til en femmer eller sekser, men så er de ikke riktig så gode i nynorsk og får en firer og da kan de ikke få en sekser når de er slått sammen. Jeg synes det er uheldig, men så i tiende skal de ha to karakterer (Beate).*

*Utfordringen er om du har elever på veldig ulike nivå på bokmål og nynorsk. Det skal vektlegges 50/50, men samtidig skal man begynne å se ting som en helhet og det er litt vanskelig. Hvordan skal jeg vektlegge det, skal den teksten vektlegges mer enn den andre? (...)* (Emma).

#### **5.4.2 Fordeler med ny vurderingsordning**

Til tross for at informantene rapporterer om utfordringer i tilknytning til ny vurderingsordning, har det også blitt løftet frem fordeler som oppstår. Emma sier at endringen var ny for henne, men både hun og Solveig tror endringen kan bidra positivt. De trekker frem at man i større grad kan se nynorskopplæringen som en naturlig del av norskfaget. Emma rapporterer at hun tidligere har arbeidet bolkevis, men med LK20 og den nye endringen poengterer hun at de er nødt til å legge det opp annerledes. Hun forklarer at hun før brukte å ha et skikkelig storarbeid for å få den skriftlige vurderingen på plass, men trodde det nå ville bli mer drypp av nynorsk.

*Jeg tenker at man kanskje vil se norsk skriftlig som ett. Det at man kan se både bokmål og nynorsk sammen, der man forsøker å bake det inn, og ikke lage slike bolker som man gjorde før* (Emma).

Samtlige av lærerne rapporterer at færre karakterer ville gjøre det lettere å føre karakterer og bidra til å få ned vurderingstrykket i et fag som inneholdt mange vurderinger. Det blir også rapportert om at det var stressende å få nok vurderingsgrunnlag i bokmål, nynorsk og muntlig. Emma trekker frem at det var viktig å prøve å fokusere på noe annet enn tallet.

*Jeg tenker at det å ha færre karakter er en fordel, fordi det med karakterer er i utgangspunktet litt uheldig, samtidig må man ha noe å måle etter og da har vi det karaktersystemet vi har. Men jeg tenker uansett mindre karakterer = mindre press, det er kanskje psykisk også* (Emma).

Solveig rapporterer at hun tror endringen kan bidra til å tenke annerledes omkring vurdering. Hun trekker frem at med den nye endringen, kan man i større grad legge til rette for at elevene kan velge hvilken målform de vil bruke ut ifra hvilke sjangre de skriver. I forbindelse med at Beate rapporterte at karakterene gikk ned, sier hun at vurderingsordningen kan bidra til at elevene blir motiverte for å jobbe ekstra godt i nynorsk.

*Kanskje det kan være en fordel for elevene. Da tenker jeg på de flinke elevene, om de vet de er god for en femmer eller sekser i bokmål, men må jobbe godt i nynorsk for å holde seg oppe på det karakternivået. Jeg vet ikke om elevene tenker sånn (Beate).*

## **5.5 Holdninger til faget nynorsk i fremtiden**

Felles for tre av informantene, er at de liker nynorsk og synes det er greit med obligatorisk skriftlig sidemålsopplæring. En informant, Beate, skiller seg ut som mer negativ.

*Dagens ordning med obligatorisk skriftlig sidemålsopplæring burde vært tatt bort. Det er såpass likt uansett, og nesten tilnærmet bokmål. Reglene har endret seg mye frem og tilbake. Det er vimsete og vanskelig å forholde seg til (Beate).*

Til tross for at flere rapporterer om at de liker nynorsk, innrømmer både Lars og Emma at det kunne holdt med bokmål. De ønsker ikke at nynorsk skal forsvinne, og mener det er en viktig del av vår kulturarv og språkhistorie.

*Jeg synes det er utrolig viktig å ta vare på det, men når det gjelder karakter så har det vært snakket om at man ikke skal ha karakter i det, men at man fortsatt skal undervise om det. Så om det blir fremtiden så OK, men det må ikke bli borte (Emma).*

En problemstilling som blir løftet frem i forbindelse med sidemålsopplæringen, er at vi stadig blir et mer flerkulturell Norge. Lars rapporterer at han skulle ønske ungdomsskolelærere hadde større mulighet til å frita elever fra nynorsk, og sier «vi blir jo mer flerkulturell og det er svært mange fra andre land som kommer, og det er kjempe vanskelig for dem å forholde seg til to skriftspråk»

Selv om Beate rapporterer at hun ønsker sidemålsopplæringen fjernet, sier hun det er greit å ha nynorsk, men at det ikke burde vært eksamen i det. Hun foreslår at man kunne lært om nynorsk på lik linje som å lære seg om en artikkel. Videre sier hun at det ikke gir mening at nynorsk skal være et eget fag når det er et lite mål i norskfaget. I fremtiden håper Beate det vil være opp til kommunen å velge hvilke hovedmål skolen skal ha og at nynorsk blir et emne. Beate rapporterer også at eksamen slik den er i dag ikke samsvarer med opplæringen som blir gitt. «Den nye læreplanen inneholder verb som du skal du skal "kjenne til", "dokumentere" og "argumentere", mens eksamen er en prøve der og da». I likhet med Beate trakk også Solveig frem utfordringer med dagens eksamensordning.

*Jeg synes det er greit sånn som det er nå, jeg er mer kritisk til eksamensformen og det at de skal prestere en dag, eller to dager etter hverandre på to forskjellige målformer. Også ferdig med det, og at det skal ha så mye å si. Jeg er mer skeptisk til det enn det å ha nynorsk (Solveig).*

Både Solveig og Beate foreslår at eksamen endres. Beate foreslår at eksamen legger til rette for mer utforskende arbeid, mens Solveig foreslår at eksamensformen bør være muntlig, der man lager oppgaver som tar for seg begge målformene. Hun forklarte at elevene fikk vist større bredde i faget med en slik vurderingsform.



## 6 Analyse

I det påfølgende kapitlet diskuterer jeg oppgavens tre forskningsspørsmål, og viser til deler av empirien som drøftes i sammenheng med tidligere forskning og teori. Drøftingen vil fremheve informanter jeg mener er mest interessante for de ulike temaene som blir diskutert. Med tanke på at jeg har tatt utgangspunkt i en tematisk tilnærming, er det også relevant å se informantens utsagn opp mot hverandre. Kategoriene fra funnene vil jeg ta med meg videre i drøftingen, men danne noen nye undertemaer i tilknytning til hva jeg anser som relevant å drøfte ut ifra teori og forskning. Jeg vil starte med å diskutere lærerens erfaringer, og videre diskutere hvordan lærerne organiserer nynorskopplæringen, som knytter seg til forskningsspørsmål (1). Deretter tar jeg for meg informantens synspunkter når det gjelder endringen til én samlet skriftlig karakter i norskfaget som er i tråd med forskningsspørsmål (2). I tillegg vil drøftingen ta for seg hvordan endringen er med å påvirke lærerens undervisning og vurderingsarbeid i norskfaget, som knytter seg til forskningsspørsmål (3).

### 6.1 Erfaringer med nynorskopplæringen

Studiens overordnede problemstilling var å finne ut hvilke erfaringer lærere har med nynorskopplæringen, og det var også interessant å høre hvilke erfaringer informantene hadde fra egen skolegang. Lars og Beate rapporterte om en mangelfull nynorskundervisning fra deres studietid. Beate var den eldste av informantene, og forklarte at de ikke hadde nynorsk da hun gikk på skolen. Etter å ha tatt en nærmere titt på tidligere læreplaner er det ikke helt uventet at Beate rapporterer om en fraværende opplæring, tatt i betraktning til ordlyden i tidligere læreplaner. Hvor nynorsk blir presentert som noe man skal bli kjent med gradvis og forsiktig, slik det blant annet står i Mønsterplanen 1987 (M87, s.113). Det er vanskelig å si hvorvidt det er en sammenheng her, men det har i alle fall gjort meg oppmerksom på en mulig påvirkning på lærerens tidligere erfaringer med nynorsk. Samtidig er det interessant å se hvordan tidligere styringsdokumenter kan påvirke hvilke undervisningstradisjoner som blir etablert i skolen.

Fra lærerutdanningen rapporterer samtlige at det har vært lite undervisning i nynorsk. Karstad (2015) rapporterer i sin masteroppgave at lærerutdanningen må sørge for å gi god kunnskap, slik at lærere kan si noe om hvorfor elevene skal lære seg å lese og skrive på bokmål og nynorsk (Karstad, 2015, s. 101). Solheim kommenterer at norsklærere er usikre både til egen

skrivning, vurderingsarbeid og undervisningsmetode (Solheim, 2009, s. 200-201). I mitt prosjekt har det ikke vært tilfellet at lærerne gir uttrykk for manglende kompetanse i norskfaget. Tvert i mot så mente samtlige at de var veldig trygge i norskfaget, inkludert nynorsk. Det kan i midlertidig se ut som informantene kommer med få faglige begrunnelser til elevene om hvorfor de skal lære nynorsk, noe jeg vil komme nærmere inn på i videre i drøfting.

## **6.2 Forskningsspørsmål 1: Hvordan organiserer lærerne nynorskundervisningen**

I tråd med forskningsspørsmål (1), har jeg ønsket å finne ut hvordan lærerne organiserer nynorskundervisningen. Både når de starter opplæringen, hvordan de strukturerer undervisningen, samt hvilke utfordringer som dukker opp i tilknytning til opplæringen.

### **6.2.1 Oppstart med nynorskopplæringen**

Oppstart med den aktive nynorskopplæringen på de to skolene var forskjellig. Lærerne på Stolpen rapporterte at de brukte å starte nynorskopplæringen med en gang på 8.trinn. Lars forklarte «(...) min erfaring er å ha jevnlig med nynorsk, jeg prøver å kjøre en halvtime med nynorsk hver uke». Det at det settes av en fast time i uken kan virke som å være en etablert praksis i flere skoler, Slettemark (2006, s. 92) finner også i sin studie at det var vanlig at lærerne satt av en fast time som skulle være forbeholdt nynorskundervisningen.

Emma og Lars poengterer at det er nødvendig å starte tidlig med nynorskopplæringen, noe som er i tråd med hva Synnøve Skjong (2011, s. 146) mener. Hun trekker linjer til fremmedspråkopplæringen, og viser til en rapport som tar opp utfordringer rundt det å starte sent med språkopplæring. Når fremmedspråkopplæringen blir lagt til de siste årene av ungdomskolen, vil konsekvensen kunne bli et mangelfullt språk. Det samme kan en tenke seg for språkopplæringen når det gjelder nynorsk. Lav motivasjon vil trolig være et resultat når elever i slutten av ungdomskolen blir introdusert et nytt skriftspråk som de så vidt har vært borti. En til konsekvens vil være at elevene vil streve med å mestre det skriftlige arbeidet i nynorsk, og med en lav mestringsfølelse vil trolig avising til videre arbeid som Skjong beskriver bli realiteten.

Når det gjelder det skriftlige arbeidet viser både Blikstad-Balas og Roe (2020) og Askeland og Falck-Ytter (2009) at elever ikke har en uvilje mot nynorsk i selv, men at det i større grad handler om den skriftlige opplæringen.

Tidlig start med nynorsk har også blitt tatt opp i flere læreplaner, helt tilbake til Mønsterplanen i 1987 finner vi at elevene skal møte sidemålet tidlig (M87, s. 113). Til tross for at det blir presisert av flere forskere og styringsdokumenter, kan det virke som dette ikke er gjeldende praksis i mange skoler. Tar vi Emma sin kommentar som eksempel «noen elever har aldri hørt om nynorsk og de skjønner ikke halvparten av det som står i tekstene, «gjekk », hva er det for noe? (...)», kan det tyde på at tidlig start med nynorsk ikke har vært prioritert i elevenes skolegang i dette prosjektet.

Lærerens erfaringer med elevers forkunnskaper i nynorsk, kan man se i tilknytning til funnene i sluttrapporten til NIFU. Lærerne rapporterte der, at forkunnskapen elevene hadde i nynorsk fra barneskolen var alt for liten (Seland et al., 2018, s. 117). Det virker som en kjent problemstilling, men om man skal følge ny læreplan og nye kompetansemål skal det legges mer til rette for at elevene allerede tidlig på barnetrinnet skal sammenligne to målformer (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 146). I tillegg er det ikke noe i veien for at man allerede på barneskolen kan begynne å skrive på nynorsk. Brunstad (2018, s. 136) fremhever at overgangen mellom barnetrinnet og ungdomstrinnet kan bli enklere om man tar i bruk siste del av barnetrinnet til å tilby elever skriftlig sidemålsopplæring. Det er vanskelig å si noe om kompetansemålene vil bidra til å endre praksisen til nynorskopplæringen, men om man skal følge målene legges det i enda større grad opp til at man skal starte tidlig med nynorsk, og som Emma sier i intervjuet «alt som er gjenkjennelig, er gull verdt».

Begge lærerne på Bjørnstad skole rapporterte om en litt senere start, og de hadde lagt den aktive opplæringen til våren på 8. trinn.

*Vi begynner etter påske i åttende. Det er så mye på høsten, det gjelder mange skoler her i Tromsø (...) Det handler om at det er mye nytt og vi ser at det er så mye andre ting de ikke har på plass fra barneskolen (...) (Solveig).*

I Slettemark (2006, s. 92) sin master blir det også rapportert om senere oppstart med nynorsk, der lærerne oppgir at opplæringen starter på 9.trinn. Opplæringsloven sier det skal gis opplæring i sidemålet de to siste årene av grunnskolen (Lovdata, 1998, § 2-5), og i tillegg til etablerte undervisningstradisjoner kan det være grunner som gjør at skoler velger å vente med

opplæringen. Solveig forklarte at de fleste skolene i Tromsø hadde samme praksis. Om det er tilfellet eller ikke, er vanskelig å si, men det stemte ikke med Stolpen skole. Det er bemerkverdig at det ventes så lenge når både forskning, tidligere læreplaner og ny læreplan vektlegger viktigheten med å starte tidlig med nynorskopplæringen. I tillegg til at det blir rapportert om dårlige forkunnskaper når elevene begynner på ungdomskolen, tenker jeg det er enda en grunn til å starte tidligere. En annen faktor som Slettemark (2006, s. 95) påpeker, er at jo tidligere elevene vender seg til nynorsk som et bruksspråk, vil holdnings- og motivasjonsarbeidet kunne bli enklere når elevene kommer på ungdomskolen.

### **6.2.2 Struktur i nynorskundervisningen**

Strukturen i nynorskundervisningen på Stolpen og Bjørnstad skole var også ulik. Lars og Emma brukte å ha jevnlig nynorskundervisning, og de hadde erfart at det funket bedre enn å ha det bolkevis.

*Jeg har forsøkt å ha det bolkevis for noen få år siden. Vi leste litt og var på kurs og hørte vel egentlig at dette ikke var det mest optimale å gjøre. Min erfaring er å ha jevnlig med nynorsk, jeg prøver å kjøre en halvtime med nynorsk hver uke (Lars).*

Solveig trakk frem at hun brukte å ha to uker, der nynorsk var arbeidsspråket.

*Nå bruker jeg å sette opp nynorsken i bolker, sånn som nå er vi inne i en nynorskperiode og i løpet av perioden skal det resultere i en nynorsk tekst (...) (Solveig).*

Det å bruke nynorsk som arbeidsspråk i en lengre periode kan være hensiktsmessig, i og med man vil bli eksponert mye for nynorsk. I den forbindelse kan en trekke frem rapporten *Fra karakterjag til læring – fra dommer til trener* (Rønning, 2012, s.25-29) og Sjøhelles språkdusj (2016), som viser at erfaringer med å bruke nynorsk som bruksspråk over en lengre periode har fungert godt. Jeg er usikker på hvorvidt Solveig periodiserer nynorskundervisningen flere ganger, for om det kun er to uker i løpet av et semester kan det bli lange perioder uten nynorsk. Det kan da være grunn til å tenke at det vil være mer hensiktsmessig å ha nynorsk jevnlig. Samtidig kan en stille spørsmål ved hvorvidt den ene halvtimen man har med nynorsk i uken, vil være nok til at elevene skal bli trygge språkbrukere i nynorsk. Ingen oppgir at de kombinerer jevnlig nynorskundervisning med mer intensive perioder, noe som også kunne vært en mulig strukturering av undervisningen.

### 6.2.3 Engasjerende grammatikkundervisning

Det er oppløftende å høre at informantene bruker mye tid på å finne varierende og morsomme arbeidsmetoder i nynorskundervisningen. Det er i motsetning til hva som fremkommer i LISA-prosjektet (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 128), der tradisjonelle arbeidsmetoder med ensformig fokus på formverk var dominerende. Informantene i denne studien setter av tid for å legge til rette for varierte arbeidsmetoder i nynorsk, noe som er et oppløftende funn.

På den andre siden er det nødvendig å si noe om grammatikken. Selv om det blir rapportert om engasjerende metoder å drive nynorskopplæring, blir det kun rapportert om engasjerende metoder i tilknytning til grammatikkundervisning. Funnene mine står derfor ikke helt i kontrast med hva som kommer frem i LISA-prosjektet, i og med det også her ser ut til å være et ensformig fokus på formverk. Det er heller ikke helt overraskende at det er grammatikk man ofte forbinder nynorskundervisning med. Nynorsk er et karaktergivende fag som fordrer kjennskap til grunnleggende forskjeller i vokabular og bøyningsformer mellom nynorsk og bokmål (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 128). Samtidig er det interessant at en ikke kan tenke seg andre innfallsvinkler til opplæringen.

Endre Brunstad (2018) har tatt utgangspunkt i Goldman og Pellegrino sine *fire* prinsippille tilnæringsmåter i møte med nynorskopplæringen. Prinsippene mener han blant annet kan bidra til å fremme dybdelæring. Det andre prinsippet han tar for seg, handler om å legge opp nynorsk med relevant kunnskapsstoff, integrere nynorsk i forskjellig arbeid og gjøre nynorsk relevant og vanlig i andre fagdisipliner (Brunstad, 2018, s. 150). Det Brunstad sier her, er et viktig poeng for nynorskundervisningen. For at elevene skal oppleve nynorsk som relevant og «vanlig» tror jeg det er nødvendig at man integrerer nynorsk i mere av arbeidet i norskfaget. Elevene skal ha kjennskap og kunnskap til grammatikken i nynorsk, men kanskje man i større grad kan legge opp undervisningen med relevant kunnskapsstoff som ikke alltid trenger å innebære grammatikkundervisning. Prinsippet mener jeg står i tråd med ny læreplan og begrepet *dybdelæring*. Gjennom å ta i bruk nynorsk i forskjellig arbeid vil det også kunne bidra til elevene vil lære noe såpass godt at de kan forstå sammenhenger, samt anvende det i nye situasjoner (Utdanningsdirektoratet, 2019a).

## Læringsressurs

I forbindelse med læringsressurser i nynorskundervisningen rapporterer alle informantene at de brukte flere nettressurser. Det står i motsetning til Slettemark (2006) sine funn, der 40 % av lærerne oppgir at de aldri brukte nettressurser (Slettemark, 2006, s. 92). Vel og merke var studien hans gjennomført for en del år tilbake, men mye kan tyde på at har skjedd en positiv utvikling innenfor digitale læringsplattformer. Den ene skolen benyttet seg av læreboken Kontekst, mens Solveig på Bjørnstad rapporterte at det var «ut» å bruke lærebøker. Det er en interessant kommentar, i og med det brukes tid å på å lage lærebøker som skal være i tråd med læreplanen og det elevene skal lære i undervisning. Hvorvidt lærebøkene fungerer eller ikke, er vanskelig å si og en annen diskusjon, men det er uansett en bemerkelsesverdig kommentar.

### 6.3 Holdninger til nynorsk

Holdninger er noe som kommer opp gjentatte ganger i intervjuene, og informantene mener det er en utfordring for nynorskopplæringen. Selv om mitt prosjekt ikke er en holdningsstudie, er det fortsatt en sentral faktor og utfordring i møte med nynorskopplæringen. Tre av informantene rapporterer at de er fornøyde med å undervise i nynorsk og liker nynorsk, noe som indikerer ei positiv holdning til nynorsk. Det samsvarer godt med hva Karstad (2015, s. 99) finner ut i sin masteroppgave: Norsklærere i tromsøskolen er mer positive enn negative til nynorsk som sidemål. Hun fant likevel ut at 15 % var helt enige i at det var unødvendig med nynorsk siden alle forstod bokmål. Sistnevnte funn samsvarer med hva Beate uttrykker i intervjuet.

*Dagens ordning med obligatorisk skriftlig sidemålsopplæring burde vært tatt bort. Det er såpass likt uansett, og er nesten tilnærmet bokmål. Reglene har endret seg mye frem og tilbake. Det er vimsete og vanskelig å forholde seg til (Beate)*

I sluttrapporten til NIFU mener også enkelte lærere at de ikke ser samme verdi av å gi elevene vurdering i sidemålet, ettersom det var et fag der elevene gjorde mye feil og viste lav motivasjon (Seland et al., 2018, s. 117).

Informantene rapporterer at elevene har med seg noen grunnholdninger før de starter på ungdomsskolen, noe de hevdet var et resultat av hva som ble sagt hjemme. Det viser også Blikstad-Balas og Roe (2020) til, der det i en spørreundersøkelse kommer frem at lærerne mener at problemet i nynorskopplæringen er negative holdninger elever har til nynorsk. Lærerne mente at disse holdningene kom fra foreldre og venner. Mennesker man velger å identifisere seg med, kan ha stor påvirkningskraft på hvilke holdninger som etableres, og som Emma sier ville det vært til stor hjelp om de hjemme heller kunne snakket frem nynorsk. Mæhlum (2008, s. 95) forklarer at holdninger kan være basert på egne erfaringer og lært fra familie eller venner, samtidig kan holdninger være motstandsdyktige mot forandring. Det vil si at dersom elevene har fått høre at nynorsk er unødvendig allerede før de begynner på skolen, har de antakeligvis gjort seg opp egne erfaringer om nynorsk som kan være vanskelig å forandre. Slike erfaringer vil trolig føre til at holdning- og motivasjonsarbeidet i nynorskopplæringen blir utfordret. Flere av lærerne var også opptatt av at man måtte være bevisst over hvilke holdninger man selv hadde. Dette er et viktig poeng, og i tråd med hva Ommeren (2017, s. 167) sier om språkholdninger i skolen. Måten man som lærer snakker om nynorsk vil kunne gi signaler som enten bekrefter eller utfordrer holdningene til elevene. Solveig var en av informantene som ga uttrykk for å ha reflektert over hva man bør og ikke si

*Går man inn i klasserommet og sier i dag skal vi nynorsk, og jeg vet det er kjedelig, men vi må bare ha det. Disse lærerne har tapt og slike tilnærminger passer ikke inn hos en norsklærer (Solveig).*

Ut ifra det hun sier her, vil det være rett å anta at hun har gjort seg selv bevisst over hvilke tilnærminger man ikke bør ha i møte med nynorsk. Det som er interessant, er at hun ved en senere anledning sier «det går ikke an å ta den diskusjonen hver gang, jeg bruker å si at det er ikke er jeg som bestemmer at vi skal nynorsk, men pålagt i jobben min». Her kan det virke som hun ikke er helt konsekvent, for er det egentlig så stor forskjell på «men vi må bare ha det», «jeg har ikke bestemt det» og «det er jeg pålagt i jobben min». Språkholdninger påvirkes gjennom handling og ord (Ommeren, 2017), og som norsklærere bør man hele tiden reflektere over hvilke påvirkningskraft lignende formuleringer kan ha på elevene. Utsagn som «det er jeg pålagt i jobben», kan tenkes å være mindre egnet for å motivere elevene til nynorskopplæringen.

I følge Jansson (2011, s. 163-164), er spørsmålet om «hvorfors vi skal lære å skrive nynorsk» muligens det mest stilte didaktiske spørsmålet man møter i norskfaget, og lærere må kunne svare på hvorfor et fag inneholder bestemte emner. Lærerne i dette intervjuet forklarer i liten grad hva slags begrunnelser som blir gitt til elevene når de spør om hvorfor de skal ha nynorsk. Kanskje er dette også et lite nikk til lærerutdanningen om å gi studenter gode faglige argumenter for å lære nynorsk. Noen av informantene forklarte at de brukte å si at det var en diskusjon de ikke behøvde å ta, for slik var reglene. Kanskje man som lærer må snu dette, og heller tenke at det er en diskusjon som er verdt å ta. Skal man imøtekomme begrepet dybdelæring, krever det også at elever og lærere snakker om det man skal lære for å utvikle metalæring (Utdanningsdirektoratet, 2019a).

Solheim (2009, s. 201) forklarer at det er en utfordring for skolen å få elevene til å oppleve nynorsk som et praktisk bruksspråk som vedrører dem. Når elevene ikke forstår hvorfor de skal lære om noe, og begrunnelsen ofte er at «det må vi bare ha», vil trolig lav motivasjon bli resultatet. I tillegg til det Solheim sier, fant Karstad (2015, s. 99) ut i sin holdningsstudie at elever savner gode argumenter for hvorfor de skal lære nynorsk. Karstad (2015) foreslo at argumentet om flere språk kan bidra til økte kognitive ferdigheter bør benyttes mer i skolen. Ingen av informantene nevner spesifikt dette, men det nærmeste er Beate som forklarte at man får mulighet til å gå enda nærmere inn i grammatikken når man jobber med nynorsk. Hun trekker frem at dette er en fordel når man jobber med begge målformene. Det er viktig at elevene får muligheten til å snakke om språket, og slik Brunstad (2018, s. 150) trekker frem i det tredje prinsippet så er det viktig at man fremhever metaspråklig bevissthet som omhandler både bokmål og nynorsk.

### **6.3.1 Læreres meninger til faget nynorsk i fremtiden**

Felles for tre av informantene, er at de liker nynorsk og synes det er greit med obligatorisk skriftlig sidemålsopplæring. Den som skiller seg mest ut her, er Beate som mente obligatorisk sidemålsopplæring burde vært tatt bort. Til tross for at flere rapporterer om at de liker nynorsk, innrømmer likevel både Lars og Emma at det kunne holdt med bokmål. Det at flere rapporterer om at det kunne holdt med bokmål, er også i samsvar med hva Karstad (2015, s. 100) finner ut sin studie, der 83 % av lærerne oppgir at det var unødvendig å med en egen karakter i sidemål. I tillegg kan vi se i rapporten *Fra karakterjag til læring – fra dommer til trener* (Rønning, 2012, s. 41) at lærerne fraråder om å gå tilbake til tre karakterer i norskfaget.



Beate foreslo at man kunne lære om nynorsk på lik linje som å lære seg om en artikkel og at det kunne være et emne, i tillegg rapporterte hun at det burde være opp til kommunen å velge hvilke hovedmål skolen skal ha. En tenkelig konsekvens om man skulle lært om nynorsk på lik linje som et emne eller tema, ville trolig vært at man gikk bort fra den skriftlige delen av nynorsk. Bokmål og sidemål er to likestilte former, og i Opplæringslova § 2-5 står det at skolen skal gi elever i grunnskolen opplæring i begge målformene. Det vil derfor inkludere å gi elevene opplæring i skriftlig sidemålsopplæring. Skulle man kuttet kravene til skriftlig kompetanse i nynorsk og lært om det som en artikkel eller et tema ville det sannsynlig blitt vanskelig å føre språket videre som to likestilte målformer. Solheim (2009) hevder også at det er en dårlig ide, ettersom en forutsetning for å få fullt utbytte av språket er å skaffe seg innsikt i det skriftlige (Solheim, 2009, s. 204)

## **6.4 Lærerens erfaringer med ny vurderingsordning**

Drøftingen av forskningsspørsmål (2) dreier seg om hvordan informantene imøtekommer endringen til én skriftlig karakter i norskfaget. Alle informantene rapporterer at de har jobbet med *Kunnskapsløftet 2020*. Hvorvidt de har fokusert på endringen med karaktersetting, kommer ikke tydelig frem, og det kan virke som andre deler av *Kunnskapsløftet 2020* har vært mer i fokus. Jeg vil videre i dette kapitlet ta for meg forskningsspørsmål (3) som dreier seg om se hvordan endringen kan påvirke lærerens vurdering- og undervisningspraksis.

### **6.4.1 Mulighet til å integrere nynorskopplæringen**

Lærerne stiller seg både positive og negative til den nye endringen. Solveig og Emma forklarte at endringen kan bidra til at man ser nynorskopplæringen som en mer naturlig del av norskfaget.

*Jeg tenker at man kanskje vil se norsk skriftlig som ett. Det at man kan se både bokmål og nynorsk sammen, der man forsøker å bake det inn og ikke lage slike bolker som man har gjort før (Emma).*

Emmas tanker om et mer helhetlig norskfag er i tråd med *LK20* sine intensjoner, der det fremkommer at færre karakterer i undervisningsvurderingen potensielt kan bidra til en mer helhetlig skriveopplæring (Utdanningsdirektoratet, 2019a). Det at informantene rapporterer at man i større grad kan se nynorsk som en naturlig del av norskfaget istedenfor å ha en fragmentert nynorskopplæring, tenker jeg er positivt for opplæringen. I rapporten *Fra*

*karakterjag til læring – fra dommer til trener*, ser vi at lærere trekker frem at forsøket bidro til at elevene fikk jobbe mer helhetlig på områder istedenfor overfladiske gjennomganger (Rønning, 2012, s. 23-24).

#### **6.4.2 Vurdering**

Samtlige av informantene rapporterte at de var positive til færre karakterer i norskfaget, ettersom det var et fag som inneholdt mange karakterer og vurderinger. Flere av informantene gir uttrykk for at de ønsket at vurderingen skal dreie seg mer om den formative vurderingen, og mindre om den summative.

*Jeg tenker at det å ha færre karakter er en fordel, fordi det med karakterer er i utgangspunktet litt uheldig, samtidig må man ha noe å måle etter og da har vi det karaktersystemet vi har. Men jeg tenker uansett mindre karakterer = mindre press, det er kanskje psykisk også (Emma).*

Det Emma trekker frem her, er også i tråd med bakgrunnen for forsøket NIFU evaluerte, der daværende vurderingsordning skapte stor arbeidsbelastning hos norsklærere som hadde et behov for endringer som bidro til et mindre vurderingstrykk (Seland et al., 2018, s. 15).

#### **6.4.3 Elevmedvirkning**

Solveig rapporterte at hun trodde endringen kunne bidra til å tenke annerledes omkring vurdering. Hun trekker frem at det kan legges til rette for at elevene selv kan velge hvilken målform de vil bruke når de skriver ulike sjangre. Ut ifra hva Solveig rapporterer i intervjuet kan det virke som Bjørnstad skole har et stort fokus på vurdering, og at vurderingsordningen passer godt inn i deres utviklingsarbeid. Det kan være et viktig poeng å la elevene få lov til å være med å bestemme, der læreren kan legge til rette for at elevene får vist seg på de områdene de er best på. En slik utvikling i vurderingen kan være med å bidra til å skape engasjement og motivasjon hos elevene, samtidig bidra positivt i norskfaget.

Beate trakk frem at vurderingsordningen potensielt kunne bidra positivt i den grad at elevene ble motiverte for å jobbe ekstra godt i nynorsk.

*(..) Da tenker jeg på de flinke elevene, om de vet de er god for en femmer eller sekser på bokmål, men må jobbe godt i nynorsk for å holde seg oppe på det karakternivået. Jeg vet ikke om elevene tenker sånn (Beate).*

Som Beate sier, er det vanskelig å si hvorvidt dette er gjeldende for elevene, men jeg synes likevel det er en interessant refleksjon. Vil det være en faktor som gjør at elevene blir motiverte for nynorsk, kan en si endringen bidrar positivt. Samtidig er det viktig å understreke at dette i så fall vil være en ytre motivasjon for eleven, og som Emma rapporterte må en prøve å fokusere på noe annet enn tallet i karakteren. Det å motivere elevene for nynorsk, er nok mer sammensatt enn bare én karakter.

#### **6.4.4 Utfordring å vurdere med den nye endringen**

En bekymring som Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 146-147) løfter frem, er at endringen i vurderingsordningen kan få negative konsekvenser om sidemålsopplæringen blir utsatt til 10.trinn. Flere av informantene fryktet at endringen kunne gjøre det lettere for lærere som ikke var trygge i faget til å utsette nynorskopplæringen. Informantene er midlertidig raske med å understreke at det ikke vil skje i deres undervisning. Beate løftet frem en erfaring hun har gjort seg med endringen, og det er at karaktersnittet i norsk hatt gått ned. Det er interessant at Beate rapporterer om et lavere karaktersnitt, der tidligere forskning med et større forsøk med færre karakter i norskfaget (Seland et al., 2018) viste at det ikke var noen forskjell i karakterene. Det vil i midlertidig være tidlig å kunne si noe generelt om hvorvidt endringen gjør at elever får lavere karakterer i norskfaget. En tenkelig årsak til at karaktersnittet har gått ned, kan også være et resultat av koronapandemien.

Det var flere av informantene som uttrykte at de synes det var vanskelig å vite hvordan de skulle vektlegge nynorsk i vurderingen.

*Utfordringen er om du har elever på veldig ulike nivå på bokmål og nynorsk. Det skal vektlegges 50/50, men samtidig skal man begynne å se ting som en helhet og det er litt vanskelig (...)* (Emma).

I *Kunnskapsløftet 2020* står det at læreren skal ta hensyn til at elevene har hatt mer tid med formell opplæring i hovedmål enn sidemål (Utdanningsdirektoratet, 2020a). Formuleringen innebærer at lærerne må ta hensyn til at elevene har hatt mer opplæring i hovedmålet, noe som kan være med å skape usikkerhet rundt hvor mye nynorsken skal telle i den samlede skriftlige karakteren.

#### **6.4.5 Eksamen**

Solveig og Beate rapporterte at eksamen ikke samsvarte med den nye læreplanen. Beate forklarte at «læreplanen inneholder verb som du skal "kjenne til", "dokumentere" og

"argumentere", mens eksamen er en prøve der og da». Hun sier videre at eksamen bør legges til rette for at elevene skal utforske mer. En slik tilnærming til eksamen ville vært i tråd med det som står i ny læreplan, der man i større grad skal la elevene jobbe mer utforskende (Utdanningsdirektoratet, 2019b). Solveig kom også med et forslag og mente eksamensformen bør være muntlig, der man lager oppgaver som tar for seg begge målformene. Hun mente at en slik eksamensform ville bidratt til at elevene fikk vist større bredde i norskfaget. Lærerne skal forholde seg til kompetansemålene i læreplanen, og det inkluderer arbeid med nynorsk. Antall kompetansemål er nedjustert i den nye læreplanen, slik at elevene og læreren skal bruke mer tid på sentrale deler av faget (Utdanningsdirektoratet, 2019b). Mindre kompetanse kan bidra til å gi læreren større frihet i planlegging av undervisning. Solveig sitt forslag om å inkludere sidemål, bokmål og muntlig i én eksamen er et godt poeng. Det er en tilnærming som kan tenkes å være et godt utgangspunkt for planleggingen av norskundervisningen, og som potensielt kan bidra med å danne et mer helhetlig norskfag.

## 6.5 Oppsummering og avsluttende refleksjon

Den overordnede problemstillingen i dette prosjektet har vært å finne ut *hvilke erfaringer et utvalg norsklærere har med nynorskopplæringen, og hvordan de imøtekommer ny vurderingsordningen i norskfaget*. Hensikten med prosjektet har vært å undersøke om én samlet karakter i norsk skriftlig på 8. og 9.trinn, kan være med å påvirke lærerens undervisning- og vurderingspraksis i norskfaget. Videre har prosjektet undersøkt hvilken posisjon nynorsk kan få i LK20 når det ikke lenger skal settes én egen sidemålkarakter de to første årene av ungdomskolen. For å svare på dette ble det formulert tre forskningsspørsmål.

Det første forskningsspørsmålet ønsket å besvare: (1) *Hvordan lærerne organiserer nynorskopplæringen*. Opplæringen ble karakterisert ulikt på de to skolene. Periodisering av undervisningen og senere oppstart med nynorsk kjennetegnet den ene skolen, mens jevnlig nynorskundervisning og tidlig start med nynorsk kjennetegnet den andre skolen. Det ble lagt vekt på å finne engasjerende metoder å drive undervisning i nynorsk, spesielt ble det rapportert om når det skulle jobbes med grammatikk. Den største utfordringen for opplæringen, forklarte flere av informantene var elevens negative holdninger til nynorsk.

Forskningsspørsmål to og tre ville besvare (2) *Hvordan lærerne imøtekommer endringen om én samlet karakter i norsk skriftlig, samt (3) hvordan vurderingsordningen kan påvirke deres*

*vurdering- og undervisningspraksis*. Det ble rapportert om både utfordringer og muligheter i forbindelse med den nye vurderingsordningen. Noen av utfordringene som ble avdekket, dreide seg om at det var vanskelig å vurdere hvor mye man skulle vektlegge nynorsk i den samlede karakteren. En av informantene forklarte at karakterene ble lavere når den skriftlige karakteren ble slått sammen til én. Det ble også løftet frem en annen utfordring som ikke direkte knytter seg til endringen, men at eksamensformen slik den var i dag ikke samsvarte med læreplanen. I og med læreplanen inneholdt verb som du skal du skal "kjenne til", "dokumentere" og "argumentere", mens eksamen var en prøve der og da. En av informantene foreslo å lage eksamener som kunne legges til rette for at elevene fikk jobbe mer utforskende. Det kan virke som det nødvendigvis ikke handlet om den ene karakteren i seg selv, men heller et ønske om at styringsdokumenter skal samsvare med hva lærerne gjør i skolen og i norskfaget.

Lærerne rapporterer også om fordeler med endringen. En av lærerne forklarte at man kunne begynne å tenke annerledes omkring vurdering, der man legger til rette for at elevene selv får velge hvilken målform de vil bruke når de skriver ulike sjangre. I tillegg blir det løftet frem at endringen kan bidra til at man i større grad ser nynorskopplæringen og norsk skriftlig under ett. En annen faktor som rapporteres om, er at endringen kan bidra med å få ned vurderingstrykket. Det er oppløftende funn at det reflekteres over egen vurderingspraksis, samtidig som det er rom for å tenke i andre baner når det gjelder vurdering.

Bekymringen om at (Blikstad-Balas & Roe 2020, s. 146-147) nynorsk kan få en mindre rolle og bli utsatt til tiendetrinn, virker ikke til å bli en gjeldende praksis hos informantene i dette prosjektet. Derimot virker det til at sammenslåing av karakteren har hatt noen positive effekter på lærerens holdninger til faget, og måten de integrerer nynorsk i det overordnede norskfaget. Det er vanskelig å si hvorvidt endringen i vurderingsordningen vil gjøre en stor forskjell, men det kan se ut som endringen har bidratt med å sette i gang flere refleksjoner og tanker hos lærerne når det gjelder egen vurderingspraksis. Et ideelt bilde av situasjonen hadde vært om endringen bidro til å gjøre nynorsken mer synlig og anvendbar. Gjennom å ta i bruk nynorsk i forskjellig arbeid, samt gjøre det til en integrert del av norskundervisningen som ikke trenger å være forbundet med grammatikkundervisning. I tillegg kan det å ta i bruk nynorsk på flere områder mulig bidra til dybdelæring, som *Kunnskapsløftet 2020* trekker frem som et sentralt begrep i møte med opplæringen. I tillegg kan det å anvende nynorsk som et bruksspråk over en lengre periode, være et godt eksempel på en alternativ måte å drive sidemålsopplæring, uten å sette merkelappen «nynorskundervisning». Negative holdninger

var noe som ble rapportert om som en utfordring i nynorskopplæringen. Som kommende norsklærer tror jeg det er viktig å være bevisst over hva man selv sier til elevene når man diskuterer nynorsk. Det å være seg konsekvent i det man sier, slik at signalene man gir uttrykk for i forbindelse med nynorsk kan utfordre holdningene til elevene, istedenfor å bekrefte de.

Datamaterialet i prosjektet har basert seg på et begrenset utvalg, og det er derfor vanskelig å si om det jeg har funnet ut er gjeldende for andre. Med det sagt kunne det vært interessant å gjennomført en kvantitativ undersøkelse for å få et større omfang av empiri, der man kunne sett på hvordan flere lærere imøtekommer en slik endring. Intervjuene med lærerne er det som har dannet empirien for det innværende prosjektet. Det kunne vært relevant å inkludert elevenes erfaring med nynorskopplæringen, og endringen om én samlet karakter i norsk skriftlig. Endringen skal hovedsakelig være nyttig for elevene, og det er de som skal sitte igjen med et godt læringsutbytte. Endringen har ikke hatt lang virketid, verken i skolen eller for elevene. Det var derfor hensiktsmessig i denne omgang å fokusere på lærere som har erfaringer med den gamle læreplanen, samt deres møte med den nye læreplanen. For videre forskning hadde det vært interessant å sett på hvordan endringen etablerer seg i skolen, og om de fordelene og utfordringene informantene trekker frem vil være realiteten i fremtiden. Det vil også vært aktuelt å sett på hvordan endringen kan ha en innvirkning på elevens læringsutbytte. I det aktuelle studie blir det rapportert om at det var «ut» å bruke lærerbøker, og kanskje er dette et område for videre forskning. Denne undersøkelsen viser at nynorsk, selv med den nye vurderingsformen, har en sentral plass i norskundervisningen. Samtidig viser intervjuene med lærerne at endringer i lærerplanen har innvirkning på både vurdering- og undervisningspraksis.

## Referanseliste

- Askeland, N. & Falck-Ytter, C. (2009). *Nynorsk på nytt*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Blikstad-Balas, M. & Roe, A. (2020). *Hva foregår i norsktimene?: utfordringer og muligheter i norskfaget på ungdomstrinnet*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Brunstad, E. (2018). Kan sidemålet fremme djupnelæring: Prinsipielle og teoretiske perspektiv på toskriftopplæringa? I E. Bjørhusdal, E. Bugge, J. O. Fretland & A-K. H. Gujord (Red.), *Å skrive nynorsk og bokmål: nye tverrfaglege perspektiv* (s.129-151). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Jansson, B. K. & Skjong, S. (Red.). (2011). *Norsk = nynorsk og bokmål: ei grunnbok om nynorsk i skolen*. Oslo: Det norske samlaget.
- Jansson, B. K. (2011). Språkleg mangfald i samfunn og skole. I B. K. Jansson, & S. Skjong (Red.), *Norsk = nynorsk og bokmål: ei grunnbok om nynorsk i skolen* (s. 13-20). Oslo: Det norske samlaget.
- Karstad, A. K. (2015). *Nynorsk som sidemål i Tromsø: En holdningsstudie blant elever og norsklærere på ungdomstrinnet* (Masteroppgave). UiT Norges Arktiske universitet, Tromsø.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kyrkje- og undervisningsdepartementet. (1974). *Mønsterplanen for grunnskolen*. Oslo: Kyrkje- og undervisningsdepartementet og H. Aschehoug & Co. (W. Nygaard). Hentet fra <https://www.nb.no/nbsok/nb/27717cffb91e04bca5ed6b5f90ec1034?index=1#3>
- Kyrkje- og undervisningsdepartementet. (1987). *Mønsterplan for grunnskolen*. Oslo: Kyrkje- og undervisningsdepartementet og H. Aschehoug & Co. (W. Nygaard). Hentet fra [https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb\\_digibok\\_2012020224001](https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2012020224001)

- Kirke-, undervisnings- og forskningsdepartementet. (1996). *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. 1997. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. Hentet fra <https://www.nb.no/nbsok/nb/f4ce6bf9eadeb389172d939275c038bb?index=1#0>
- Lauvås, P. (2018). *Vurdering i skolen*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Mæhlum, B. (2008). Normer. I B. Mæhlum., G. Akselberg., U. Røynealand, og H., Sandøy, H. *Språkmøte: Innføring i sosiolingvistikk* (2 utg., s. 90-103). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Norsk senter for forskningsdata. (u.å.). NSD. Hentet fra: <https://www.nsd.no/>
- Ommeren, R. V. (2017). Språkets symbolkraft: språkholdninger og språklige ideologier. I I- A. Igland og M. Nygård (Red.), *Norsk 5-10: Språkboka* (s.153-168). Oslo: Universitetsforlaget.
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Regjeringen. (26.06.2018). Lærerloftet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/innsikt/larerloftet/id2008159/>
- Rønning, W. (2012). *Fra karakterjag til læring – fra dommer til trener: Rapport fra et forsøk med én karakter i norsk ved to videregående skoler*. (NF-notat nr. 1005/2012). Hentet fra <https://www.nb.no/nbsok/nb/5f5986d8cc0db511087a98fe927fc720?lang=no>
- Seland, I., Hovdhaugen, E., Lødding, B., Prøitz, T. S., & Rønsen, E. (2018). *Sluttrapport fra evaluering av forsøk med halvårsvurdering med en eller to karakterer i norsk*. (1-176). Hentet fra [https://www.udir.no/contentassets/890fede68e3346fcb5e7c0da6ef864f0/karakterforso- ket-i-norsk\\_sluttrapport-nifu.pdf](https://www.udir.no/contentassets/890fede68e3346fcb5e7c0da6ef864f0/karakterforso- ket-i-norsk_sluttrapport-nifu.pdf)



- Sjøhelle, K. K. (2016). *Å skrive seg inn i språket: Intervensjonsstudie av nynorsk sidemålsopplæring for videregående trinn* (Doktoravhandling). UIO: Oslo.
- Skjong, S. (2011). Toskriftkompetanse på barnetrinnet. I Jansson, B. K. & Skjong, S. (Red.). (2011). *Norsk = nynorsk og bokmål: ei grunnbok om nynorsk i skolen* (s.136-160). 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 J. Smith (Red.), *Norskdidaktikk: ei grunnbok* (3 utg., s. 198-206). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder* (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplan i norsk* (NOR1-05). Hentet fra <https://www.udir.no/k106/NOR1-05>
- Utdanningsdirektoratet. (2019a). Dybdelæring. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/dybdelaring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2019b). Hva er nytt i norsk? Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagspesifikk-stotte/nytt-i-fagene/hva-er-nytt-i-norsk/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020a). *Læreplan i norsk* (NOR01-06). Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/nor01-06>
- Utdanningsdirektoratet. (2020b). God undervisvurdering. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/vurdering/om-vurdering/undervisvurdering/>

# Vedlegg

## Vedlegg 1: Intervjuguide

### Intervjuguide

Gjennomgang og signering av taushetsklæring/samtykkeskjema, start av båndopptaker.

Har du noen spørsmål før vi starter?

#### A) Bakgrunn og utdanning

Her vil jeg stille spørsmål om lærerens skolebakgrunn, hvor lenge de har jobbet i skolen, samt hvilke erfaringer de har med nynorsk fra egen skolegang.

- Hvor kommer du i ifra?
- Hvor tok du utdanningen din?
  - Hvor lang utdanning har du?
  - Hvor lenge har du jobbet i skolen?
- Hvilke målform bruker du mest? Hender det at du bruker i nynorsk i privat sammenheng?
- Hvordan husker du sidemålsundervisningen fra din egen skolegang?
- Hvordan likte du det selv og hvordan husker du at nynorskundervisningen tok form, hvilke arbeidsmetoder brukte dere?
- Hvilke erfaringer har du med nynorsk i forbindelse med lærerutdanningen?
  - Følte du deg klar til å undervise i nynorsk når du var ferdigutdannet?
- Hvordan ville du vurdert din nynorskkompetanse?
- Hvordan synes du det er å undervise i nynorsk?

#### B) Arbeid med LK20 og endringer i vurderingen i norskfaget

- Hvordan har dere arbeidet med LK20, i henhold til norskfaget?
- Har du lagt noe vekt på de endringene som er blitt gjort med tanke på at det bare gis en karakter i skriftlig norsk ved halvårsvurderingen på 8 og 9.trinn?
- Hvordan stiller du deg til dette, og er du tilfreds med ordningen?
- Tror du den nye vurderingsordningen vil påvirke måten du arbeider i norskfaget? (ja -  
→kan du utdype hvorfor du tror det?)
- Tror du den nye vurderingsordningen vil påvirke hvor mye tid som går til nynorskopplæringen?
- Har Corona påvirket deres arbeid med fagfornyelsen, og i så fall på hvilken måte?

### **C) Vurdering**

- Hvilke fordeler tror du kan oppstå med en ny vurderingspraksis i norsk skriftlig?
- Hvilke utfordringer tror du kan oppstå med en ny vurderingspraksis der bare gis en karakter i norsk skriftlig? Utdyp gjerne
- Hvordan vurderingsformer synes du fungerer spesielt godt?
- Hvordan synes du er å vurdere elevtekster på nynorsk? Gode eller dårlige erfaringer.
- Har du eller kommer du til å endre din vurderingspraksis i norsk skriftlig: hvis ja, på hvilken måte?
- Tror du elevene vil være klar for vurdering i nynorsk på 10.trinn når de ikke har fått det på 8 og 9.trinn? Hvis ja hvorfor, hvis nei hvorfor?.
- Har Coronasituasjonen påvirket hvordan du har vurdert elevene i norsk dette året, på hvilken måte?

### **D) Organisering av nynorskundervisning**

- Hvordan fordeler du undervisningen din mellom bokmål, sidemål og muntlig?
- Når starter du med nynorskopplæringen?
  - Hvorfor har du valgt dette tidspunktet?
- Hvis du tar utgangspunkt i forrige semester hvordan har dere organisert i nynorskundervisningen?
- Har du noen eksempler på at der elevene har vært spesielt motiverte?
- Har dere lærebøker eller andre læringsverktøy som er på nynorsk?
- Hva opplever du som den største utfordringen i nynorskundervisningen?
- Har dere lagt en plan på hvordan dere skal legge opp nynorskundervisningen med ny læreplan og ny vurderingsordning?
- Har Corona påvirket hvordan du har fordelt ressursene dine, og har det hatt en innvirkning på hvordan du har lagt opp undervisningen?

### **Avsluttende spørsmål (Slettemark, 2006)**

- Hva synes du om dagens ordning med obligatorisk skriftlig sidemålsopplæring i grunnskolen? Hvilke forandringer bør eventuelt gjøres?
- Hva synes du om at bokmål og nynorsk er sidestille offisielle skriftspråk i Norge?
- Hvordan håper du språksituasjonen utvikler seg i årene som kommer

## Vedlegg 2: Samtykkeskjema

### Vil du delta i forskningsprosjektet

#### ”Ungdomsskolelæreres tanker og erfaringer om nynorskundervisning og vurdering i norskfaget, i møte med ny læreplan”

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke ungdomsskolelæreres undervisning- og vurderingspraksis i norsk skriftlig i halvårsvurderingen. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### Formål

I min masteroppgave på Lærerutdanning 5-10 trinn ved Universitet i Tromsø ønsker jeg å undersøke hvilke tanker, erfaringer og praksiser ungdomsskolelærere har rundt undervisning og vurdering i norsk skriftlig, og med et særlig fokus på nynorsk som sidemål. Formålet med prosjektet er å få innsikt i hvordan organiseringen av undervisningen og vurderingen kan bli påvirket av den nye vurderingsordningen, der det kun skal gis én skriftlig karakter i norsk ved halvårsvurderingen de to første årene av ungdomskolen. Jeg er spesielt interessert i undersøke hvordan nynorsk som sidemål vil bli ivaretatt når det kun skal gis én skriftlig karakter.

#### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitet i Tromsø, Institutt for lærerutdanning og pedagogikk er ansvarlig for prosjektet. Min veileder er Ragni Vik Johnsen, førsteamanuensis ved UiT. Min biveileder er Øystein Vangsnes, professor ved UiT.

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

Du får spørsmål om å delta fordi du underviser i norsk på åttende eller niendetrinn.

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

Hvis du ønsker å delta i prosjektet vil det innebære at du deltar i et individuelt intervju på omtrent en time. Intervjuet vil handle om planlegging av undervisning og vurdering i norsk skriftlig, med særlig vekt fra de to siste semestrene og den nye læreplanen. Jeg ønsker også å få tilgang til dokumenter, oppgaver og årsplaner.

### **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 og opptakene jeg har gjort vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

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

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrevet. Jeg vil behandle opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun jeg som skal utføre prosjektet og intervjuet (Julie Bach Johnsen), og som vil ha tilgang på personopplysninger om deg. Transskripsjonene av intervjuene vil min veileder Ragni Vik Johnsen og min biveileder Øystein Vangsnes kunne få tilgang til. Kontaktopplysninger og navn vil bli oppbevart passord beskyttet og separert fra øvrige data. Alle lydfiler vil også bli oppbevart i passord beskyttet skap på adgangs beskyttet rom. I publikasjonen vil informantene være anonymisert. I selve masteroppgaven vil alle opplysninger om skoletilhørighet og andre identifiserende opplysninger bli anonymisert, og at vedkommende vil få et pseudonym.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 15.mai 2021. Dataene vil være anonymisert underveis og slettes og makuleres ved prosjektslutt.

### **Dine rettigheter**

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

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

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra institutt for *Universitet i Tromsø* har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

**Hvor kan jeg finne ut mer?**

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

Institutt for lærerutdanning og pedagogikk.

Førsteamanuensis ved Universitet i Tromsø Ragni Viik Johnsen tlf: 77645645 eller epost

[ragni.v.johnsen@uit.no](mailto:ragni.v.johnsen@uit.no)) eller professor Øystein Vangsnes tlf: 77645742 eller epost

[oystein.vangsnes@uit.no](mailto:oystein.vangsnes@uit.no)). Studenten kan også kontaktes:

Julie Bach Johnsen

Epost: [jjio147@post.uit.no](mailto:jjio147@post.uit.no)

Tlf: 41631364

Vårt personvernombud: Joakim Bakkevold.

Epost: [personvernombud@uit.no](mailto:personvernombud@uit.no).

Tlf: 776 46 322 og 976 915 78

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

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

Med vennlig hilsen

Ragni Viik Johnsen

Julie Andrea Bach Johnsen

*Prosjektansvarlig*

*Student*

(Veileder)

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet ”Norsklæreres tanker og erfaringer om nynorskundervisning og vurdering i norsk skriftlig, i møte med *Fagfornyelsen*” og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet 15.05.2020

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

# Vedlegg 3: Godkjenning fra NSD

11.5.2021

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



## NSD sin vurdering

### Prosjektittel

Ungdomsskolelæreres undervisning-og vurderingspraksis i norskfaget, i møte med ny læreplan

### Referansenummer

876800

### Registrert

23.12.2020 av Julie Andrea Bach Johnsen - jjo147@post.uit.no

### Behandlingsansvarlig institusjon

UiT Norges Arktiske Universitet / Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning / Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

### Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Ragni Viik Johnsen, ragni.v.johnsen@uit.no, tlf: 77645645

### Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

### Kontaktinformasjon, student

Julie Andrea Bach Johnsen , juliebachh@gmail.com, tlf: 41631364

### Prosjektperiode

15.01.2021 - 15.05.2021

### Status

28.12.2020 - Vurdert

### Vurdering (1)

---

#### 28.12.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 28.12.2020, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/5fe34baf-49ef-4afd-bce8-ec846dac026d>

1/3





