



Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærarutdanning

«Jeg tror nok det kommer til å dø ut men vi trenger liksom ikke å utrydde det»

Ein studie av korleis auka nynorskeksponering kan verke inn på haldningar hos elevar med nynorsk som sidemål

Maria Iselin Fenes

Masteroppgåve i nordisk språk ved lektorutdanninga trinn 8-13., NOR-3982, mai 2022

Innholdsliste

1	Innleiing	1
1.1	Bakgrunn for val av tema	1
1.2	Problemstilling.....	2
1.3	Presiseringar	2
1.4	Strukturen i teksten.....	2
2	Tidlegare forskning	5
2.1	Tidlegare forskning på haldningar til nynorsk	5
2.1.1	Forsking på elevar sine haldningar til nynorsk	5
2.1.2	Forsking på nynorskpraksis i skulen	7
2.1.3	Lærarane sine haldningar til nynorsk	8
2.2	Intervensjonsstudien til Bårdsen (2021)	9
3	Teoretisk bakgrunn.....	11
3.1	Teori om haldningar	11
3.2	Språkhaldningar.....	12
3.2.1	Den lingvistiske marknaden	13
3.3	Korleis studere og måle (språk)haldningar?	13
3.4	Språkbad og språkdusj.....	14
3.4.1	Språkbad eller ‘language immersion’	15
3.4.2	Språkdusjmetodikk.....	15
4	Metode og gjennomføring.....	19
4.1	Val av metode.....	19
4.2	Spørjeundersøking som metode.....	20
4.2.1	Oppbygginga av spørjeskjemaet	21
4.2.2	Analyse av dataa frå spørjeundersøkinga.....	23
4.3	Gruppeintervju som metode	24
4.3.1	Val av informantar	24

4.3.2	Oppbygginga av intervjua	25
4.3.3	Gjennomføringa av intervjua og eiga rolle i intervjusituasjonen	26
4.3.4	Transkripsjonen av intervjua	26
4.4	Pilotundersøking	27
5	Presentasjon av funn frå spørjeundersøkinga	29
5.1	Klassane	29
5.2	Bakgrunnsinformasjon	29
5.3	Elevane sine haldningar til å lese og skrive på ulike språk og språkformer	36
5.4	Elevane sine haldningar til nynorsk	39
5.4.1	Indeks – rapporterte haldningar til påstandane	41
6	Presentasjon av funn frå intervjua	45
6.1	Intervju med klasse A	45
6.1.1	Erfaringar frå intervjuasjonen	47
6.2	Intervju med klasse B	48
6.3	Intervju med klasse C	49
6.4	Intervju med klasse D	50
6.5	Intervju med klasse E	51
6.6	Intervju med klasse F	52
6.7	Overordna funn frå intervjua	52
7	Diskusjon	55
7.1	Kva meiner klassane om nynorsk?	55
7.1.1	Elevane saknar motivasjon for nynorsk	57
7.2	Skilnadar mellom klassane	58
7.3	Elevane sine tankar om intervjuasjonen	59
7.3.1	Kva tenkjer klasse B og klasse D?	59
7.3.2	Kva tenkjer klasse A?	60
7.4	Overordna diskusjon	61

7.4.1	Om datamaterialet	62
7.4.2	Konklusjon	62
8	Avslutning	65
8.1	Oppsummering	65
8.2	Tankar for vidare forskning	67
	Referanseliste	69
	Vedlegg	73
	Vedlegg 1: Spørjeskjemaet	73
	Vedlegg 2: Intervjuguide	80
	Vedlegg 3: Informasjonsskriv	83
	Vedlegg 4: Samtykkeskjema	86
	Vedlegg 5: Transkripsjonsnøkkel	87

Tabelliste

Tabell 1: indeks, påstandar om nynorsk 1	42
Tabell 2: indeks, påstandar om nynorsk 2	42
Tabell 3: gjennomsnittleg indeks for dei 11 påstandane	43

Figurliste

Figur 1: Fordelinga av kjønn i klassane i totale tal	30
Figur 2: Heile trinnet - kva har du lese på ulike språk/språkformer så langt dette skuleåret? .	31
Figur 3: Heile trinnet - kva bruker du å lese på kva språkformer/språk på fritida?	31
Figur 4: Heile trinnet – kva har du skrive på kva språkformer/språk i skulesamanheng dette skuleåret?.....	32
Figur 5: Heile trinnet – kva skriv du på fritida, og på kva språkformer/språk?	32
Figur 6: Heile trinnet – har du lese eller skrive noko på nynorsk i dei følgjande faga dette skuleåret?.....	33
Figur 7: Delt etter klassane – har du lese eller skrive noko på nynorsk i samfunnsfag/historie dette skuleåret?.....	33
Figur 8: Kva meiner elevane at dialekta deira liknar mest på?	34
Figur 9: Kor godt synest du sjølv at du kan skrive nynorsk?.....	35
Figur 10: Kva trur elevane i dei ulike klassane er viktigast for at dei skal lære å skrive nynorsk?	36
Figur 11: Heile trinnet. Haldningar til å lese og skrive på dialekt, engelsk, nynorsk og bokmål	37
Figur 12: Delt etter klassane – «Jeg liker å skrive/lese på bokmål».	38
Figur 13: Delt etter klassane – «Jeg liker å lese/skrive på nynorsk».	38
Figur 14: Heile trinnet. Påstandar om nynorsk 1	39
Figur 15: Heile trinnet. Påstandar om nynorsk 2 – forståing og nytte av nynorsk.....	40

Samandrag

I denne studien undersøker eg om auka nynorskeksponering kan verke inn på elevhaldningar til nynorsk, sidemålet deira. Studien min byggjer vidare på ein intervensjonsstudie med inspirasjon frå språkdusjmetodikken. I undersøkinga mi deltar seks klassar, som har hatt ulik grad av nynorskeksponering. Eg nyttar spørjeundersøking og gruppeintervju for å undersøkje om intervensjonane har verka inn på elevane sine haldningar til nynorsk.

Prosjektet som studien min byggjer vidare på vart sett i gang før eg vart involvert, og haldningar har ikkje vore eit fokus i intervensjonen. Dette inneber at eg ikkje har data på haldningane til elevane frå før intervensjonen, noko som gjev ei uvisse knytt til om elevane sine haldningar faktisk har endra seg og om intervensjonen i seg sjølv har bidradd til dette.

Resultata frå spørjeundersøkinga mi viser likevel ein tendens til at elevane frå klassen med auka nynorskeksponering svarer meir positivt enn dei andre klassane, men denne skilnaden er ikkje statistisk signifikant. Alle klassane ligg innanfor kategorien 'negativ' til nynorsk. Det er til dels ein kontrast mellom funna frå spørjeundersøkinga og funna frå intervjuet. Dataa frå spørjeundersøkinga viser ein reproduksjon av den dominerande nynorskdiskursen, medan elevane i intervjuet viser større evne til å reflektere og utfordre kvarandre sine synspunkt. Fleire av diskusjonane deira frå intervjuet bidrar til å utfordre den dominerande negative diskursen omkring nynorsk.

Forord

For å begynne (og avslutte) denne oppgåva, vel eg å trekkje fram eit passande sitat frå eit såpass poetisk verk som *Grensen* av Erika Fatland: «Tiden stoppet opp og gikk samtidig altfor fort, og plutselig var vi ved veis ende». På mange måtar passar sitatet som ei beskriving av dei siste månadene mine med masterskriving, noko eg kjente på da eg las boka veka før innlevering, og tårene pipla fram. Det å arbeide med masteren har fyrst og fremst vore gøy, dernest lærerikt og tidvis kaotisk. No er me plutselig ved vegg ende. Masteroppgåva skal leverast, og markerer såleis slutten på fem år på lektorstudiet.

I arbeidet med dette prosjektet er det mange som har vore involvert, og som såleis fortener takk. Framfor alt gjeld det dei to fantastiske rettleiarane mine, professor Øystein A. Vangsnes og fyrsteamanuensis Åse Mette Johansen ved UiT Noregs arktiske universitet. Tusen takk for god støtte, nyttige innspel og grundige tilbakemeldingar gjennom heile prosessen. I tillegg vil eg takke fyrsteamanuensis Björn Lundquist ved UiT for uvurderleg hjelp med statistikken i oppgåva mi, og UiT for innkjøp av gåvekort til intervjudeltakarane mine.

Takk til elevar og tilsette ved deltakarskulen, for at dokker har vore så imøtekomande og behjelpelege i prosjektet mitt. Eg vil særleg takke alle elevane som har deltatt i intervju mine, og delt av egne tankar og refleksjonar der.

Takk til Tromsø mållag for stipendet eg fekk. Eg gler meg til å diskutere funna mine med dokker på mållagsmøte.

Takk også til alle dei på Lesehuset, for alle lange lunsjpausar og for alle morosame påfunn. Takk til norskjentene, som har bidradd både med gode faglege og formelle innspel, med å gjere masterskrivinga særdeles artig, og med ein uendeleg tilgang på *Søppeldynga* og lommetørkle. Ein særleg takk går til Katharina Bewalitz og Julie Sveinsen, som har site ved sidan av meg i førelesingane alle desse fem åra. Dei hadde ikkje vore det same utan dokker!

Til sist vil eg også rette ein takk til familien min og til Tobias, for all støtte og hjelp.

Tromsø, mai 2022

Maria Iselin Fenes

1 Innleiing

1.1 Bakgrunn for val av tema

Til grunn for denne masteravhandlinga ligg ei interesse for å undersøkje og forstå haldningar til nynorsk hos elevar som har nynorsk som sidemål. Dette er særleg fordi diskursen omkring nynorskaldningar ofte vert dominert av meir negative synspunkt. Som ein del av å sjå på haldningar, er det interessant å undersøkje kva som eventuelt kan verke inn på dei, og då korleis. Haldningar til nynorsk hos elevar med bokmål som hovudmål, har vore tema for fleire tidlegare undersøkingar, og det er såleis ikkje noko nytt. Når eg likevel lar dette vere temaet for oppgåva mi, er det med ei ny vinkling. Til grunn for undersøkinga mi ligg ein språkdusjintervensjon, som er gjennomført over fem månader med respondentane mine. Eg forsøker såleis å kartlegge haldningar i etterkant av ein intervensjonsstudie, og undersøker om han kan ha verka inn på elevane sine haldningar.

Prosjektet mitt byggjer altså vidare på ein intervensjonsstudie utført i skuleåret 2020/2021 (Bårdsen, 2021). I studien hennar undersøkte Bårdsen kva effekt ei bruksbasert tilnærming til nynorsk i ungdomsskulen kunne ha på nynorskferdigheiter spesielt og språkkunnskapen til elevane generelt. Ho nytta seg av språkdusjmetodikk og gjennomførte ulike intervensjonar i tre ulike klassar på 8. trinn. Den eine av desse klassane fekk i intervensjonen auka eksponering for nynorsk, både ved at nynorsk i større grad vert integrert i norskundervisninga og ved at dei fekk samfunnsfagbøker på nynorsk (klasse A). Også den andre klassen fekk samfunnsfagbøker på nynorsk, men hadde utanom det berre vanleg sidemålsundervisning (klasse B). Den siste av dei tre klassane fungerte som ein kontrollklasse og fekk inga auke i nynorskeksponering (klasse C).

Bårdsen (2021) fann i oppgåva si at intervensjonsklassane viste større framgang i nynorskferdigheitene sine, utan at dette verka negativt inn på bokmålferdigheitene deira. Resultata hennar er statistisk signifikante. Ut frå dette veit me at språkdusjintervensjonen i alle fall har positiv verknad på elevane sine kunnskapar. I tillegg skriv Bårdsen i masteravhandlinga si at «[...] elevane i klasse A [har] utvist mer positive holdninger til nynorsk enn det jeg har erfart i kontrollgruppen» (2021, s. 55). Eg ynskjer å sjå om ein faktisk kan påvise desse tendensane.

I tillegg til dei tre klassane frå studien til Bårdsen, inngår også tre andre klassar på trinnet i undersøkinga mi. Av desse tre har éin av klassane, til liks med klasse B, hatt samfunnsfagbok

på nynorsk (klasse D) og dei to siste har til liks med klasse C ikkje hatt noko auke i nynorskeksponeringa si (klasse E og klasse F). Eg byggjer vidare på studien til Bårdsen (2021) ved å undersøkje haldningane i dei ulike klassane. For å undersøkje dette bruker eg ein kombinasjon av spørjeundersøking og intervju med elevane, gjennomført i grupper. Eg har ikkje data på haldningane til elevane før intervensjonen. Det inneber at eg, for å kunne seie noko om effekten av språkdusjintervensjonen, i staden samanliknar intervensjonsklassane med kontrollklassane.

1.2 Problemstilling

Den overordna problemstillinga for prosjektet mitt er altså å undersøkje haldningar til nynorsk på ein ungdomsskule som har vore gjennom ulike intervensjonar med styrkt sidemålsundervisning, og eg vil sjå om intervensjonane har verka inn på haldningane og i så fall på kva måte. For prosjektet har eg valt å formulere tre forskingsspørsmål:

1. Kva meiner elevane i dei ulike klassane om nynorsk?
2. Kan ein sjå skilnadar i haldningar hos dei ulike klassane som har hatt ulike intervensjonar? I så fall: Kva slags skilnadar er det snakk om?
3. Oppfattar elevane at intervensjonane har verka inn på haldningane dei har til nynorsk, og i så fall korleis? Er det her skilnad på klassane?

1.3 Presiseringar

Sidemålsundervisning kan vere både nynorskundervisning og bokmålsundervisning. I oppgåva mi tek eg likevel for meg elevar med bokmål som hovudmål, der nynorskundervisning for dei altså er sidemålsundervisning. Av den grunn bruker eg omgrepet sidemålsundervisning hovudsakeleg i tydinga nynorskundervisning, med mindre noko anna er spesifisert.

Når eg omtalar haldningar til nynorsk, meiner eg både haldningar til nynorsk i skulen og nynorsk i samfunnet generelt. Fleire tidlegare undersøkingar peikar på at elevar ikkje nødvendigvis skil mellom desse to, og at det av den grunn er utfordrande å skulle skilje mellom dei i undersøkingar av haldningar (sjå mellom anna Karstad, 2015).

1.4 Struktura i teksten

Oppgåva mi består av åtte kapittel og er bygd opp som følgjer: I dette fyrste kapitlet introduserer eg tema for oppgåva og problemstillinga mi. Deretter følgjer ei utgreiing av forskingsfeltet som oppgåva mi byggjer vidare på (kapittel 2). Her tek eg fyrst for meg tidlegare

forskning på haldningar til nynorsk, der eg inkluderer både elev- og lærarhaldningar. I tillegg gjer eg nærare greie for studien til Bårdsen (2021) og funna hennar. I kapittel 3 gjer eg greie for teori som er sentral for tematikken min. Teorikapittelet mitt er tematisk todelt. Her tek eg fyrst for meg teori om haldningar, deriblant språkhaldningar. Deretter vil eg sjå nærare på språkbadspedagogikk og språkdusjmetodikken, ettersom studien min byggjer på ei undersøking med denne metoden som grunnlag. Kapittel 4 omhandlar metodane eg sjølv har nytta i undersøkinga mi, og eg går altså nærare inn på korleis eg gjekk fram for å samle dataet mitt gjennom spørjeundersøkinga og i intervju. I kapittel 5 og 6 presenterer eg funn frå høvesvis spørjeundersøkinga og intervju. Basert på desse kapitla vil eg i kapittel 7 forsøkje å diskutere moglege svar på problemstillinga mi og forskingsspørsmåla mine. Kapittel 8 rundar av oppgåva med ei samanfatning og peikar samstundes på korleis erfaringar frå studien min kan verte nytta vidare i framtidig forskning.

2 Tidlegare forskning

2.1 Tidlegare forskning på haldningar til nynorsk

Oppgåva mi føyer seg inn i ei lang rekkje med masteroppgåver og anna forskning på haldningar til nynorsk i skuleverket. Særleg er det forska mykje på lærarar sine haldningar til nynorsk, men også elevane sine haldningar er undersøkt fleire gongar. Mange av forskingsprosjekta med fokus på haldningar er gjort mellom midten av 90-talet og fram til omkring 2007. I dette kapittelet tek eg for meg noko av denne tidlegare forskinga på elevhaldningar, i tillegg til at eg inkluderer litt forskning på norsklærarar sine haldningar til nynorsk. Dette vel eg å gjere fordi mykje tyder på at lærarane sine haldningar også verkar inn på elevane sine haldningar. All forskinga eg her refererer til har vore sentral i forskinga mi, anten i val av metode, utforming av intervjuguide og spørjeskjema, eller i samanlikning med funna mine. Kapittelet er delt opp slik at eg fyrst tek for meg forskning på elevane sine haldningar (delkapittel 2.1.1) og deretter ser eg nærare på undersøkingar gjort på nynorskpraksisen i skulen (delkapittel 2.1.2). Til sist vil eg også referere til nokre undersøkingar på lærarane sine haldningar til nynorsk (delkapittel 2.1.3).

2.1.1 Forsking på elevar sine haldningar til nynorsk

I 1997 skreiv Råbu ei hovudoppgåve om haldningar til nynorsk som sidemål hos elevar på ungdomsskulen og på vidaregåande, der ho mellom anna intervjuar 70 elevar (referert i Vibe & Borgen, 2007, s.119). I tillegg til intervju nytta ho også matched guise (masketest) og spørjeundersøking, og brukte slik ei metodetriangulering. I hovudoppgåva presenterte ho funn som peikar i retning av at elevane i hovudsak har negative haldningar til nynorsk (referert i Talsethagen, 2008, s. 35). Mellom anna fann ho at dei fleste elevane ikkje liker nynorsk, at fleire av elevane ser på nynorsk som unødvendig, og at heile 20 prosent ikkje ser noko positivt med å lære seg det (referert i Talsethagen, 2008, s. 35). Ho fann vidare at særleg nytteargumentet står sterkt hos elevane, og at dei negative haldningane såleis er knytt til ei forståing av at dei ikkje får bruk for nynorsk. I tillegg til dette kjem ho også med forslag til kva norsklærarar kan gjere for å motverke dei negative haldningane, og føreslår mellom anna mindre grammatikkdrill, det å bruke nynorsk som eit bruksspråk og å lære om korleis tospråkssituasjonen oppstod (referert i Slettemark, 2006, s. 27). Ho trekkjer også fram det å auke norsklærarane sin kompetanse i nynorsk som sidemål og sidemålsdidaktikk (Talsethagen, 2008, s. 36)

På oppdrag frå Utdanningsdirektoratet gjennomførte TNS Gallup ei kartlegging av sidemålsundervisninga i 2006. Frå heile landet deltok både elevar og lærarar på 10. trinn og fyrste år på vidaregåande. Her kom det fram at dei aller fleste elevane byrja med sidemålsundervisning på 8. eller 9. trinn, medan berre fem prosent byrja på barneskulen. For bokmålslevane var det mest vanleg å ha éin time sidemålsundervisning i uka, medan nynorskelevane hadde omkring ein halv time (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 10). Likevel rapporterte 86 prosent av nynorskelevane at dei sjølv syntest dei kunne skrive på sidemålet, mot berre 49 prosent av bokmålslevane (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 12).

Vidare undersøkte dei også kva slags faktorar som kunne verke inn på om elevane likte sidemål eller ikkje. Der fann dei mellom anna at det var ein samanheng mellom å like sidemål og det å få gode karakterar i det. Blant bokmålslevane fann dei ein positiv samanheng mellom å ha nær familie eller vener som skreiv mest på nynorsk, og det å like nynorsk sjølv (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 12). I tillegg fann dei at det ikkje var nokon statistisk signifikant samanheng mellom tal på undervisningstimar på sidemålet og kva elevane syntest om sidemålet, noko som gjaldt både for bokmåls- og nynorskelevane (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 12).

Av vidare studiar finn me også Karstad (2015), som undersøker haldningar til nynorsk både hos lærarar og elevar på 10. trinn i Tromsø-skulen. Undersøkinga hennar er av nyare dato, og kan såleis vere meir oppdatert enn fleire av dei andre undersøkingane. Til liks med meg, nytta også ho ein kombinasjon av spørjeundersøking og intervju i grupper. 104 elevar har svart på spørjeundersøkinga hennar, i tillegg til 41 norsklærarar. I tillegg intervjuar ho 5 norsklærarar og 40 elevar fordelt i grupper.

Hos elevane fann ho at haldningane varierer stort, men at det er felles for fleire at dei såg det som unødvendig å måtte lære nynorsk (Karstad, 2015, s. 99). Elevane meldte å sakne gode argument for kvifor dei skal lære nynorsk, og fleire peika på at lærarane forventar for mykje av dei på prøvar og på eksamen. Dette er kritikk som ikkje heilt treff, ettersom eksamen ikkje vert laga av lærarane, men sentralt av Utdanningsdirektoratet. Fleirtalet av elevane meldte vidare at dei verken likte å lese eller skrive nynorsk, men enkeltelevane likte det likevel. Karstad meiner at dette tilseier på at elevane verka å mislike nynorsk i mindre grad enn funna i tidlegare forskning viser. Også hos norsklærarane fann ho liknande tendensar: «[D]et er sannsynlig å anta at norsklærerne i Tromsø er mer positive enn negative til nynorsk som sidemål» (Karstad, 2015, s. 99). Dette er særleg interessant ettersom mykje av forskinga på elevar og

lærarar sine haldningar til nynorsk byrjar å verte eldre, altså over ti år gamle. Mykje kan ha skjedd på den tida og ein kan undre på om elevar i dag er meir positive til nynorsk enn tidlegare.

Vidare fann Karstad at det er vanskeleg å skilje mellom elevane sine haldningar til nynorsk og haldningane deira til nynorsk som sidemål i skulen (Karstad, 2015, s. 83). Dette er noko mellom anna Berge og Skog (1998, s. 64) underbyggjer, når dei konkluderer med at språkhaldningane til nynorsk fyrst og fremst ser ut til å verte skapt og påverka av elevane sitt møte med nynorsk som sidemål i skulen, noko me skal sjå nærare på i neste delkapittel. Dette inneber at dei fleste elevane i desse tidlegare undersøkingane ikkje nødvendigvis skil mellom nynorsk og nynorsk som sidemål.

2.1.2 Forsking på nynorskpraksis i skulen

Noko av det same fann altså Berge og Skog (1998) i si evaluering av eit prosjekt med fellesspråklege lærebøker i samfunnslære, altså bøker der halvparten er på bokmål og halvparten på nynorsk. I resultatane deira kjem det fram at heile 73 prosent av elevane er negative til nynorsk (berre 27 % er positive), medan berre 5 prosent av elevane er negative til bokmål (Berge & Skog, 1998, s. 10). Dei fann også at haldningane til elevane verkar inn på venta meistring, noko som viser seg i at elevane systematisk overvurderer leseferdigheitene sine i bokmål og undervurderte ferdigheitene i nynorsk (Berge & Skog, 1998, s. 36). Fleire elevar rapporterte vanskar med å forstå det som sto i bøkene, men Berge og Skog (1998, s. 34) fann at desse vanskanane med å forstå, har mindre konsekvensar for læresituasjonen enn dei grunnleggjande negative haldningane til nynorsk har. Det inneber at haldningar verkar å ha tyding for både motivasjon og på læresituasjonen generelt. Vidare konstaterer dei som nemnt at elevane sine haldningar til nynorsk ser ut til å ha vorte utvikla i skulen ved at dei færraste har noko forhold til nynorsk utanom skulen (Berge & Skog, 1998, s. 64). Dermed er det fyrst og fremst elevane sine erfaringar med nynorsk i skulen som avgjer haldningane dei utviklar. Dette inneber at skulen og lærarane må ta mykje av ansvaret for å skape gode haldningar (Berge & Skog, 1998, s. 64).

Også Rise (2007) kjem inn på korleis motivasjon for nynorsk heng saman med innstillinga ein har til det. Han undersøkte kva effekt innstillinga til lærarar, hadde på motivasjonen til elevar. Undersøkinga gjennomførte han i to klassar på vidaregåande, der han fann at læraren si innstilling til ein viss grad verka inn på elevane sin motivasjon. Dette såg han ved at den klassen som hadde ein lærar meir positiv til nynorsk, også sjølv hadde ei meir positiv oppleving av nynorsk (Rise, 2007, s. 90). Vidare fann han også at elevane sin motivasjon til dels verka inn

på prestasjon, ved at resultatet på prøver og tentamenar var høgare hos dei som var meir motiverte og lågare hos dei som var mindre motiverte (Rise, 2007, s. 91).

2.1.3 Lærarane sine haldningar til nynorsk

Berge og Skog (1998) og Rise (2007) sine funn er særleg interessante i lys av av forskinga som er gjort på lærarar sine haldningar til nynorsk. Nordal (2004) har undersøkt korleis lærarar i Bærum forstår si eiga nynorskundervisning. Ho fann at lærarane stort sett er positive til nynorsk, men at det likevel er 61 prosent av lærarane som meinte at det ikkje er ein fordel for elevane å lære å skrive både nynorsk og bokmål (Nordal, 2004, s. 23). 90 prosent av lærarane i undersøkinga hennar hadde ikkje inntrykk av at elevane syntest dei hadde utbytte av å lære nynorsk (Nordal, 2004, s. 22). På spørsmål om kven lærarane meinte påverka elevane sine haldningar mest, svarte berre 9 prosent kategorien 'lærarane', altså at dei sjølv hadde størst påverknad (Nordal, 2004, s. 25). Til samanlikning var det 46 prosent som svarte 'foreldra', 32 prosent som svarte 'vener' og 13 prosent som svarte 'media' (Nordal, 2004, s. 25).

Slettemark (2006, s. 91) undersøkte lærarhaldningar til, og undervisningspraksis av nynorsk som sidemål i ungdomsskulen, gjennom både intervju og spørjeundersøking. For å måle lærarane sine haldningar nytta han ein haldningsindeks, som bestod av fleire påstandar om nynorsk som lærarane skulle ta stilling til. I analysen lagde han eit nøytralt midtpunkt på 2,50, der alt under var meir positivt, medan alt over var den meir negative sida. Ut frå svara på påstandane fann han ein snittindeks på 2,31, som er på den positive sida av det nøytrale midtpunktet (Slettemark, 2006, s. 69). Trass det hadde heile 46,4 prosent av lærarane ei svak negativ haldning, men dette vert jamna ut av dei til saman 26 prosentane som hadde ei svært positiv eller ei markert positiv haldning til nynorsk som sidemål.

Vidare fann Slettemark, til liks med Berge og Skog (1998), at lærarhaldningar og elevhaldningar truleg står i eit «gjensidig påvirkningsforhold» (2006, s. 69). I det legg han at elevane, gjennom å spreie negative haldningar til nynorsk kan påverke haldningane og motivasjonen til læraren, noko som igjen kan bidra til at læraren legg mindre vekt på sidemålsundervisninga. Dette kan også verke motsett, ved at ein lærar som er negativ til nynorsk kan medverke til å fremme negative haldningar også hos elevane. Med Slettemark (2006) og Berge og Skog (1998) sine funn i bakhovudet, er det særleg interessant at dei færreste lærarane i Nordal (2004) si undersøking meiner dei sjølv har mest påverknad på elevane sine haldningar til nynorsk.

2.2 Intervensjonsstudien til Bårdsen (2021)

Hausten 2020 og våren 2021 gjennomførte Bårdsen (2021) ein komparativ intervensjonsstudie i tre parallellklassar på 8. trinn. Målet var å undersøke om auka arbeid med og eksponering for nynorsk, desse elevane sitt sidemål, ville verke inn på kunnskapane deira (Bårdsen, 2021, s. 3). Her såg Bårdsen både på elevane sine leseferdigheiter og skriveferdigheiter i nynorsk og i bokmål. Av dei tre klassane som deltok i studien gjennomgjekk to ulike intervensjonar innanfor språkdusjmetodikk, medan den siste klassen fungerte som ei kontrollgruppe og gjennomgjekk normalt opplegg og undervisning (klasse C). Den fyrste av klassane fekk samfunnsfagbøker på nynorsk i tillegg til at dei fekk auka nynorskeksponering gjennom norskfaget (klasse A). Den andre klassen fekk samfunnsfagbøker på nynorsk men inga auka eksponering utover det (klasse B).

Datamaterialet hennar bestod av kvantitative data med resultat frå leseprøvar før og etter intervensjonen, altså både av pre-test og post-test (Bårdsen, 2021, s. 25). Leseprøvane Bårdsen nytta seg av, var Carlsten leseprøve og Kartleggaren. For analysen nytta ho ein 'blanda' lineær regresjonsmodell, som gav moglegheit for å samanlikne dei tre klassane for å måle om skilnaden mellom pre- og post-testen var større i A-klassen enn i B og C (Bårdsen, 2021, s. 32). Intervensjonen gjekk over fem månader, og innanfor den tida fekk klasse A mellom anna alle arbeidsplanar på nynorsk, all kommunikasjon med norsklæraren på nynorsk, samt fleire inngangar til nynorskundervisninga gjennom leseprosjekt og andre prosjekt.

Utvalet hennar var som nemnt tre klassar på 8. trinn, som alle gjekk på same skule i ein nordnorsk by (Bårdsen, 2021, s. 35). Totalt deltok 72 elevar i undersøkinga hennar. I to av klassane i undersøkinga har Bårdsen sjølv vore norsklærar. Vidare trekkjer ho fram at skulen ligg i eit område med «jevnt over høy sosioøkonomisk status i den aktuelle kommunen» (Bårdsen, 2021, s. 35). Resultata frå studien hennar er av den grunn ikkje nødvendigvis representative for verken kommunen generelt eller på landsbasis (Bårdsen, 2021, s. 36).

For undersøkinga formulerte Bårdsen fire forskingsspørsmål som ho ville ha svar på:

1. Hvilken effekt har økt nynorskeksponering på elevers lesehastighet og leseforståelse i nynorsk?
2. Hvilken effekt har økt nynorskeksponering på elevers lesehastighet og leseforståelse i bokmål?
3. Hvilken effekt har økt nynorskeksponering på elevers skriveferdigheter i

nynorsk og bokmål?

4. Hvem har størst utbytte av språkdusjmetodikk av faglig svake og faglig sterke elever? (Bårdsen, 2021, s. 3)

For det fyrste forskingsspørsmålet såg Bårdsen (2021, s. 40) på resultatane frå Carlsten leseprøve, både før og etter intervensjonen. Her fann ho ein effekt av intervensjonen ved at klasse A og B har hatt større utvikling av leseferdigheiter i nynorsk, samanlikna med klasse C. For forskingsspørsmål 2 fann ho ingen signifikante skilnadar, verken i den eine eller den andre retninga. Resultata frå både Carlsten leseprøve og Kartleggaren danna grunnlaget for å seie noko om elevane sine skriveferdigheiter, altså det tredje forskingsspørsmålet. Her fann ho at for skriveferdigheitene i nynorsk har klasse A og B statistisk sett utvikla seg mest, medan klasse B har ei litt betre skriveutvikling i bokmål. Framgangen er ikkje statistisk signifikant (Bårdsen 2021, s. 48). For det siste forskingsspørsmålet fann ho at dei fagleg svakaste elevane hadde størst framgang i løpet av tidsperioden, både i intervensjonsklassane og i kontrollklassen. Overordna viser undersøkinga hennar altså at auka nynorskeksponering gir større utvikling i lese- og skriveferdigheitene i nynorsk hos begge intervensjonsklassane, målt opp mot kontrollklassen. På bokmålsferdigheitene har intervensjonen ingen innverknad, noko som også inneber at bokmålsferdigheitene ikkje vert svekka av å gje meir plass til nynorsk i opplæringa.

3 Teoretisk bakgrunn¹

3.1 Teori om haldningar

I forståinga mi av 'haldningar' lener eg meg på Allport (1954) sin definisjon: «A learned disposition to think, feel and behave toward a person (or object) in a particular way» (gjengitt i Garrett, 2010, s. 19). Det inneber at han forstår haldning som ei vurdering, anten positiv eller negativ, av eit objekt eller ein person. Ved at Allport trekkjer fram haldning som «[a] learned disposition», inneber det også at haldninga ein har til eit objekt, ikkje er ei heilt sjølvstendig vurdering av det. I staden vert me påverka av omgjevnadane våre når me dannar ei haldning. Garrett (2010, s. 22) trekkjer fram at ein kan lære haldningar både gjennom 'observational learning' og 'instrumental learning'. 'Observational learning' skjer når ein observerer korleis andre oppfører seg og konsekvensane av åtferda deira. 'Instrumental learning' er dei erfaringane og konsekvensane, anten positive eller negative, ein møter til eigne haldningar (Garrett, 2010, s. 22). Gjennom 'instrumental learning' kan ein altså føle behov for å endre haldningar, basert på den responsen haldningane får.

Allport (1954) sin definisjon byggjer vidare på ei forståing av at haldningar består av tre komponentar: ein kognitiv, ein affektiv og ein konativ (Garrett, 2010, s. 23). Desse tre komponentane styrer vurderingsreaksjonen, altså kva haldning ein dannar seg. Denne tredelinga har ofte vore trekt fram som sentral i undersøkingar på haldningar, ettersom ho også inneber at ein kan eller må undersøke haldningar frå fleire sider (Garrett, 2010, s. 23). At ei haldning kan vere kognitiv, inneber at ein gjer vurderingar basert på tankar ein har om objektet, personen, eller noko knytt til dei. Den affektive komponenten omhandlar korleis kjensler spelar inn på vurderinga. Den siste komponenten, den konative, omhandlar forholdet mellom haldning og handling. Han inneber altså ei tilbøyelegheit til å handle på visse måtar, moglegvis basert på eller relatert til dei kognitive og affektive vurderingane våre (Garrett, 2010, s.23).

Dette forholdet mellom haldning og handling, som den konative komponenten tek for seg, er likevel svært omdiskutert (Garrett, Coupland & Williams, 2003, s. 4). Til dels kan ein forstå haldningar som knytt til handlingane våre, ved at dei kan gjere oss meir tilbøyeleg til å handle på bestemde måtar (Garrett, et al., 2003, s. 3). Likevel gjeld ikkje dette alltid. Dette kan me

¹ Delar av teorikapitlet mitt er henta frå ei tidlegare semesteroppgåve som eg har skrive i emnet NOR-3024 Fleirspråklegheit.

mellom anna sjå i fleire haldningsundersøkingar, som har vist at folk ikkje alltid handlar i tråd med haldningane sine (Garrett, et al., 2003, s. 3). I staden står ein heilt fritt til å handle på trass av eigne haldningar, noko ein kan velje å gjere av mange årsaker. Det kan til dømes vere fordi ein vert påverka av andre eller fordi det er det lettaste å gjere i den bestemte situasjonen (Garrett, et al., 2003, s. 8). Ein kan altså ikkje nødvendigvis anta kva haldningar ein person har, ut frå å berre sjå på det personen gjer. For å danne eit meir korrekt bilete av haldninga til personen, må ein då også sjå på forholda rundt handlinga eller samanlikne med utsegner personen gjev som antydgar ei kognitiv eller affektiv kopling.

Haldningar er altså sosiale konstruksjonar. Det er ingenting med sjølve objektet som vert vurdert som gjev grunnlag for meir negative eller positive haldningar til det. Det inneber at haldningane våre ofte er eit produkt av dei sosiale miljøa og diskursar me omgjev oss med (Johnsen, 2015, s. 31), som definisjonen til Allport (1954) også antydgar. Tidlegare var det ganske vanleg å forstå haldningar som noko ganske stabilt og varig, som ikkje (eller vanskeleg) kunne la seg endre. Dette meiner mellom anna Venås (1991, s. 244) som skriv at «[e]i haldning er varande. Ho kan bli ein så fast del av sjølve personlegdommen at ho vanskeleg let seg forandre.» I seinare forskning vert det i større grad opna for at haldningar kan endre seg over tid. Nordal (2004, s. 25) skriv at kunnskap påverkar haldning, og Berge og Skog (1998) finn at elevane som visste lite eller ingenting om den norske språksituasjonen var meir negative til nynorsk, noko som kan underbygge denne teorien. Også Budal (2015, s. 97) opnar for at haldningar kan endre seg gjennom ny kunnskap: «[V]ed å kopla inn tankane kan ein kognitiv prosess føra til ei haldningsendring, som også kan inkludera dei affektive og konative komponentane». Også eg baserer meg her på ei forståing av haldningar som dynamisk, noko som er sentralt i undersøkinga mi ettersom eg ser på korleis ein nynorskintervensjon kan verke inn på elevane sine haldningar.

3.2 Språkhaldningar

Basert på definisjonen av haldning, kan ein forstå språkhaldningar som meir eller mindre positive eller negative vurderingar av språk. Kulbrandstad (2015, s. 249) spesifiserer det sånn: «Språkhaldningar er innstillingar eller tilbøyeligheter som ligger til grunn for mer eller mindre fordelaktige eller ufordelaktige vurderingar av språk, språkvarietetar, måtar som språk og språkvarietetar blir brukt på, eller andre forhold som har med språk å gjøere». Til liks med haldningar generelt, er også språkhaldningar sosialt konstruerte. Det inneber at det ikkje er noko med eit språk eller dei eigenskapane det språket har, som legg grunnlaget for haldningane til

det. I staden er vurderingane av eit språk ofte basert på vurderingar av personar eller grupper som bruker språket, eller til andre forhold rundt språket (Kulbrandstad, 2015, s.250). For å undersøke språkhaldningar, må ein av den grunn vurdere korleis diskursen rundt eit språk kan verke inn på oppfatningane folk har av det. Dette kan ein til dømes sjå med nynorsk, der Berge og Skog (1998) har funne at elevane sine haldningar til nynorsk særleg er påverka av møtet deira med nynorsk som sidemål i skulen.

3.2.1 Den lingvistiske marknaden

For å få ei forståing av korleis forholda rundt eit språk kan verke inn på haldningane til det, kan Bourdieu (1991) sitt omgrep 'lingvistisk marknad' vere nyttig (referert i Svendsen, 2021, s. 28). Me kan forstå ein lingvistisk marknad som ulike situasjonar der språk vert utveksla. På dei ulike språklege marknadane har språkval ulik lingvistisk marknadsverdi, noko som inneber at enkelte varietetar kan ha hegemoni på ein marknad medan andre har lågare status (Svendsen, 2021, s. 28). Etersom me har fleire ulike lingvistiske marknader, kan ein varietet ha ulik status på dei ulike marknadane. Dette kan ein til dømes sjå med språkvarieteten multietnolektisk stil – som populært vert referert til som 'kebabnorsk' – som kan ha høg status i vennegjengen og samstundes ha låg status på arbeidsmarknaden. Me er som regel ganske bevisst på dei ulike varietetane sin verdi på ein bestemd marknad, og me kan då, om mogleg, velje å tilpasse oss dette gjennom å heller nytte oss av ein varietet med høgare status. På den måten kan ein velje å handle på trass av eigne haldningar, for å tilpasse seg den lingvistiske marknaden. Likevel kan ein også tilpasse seg den lingvistiske marknaden meir ubevisst.

3.3 Korleis studere og måle (språk)haldningar?

Som vist tidlegare i kapittelet, kan haldningar vere påverka av situasjonen dei opptre i. Dette gjer det også dels vanskeleg å skulle måle haldningar. Kulbrandstad (2015, s. 251) er innom dette når han skriv at «som psykologisk tilbøyelighet er holdninger ikke direkte tilgjengelige som data for undersøkelser, men må studeres slik de kommer til uttrykk gjennom verbale ytringer eller en eller annen form for atferd som kan iakttas». Også Garrett, Coupland og Williams (2003, s. 7) diskuterer dette, og trekkjer fram at ein til dømes kan måle elevane sitt engasjement for eit fag gjennom å undersøke produktiviteten deira, engasjementet deira eller merksemda dei viser i timen. Når ein derimot studerer haldningar sånn dei kjem til uttrykk gjennom ytringar, baserer ein seg ofte på sjølvrapportering (Kulbrandstad, 2015, s. 251).

Det er vanleg å skilje mellom tre ulike måtar å studere haldningar på. Den fyrste av desse måtane er analysar av korleis språk og språkvarietetar vert behandla i samfunnet, også kalla

innhaldsanalyse (Garrett, et al., 2003, s. 15). Den andre metoden er direkte målingar av haldningar, der respondentar eksplisitt får spørsmål om til dømes kva dei meiner om ulike språk. Typisk innanfor denne metoden, er spørjeundersøkingar og intervju. Det inneber også at direkte målingar er basert på sjølvrapportering, og at respondenten må vere i stand til å avdekkje eigne haldningar og språkpraksisar (Seim, 2005, s. 50). I tillegg er det ein generell tendens hos respondentane til å svare det dei tenkjer er sosialt akseptable svar, sjølv når desse strir med dei egentlege haldningane deira (Seim, 2005, s. 50). Derfor vert det ofte hevda at direkte målingar får fram dei opne og bevisste haldningane (Seim, 2005, s. 50). For å få fram dei skjulte eller ubevisste haldningane må ein nytte indirekte målingar, der informantane ikkje veit at det er haldningar til språk eller språkvarietetar som vert undersøkt (Seim, 2005, s. 50). Innanfor språkforskinga er ‘matched-guise-teknikken’ eller ‘masketest’ den vanlegaste metoden for å måle dette (Garrett et al., 2003, s. 17).

Likevel er det ikkje alltid at dei skjulte eller ubevisste haldningane er meir ‘verkelege’ enn dei opne og bevisste. Garrett (2010, s. 43) trekkjer fram at dei bevisste haldningane, som ein får gjennom direkte målingar, «tend to reproduce the ideology of elite discourse». Dette inneber at dei bevisste haldningane ofte er ein reproduksjon av dei sentrale diskursane i samfunnet. Dette er sentralt i undersøkinga av haldningar til nynorsk, ettersom det i samfunnet, kanskje særleg i skulen, eksisterer ganske etablerte diskursar om nynorsk. Derfor må ein, når ein nyttar direkte målingar, vere bevisst på at det kan eksistere andre haldningar som ikkje kjem fram i ei slik undersøking. Likevel vil direkte målingar vere gode til andre formål, til dømes å skaffe oversyn over dei dominerande diskursane som rår. Dette vil særleg vere hensiktsmessig å skaffe seg med dei språkvarietetane som er gjenstand for etablerte diskursar, ettersom desse i stor grad også vil verke inn på individet sine haldningar.

3.4 Språkbad og språkdusj

Til grunn for haldningsstudien min ligg ein språkdusjintervensjon, som er gjennomført i deltakarklassane mine. Språkdusjmetodikken trekkjer inspirasjon frå språkbadspedagogikk i andrespråksopplæringsfeltet, men er ein mindre omfattande metode. I dette delkapittelet skal eg fyrst kort gjere greie for språkbad, ettersom språkdusjmetodikken er basert på pedagogiske idear derfrå (delkapittel 3.4.1). Deretter vil eg gå nærare inn på språkdusjmetodikken, der eg særleg vil komme inn på eit forsøk Sjøhelle (2016) har gjennomført (delkapittel 3.4.2).

3.4.1 Språkbad eller 'language immersion'

Baker (2006, s. 245) omtalar språkbadspedagogikken som eit paraplyomgrep, sidan det viser til fleire ulike metodar for andrespråksopplæring. Felles for desse metodane er at dei anvendar andrespråket som eit bruksspråk i opplæringa og at ein oppnår kompetanse i andrespråket utan at ein mister fyrstespråket (Baker, 2006, s. 245). Det norske omgrepet viser til at ein badar elevane i andrespråket, altså at dei møter og bruker andrespråket meir, og på fleire område og måtar i opplæringa (Fretland & Søyland, 2013, s. 32). Parallelt nyttar dei også fyrstespråket sitt (Sjøhelle, 2016, s. 62). Eit hovudpoeng er at elevane skal oppleve å møte og å kunne anvende andrespråket i fleire samanhengar, og ikkje berre i formallæringa (Fretland & Søyland, 2013, s. 32).

Språkbadsmetodikk er forsøkt i fleire ulike land og undersøkingar (Baker, 2006, s. 249). Forsøka varierer på fleire punkter. Baker (2006, s. 245) trekkjer fram at forsøka varierer særleg i alderstrinn for starten av språkbadet og fordelinga mellom fyrstespråket og andrespråket i undervisninga. For fyrstnemde skil han mellom tidleg, utsett og sein igangsetjing av språkbadet. Dette tilsvarar høvesvis barnehage, alderen ni til ti og ungdomsskule og oppover. For utstrekninga av språkbadet, altså kor mykje tid ein bruker på det i undervisninga i veka, skil han mellom fullstendig og delvis. Baker (2006, s. 273) viser til ei rekkje av desse studiane for å kunne seie noko om effekten av språkbadet. Sentrale funn frå undersøkingane er at elevane etter omkring 11 år oppnår tilnærma fyrstespråkskompetanse i andrespråket sitt, samstundes som også fyrstespråket deira vert styrkt (Baker, 2006, s. 273).

3.4.2 Språkdusjmetodikk

Språkdusjmetodikk viser, som nemnt, til ein mindre omfattande intervensjon med trekk frå språkbadspedagogikken. Ein kan særleg trekkje omgrepet tilbake til Sjøhelle (2016) si formative intervensjonsstudie, der ein VG3-klasse med bokmål som hovudmål skulle ha nynorsk som bruksspråk i norskundervisninga. I tillegg vart elevane som deltok oppfordra til å bruke nynorsk også i andre fag. Prosjektet la mellom anna opp til at elevane skulle møte nynorske tekstar kvar dag, også i læraren si tavleskriving og på vekeplanar, og at elevane skulle skrive både uformelle og formelle tekstar på nynorsk. Det var ikkje lagt inn noko eksplisitt grammatikkundervisning i løpet av året.

Sjølv om språkbadsmetodikken fungerer som eit grunnlag for intervensjonen til Sjøhelle, er det «[...] ein metode som har langt fleire implikasjonar for undervisninga enn det som er mogleg å gjennomføre i sidemålsundervisning på nynorsk i ein klasse på vidaregåande trinn.»

(Sjøhelle, 2016, s. 63). Ho trekkjer fram fire moment som skil intervensjonen hennar frå eit tradisjonelt språkbad, og som kan fungere som innvendingar mot å omtale prosjekt som det. Den fyrste innvendinga er at intervensjonen hennar vart gjennomført i ein tredjeklasse på vidaregåande, og at intervensjonen berre varte til elevane skulle ta eksamen. Her kjem intervensjonen ganske seint i utdanningsløpet til elevane, og er ennå seinare enn det Baker (2006, s. 245) såg på som ei sein igangsetjing, som var ungdomsskule. I tillegg varte ikkje intervensjonen lenge, berre eit år, noko som er for kort tid til å oppnå gode resultat når ein samanliknar med tidlegare undersøkingar på språkbad som viser at det tek omkring 11 år å oppnå fyrstespråkskompetanse i språket. Vidare er det i Sjøhelle sin intervensjon berre i norskfaget at elevane fikk oppleve nynorsk som bruksspråk, i tillegg til at nynorsk er svært likt fyrstespråket deira, bokmål. Ho ser det også som sentralt at nynorsk er eit skriftspråk, noko som inneber at den munnlege praksisen falle bort.

Det er altså mykje som skil intervensjonen til Sjøhelle frå eit tradisjonelt språkbad, men ho trekkjer likevel fram at «[...] det er relevant å trekke vekslar på denne metodikken i samband med undervisning i nynorsk som sidemål» (2016, s. 63). Det er også slik Sjøhelle trekkjer inn omgrepet 'språkdusj' sidan «[i] staden for å 'bade' elevane i språket, får elevane ein lett 'dusj' av nynorsk i kvar norsktime.» (2016, s. 246).

Resultata frå Sjøhelle sitt prosjekt viser at intervensjonen har verka positivt inn på korleis elevane oppfattar nynorskundervisninga. Det er verdt å merke seg at desse resultata er basert på eigenevaluering og sjølvrapportering frå elevane. Dei kan altså vere påverka av andre ting, som enkeltelevar sitt forhold til læraren, interesse for faget, og opplevinga av meistring (Sjøhelle, 2016, s. 171). Eigenevalueringa bestod av ein refleksjonstekst, som 18 elevar leverte inn. Av desse var det seks elevar som meinte at dei hadde hatt *stort* utbytte av intervensjonen, og som altså stort sett har positive opplevingar av han. Enkelte av desse elevane meiner også at intervensjonen har bidradd til at dei har vorte meir positive til å ha obligatorisk nynorsk. Det var vidare elleve elevar som meinte å ha hatt *noko* utbytte. I denne kategorien er det også inkludert elevar som opplever å ha hatt *noko* utbytte av arbeidsmetodane, men som likevel har innvendingar til intervensjonen. To elevar meinte at dei hadde hatt lite utbytte av intervensjonen. Norskklæraren i klassen opplevde at dei fleste av elevane forbetra seg i nynorsk gjennom intervensjonen og meiner at «[d]ei skreiv nynorsk på ein heilt annan måte enn dei hadde gjort tidlegare. [...] Det vart eit meir naturleg språk, dei skreiv nynorsk meir uanstrengt, på ein måte.» (Sjøhelle, 2016, s. 188). Slik ser ein at både læraren og dei fleste av elevane hadde ei positiv oppleving av språkdusjintervensjonen.

Bårdsen (2021) gjennomførte ein litt liknande intervensjon, med tanke på nynorskeksponeringa som elevane fekk. Kvar veke fekk elevane i klasse A vekeplanen sin på nynorsk. I tillegg var all digital kommunikasjon, både til elevane og til føresette, skriven på nynorsk. Også i sjølve norskundervisninga fekk klasse A auka nynorskeksponering. All skriving på tavla og skriftleg kommunikasjon var på nynorsk. I tillegg samtala lærar og elevane om kvifor me har nynorsk, for å forsøkje å legitimere å bruke det. Elevane fekk vidare opplæring i å bruke digitale ordbøker, dei fekk i fellesskap lese ein nynorsk skjønnlitterær roman og dei omsett mellom anna ein songtekst til nynorsk. I tillegg fekk elevane tilgang til digitale chatte-grupper i Teams, der dei skulle chatte med kvarandre på nynorsk.

Det er sentralt at studien til Sjøhelle (2016) er ein kvalitativ studie, som inneber at dei resultata ho har, byggjer på elevane sine opplevingar. Ein kan altså ikkje påvise ein effekt utover desse elevane sine erfaringar. Bårdsen (2021) sin studie skil seg frå Sjøhelle sin, ved at han er kvantitativ. Bårdsen har altså målbare resultatar, som peikar på ein effekt av intervensjonen. Denne effekten er likevel av ferdigheitene og ikkje av elevane sine haldningar eller erfaringar med intervensjonen, som Sjøhelle undersøkte.

4 Metode og gjennomføring

I denne delen skal eg gjere greie for dei metodiske vala eg har tatt, korleis eg har gått fram for å innhente data og for å behandle dei. Dei metodiske vala mine byggjer på teori om korleis ein kan måle haldningar i undersøkingar, som eg tok for meg i delkapittel 3.3. For å undersøkje haldningane i dei ulike klassane kombinerer eg kvalitative og kvantitative metodar, altså har eg valt ei metodetriangulering. I dette kapittelet set eg dette valet i samanheng med forskingsspørsmåla mine (delkapittel 4.1). Deretter går eg nærare inn på korleis eg planla og gjennomførte undersøkingane. Då vil eg fyrst sjå nærare på utforminga av spørjeskjema og gjennomføringa av spørjeundersøkinga (delkapittel 4.2), for deretter å sjå nærare på intervjuguiden min (delkapittel 4.3). Til sist beskriv eg også piloteringa av dei to metodane mine (delkapittel 4.4.).

4.1 Val av metode

Masteroppgåva mi byggjer som nemnt vidare på eit prosjekt, ein intervensjonsstudie, som vart sett i gang hausten 2020 (Bårdsen, 2021). I prosjektet undersøkte Bårdsen kva effekt ei bruksbasert tilnærming til nynorsk i ungdomsskulen kunne ha på språkkunnskapen til elevane. Ho nytta seg av språkduşjmetodikk, som er inspirert av språkbadspedagogikken, og gjennomførte ulike intervensjonar i tre ulike klassar på 8.trinn. Eg er interessert i om, og då korleis, dette kan ha verka inn på desse elevane sine haldningar til nynorsk. Av den grunn er utvalet mitt dei same elevane som har vore involvert i intervensjonen, og utvalet var allereie bestemd frå starten av prosjektet mitt.

Valet mitt av metode er nært knytt til dei forskingsspørsmåla eg jobbar ut frå for å svare på problemstillinga mi. Eg repeterer dei her:

1. Kva meiner elevane i dei ulike klassane om nynorsk?
2. Kan ein sjå skilnadar i haldningar hos dei ulike klassane som har hatt ulike intervensjonar? I så fall: Kva slags skilnadar er det snakk om?
3. Oppfattar elevane at intervensjonane har verka inn på haldningane dei har til nynorsk, og i så fall korleis? Er det her skilnad på klassane?

Eg gjennomfører altså ei spørjeundersøking og seks intervju gjennomført i grupper. Spørjeundersøkinga opnar for å undersøkje eit større utval enn intervjuet (Stjernholm, 2020, s. 69). Målet med å kombinere intervju og spørjeundersøking er at dei totale dataa vil gje eit breitt bilete av kva elevane i dei ulike klassane meiner om nynorsk og om

nynorsk som sidemål i skulen. Formålet med oppgåva mi er samstundes fyrst og fremst å undersøkje om intervensjonane som enkelte av klassane har hatt, kan ha verka inn på haldningane deira og i så fall korleis. På grunn av eigenarten til dei to metodane er det naturleg at spørjeundersøkinga i større grad fokuserer på å kartleggje haldningar, noko som knyter det datamaterialet særleg til dei to fyrste forskingsspørsmåla mine. I intervjuet søkjer eg i større grad å utforske desse haldningane og knytte dei opp mot nynorskpraksisen i klassen, og med det intervensjonen. Dermed er intervjudataa særleg relevant for det tredje forskingsspørsmålet mitt, men også til dels for det andre.

Grønmo (1996, s. 99) skil mellom ulike strategiar for å kombinere kvantitative og kvalitative tilnærmingar. To av dei inneber at ein bruker dei to data-typene parallelt. Då kan ein anten nytte kvalitative og kvantitative tilnærmingar parallelt under både datainnsamling og -analyse, eller så kan ein samle inn kvalitative data som ein kvantifiserer for analysen (Grønmo, 1996, s. 103-104). Dei to andre tilnærmingane inneber at ein nyttar den eine data-typen for å førebu seg til eller for å følgje opp resultatane frå den andre. Her trekkjer Grønmo (1996, s. 99) fram at ein kan bruke kvalitative undersøkingar for å førebu seg til kvantitative undersøkingar, eller at ein kan bruke kvalitative undersøkingar for å følgje opp dei kvantitative.

Eg samla inn datamaterialet mitt i to omgangar. Eg gjennomførte spørjeundersøkinga i desember 2021. Etter jul drog eg tilbake til klassane og gjennomførte intervjuet. Eg har likevel valt å nytte meg av dei kvalitative og kvantitative tilnærmingane parallelt under datainnsamlinga og analysen. Eg utforma spørjeskjema og intervjuguiden samstundes, og kunne slik ikkje la resultatane frå den eine undersøkinga verke inn på utforminga av den andre. Vidare analyserte eg ikkje resultatane frå spørjeundersøkinga før eg gjekk i gang med intervjuet. Derfor har ikkje svarene frå spørjeundersøkinga påverka kva spørsmål eg har inkludert i intervjuet.

4.2 Spørjeundersøking som metode

Spørjeundersøkinga vart gjeve ut til alle seks klassane på trinnet. Av desse har tre vore involvert i undersøkinga til Bårdsen, medan ein klasse til har hatt samfunnsfagbøker på nynorsk utan å ha deltatt i prosjektet hennar. Av klassane er det altså to klassar som har hatt samfunnsfagbøker på nynorsk utan vidare nynorskundervisning eller -opplegg (klasse B og D). Vidare har éin klasse hatt samfunnsfagbøker på nynorsk i tillegg til ekstra opplegg om nynorsk (klasse A), medan tre verken har hatt bøker eller noko opplegg utanom det vanlege (klasse C, E og F). Sjølve spørjeskjemaet mitt laga eg i den elektroniske tenesta Nettskjema.no. Nettskjema er ei

skjemaløysing frå Universitetet i Oslo, der ein kan samle inn data på nett. Ein fordel med å nytte ei elektronisk løysing som denne, er at det etterpå vert lettare å behandle dataa, ettersom eg då ikkje treng å overføre dataa frå papir til pc for å analysere dei. I tillegg treng eg då ikkje å avkode elevane si handskrift, noko som enkelte gongar kan by på utfordringar (Stjernholm, 2020, s. 75). Undersøkinga tok omkring 10-15 minutt å svare på.

Eg gjennomførte spørjeundersøkinga i to puljar. Det inneber at tre og tre klassar svarte på skjemaet samstundes. Før elevane fekk svare på skjemaet, gav eg dei litt informasjon om spørjeundersøkinga og prosjektet mitt, slik at dei visste kva dei svarte på og kvifor. Her forklarte eg at undersøkinga hadde samanheng med eit prosjekt som vart sett i gang på trinnet deira hausten før. I tillegg forklarte eg at eg ville bruke svara frå spørjeundersøkinga i masteroppgåva mi, at svara dei gav var anonyme og at dei vart lagra anonymt fram til våren 2023, når det overordna prosjektet i klassen er over. Eg fortalde også kort om at eg, på eit seinare tidspunkt, ville gjere intervju med enkelte elevar frå kvar klasse.

Spørsmåla i spørjeskjemaet mitt er hovudsakeleg lukka spørsmål, altså spørsmål som har svaralternativ som på førehand er definerte av meg (Stjernholm, 2020, s. 78). Elevane kunne med det ikkje svare fritt på desse spørsmåla. Det gjorde eg, ettersom eg ynskte å samanlikne svara hos elevane i dei ulike klassane, noko som vert lettare med lukka spørsmål (Stjernholm, 2020, s. 81). I tillegg hadde eg enkelte opne spørsmål, der respondentane skulle skrive eigne svar i ein rubrikk. Spørjeskjemaet mitt er basert på liknande spørjeskjema som er nytta i tidlegare studiar som kartlegg haldningar til nynorsk. Her er det særleg verd å nemne Karstad (2015) si oppgåve. Når eg har arbeidd med spørjeskjemaet mitt, har eg teke utgangspunkt i skjemaet hennar, som ho igjen har basert særleg på Utdanningsdirektoratet si kartlegging av sidemålsundervisninga frå 2006. Likevel har eg endra og modernisert det, mellom anna med å leggje til spørsmål om engelsk og dialekt ettersom me veit at dei språkformene er ein stor del av den språklege kvardagen til elevar i Nord-Noreg.

4.2.1 Oppbygginga av spørjeskjemaet

Spørjeskjemaet startar med nokre lette bakgrunnsspørsmål (sjå vedlegg 1). Fyrst skulle elevane gje opplysningar om kjønn, der dei kunne velje alternativa ‘gut’ eller ‘jente’. Dette spørsmålet valde eg å inkludere ettersom tidlegare forskning har vist skilnad i jenter og gutar sine haldningar til nynorsk (sjå mellom anna Råbu, 1997). Derfor ynskte eg også å kunne måle eventuelle skilnadar mellom gutane og jentene i mi undersøking. Likevel var dette noko eg og rettleiarane mine diskuterte mykje i forkant av gjennomføringa, ettersom me var forberedt på at enkelte

elevar kunne reagere på å ikkje finne eit alternativ som passa for dei. Då eg likevel valde å avgrense til desse to alternativa, var det fordi eg frykta at eit tredje alternativ kunne opna for fleire useriøse svar. Som antatt var elevane svært nysgjerrige på kvifor eg spurde om kjønn, og me samtala derfor ei stund om bakgrunnen for dette. Nokre av elevane reagerte på avgrensinga til to kjønn, og foreslo at eg kunne hatt eit tredje alternativ som 'ingen av delane' eller 'veit ikkje'. Samstundes fekk eg til dels bekrefta mistanken om at det kunne ha kome nokre useriøse svar, mellom anna av ein gut som til høg latter lurte på kvifor det berre var 'jente' og 'gut' når han identifiserte seg som ein basketball.

Vidare følgde fleire spørsmål om elevane sin bakgrunn. Det andre spørsmålet bad elevane om å oppgje kva klasse dei høyrde til, for å kunne skilje mellom klassane ettersom undersøkinga vart gjort samstundes i fleire av klassane. Her er det sjølv sagt ein fare for at nokre elevar har kryssa av for feil klasse, men målt opp mot lista over informantane verkar det likevel som at elevane svarte korrekt. I spørsmål 3 skulle dei svare på kva slags hovudmål dei hadde. Spørsmål 4 og 5 spurde om elevane hadde nære familiemedlemmar eller vener som skriv mest på nynorsk. Desse spørsmåla inkluderte eg ettersom det kan verke inn på elevane sine haldningar dersom nokon i omgangskrinsen deira har nynorsk som hovudmål (Udir, 2006). Dei elevane som her svarte 'ja' eller 'veit ikkje', fekk opp ein rubrikk der dei kunne skrive litt om kva slags relasjon dei hadde til personen.

Neste del av spørjeskjemaet handla meir om kor elevane møter nynorsk. I spørsmål 6 skulle dei svare på om dei har eigne undervisningstimar via til nynorskopplæring. Deretter vart dei bedt om å oppgje kva slags sjangrar dei har lese og skrive på ulike språk/språkformer i skulesamanheng og på fritida dette skuleåret. Dette spørsmålet er inspirert av Karstad (2015), men eg har valt å inkludere både nynorsk, bokmål, engelsk og dialekt. Dette gjorde eg ettersom eg veit at mange elevar skriv og les mykje på engelsk og dialekt også. I tillegg spurde eg elevane om kva for ei språkform eller kva for eit språk dei nytta mest i skriving utanfor skulesamanheng. Også her kunne dei velje mellom bokmål, nynorsk, engelsk og dialekt. I spørsmål 12 skulle respondentane svare kva dei meiner eigen dialekt liknar mest på av bokmål og nynorsk. Her la eg også inn 'veit ikkje' som eit alternativ. Deretter skulle elevane svare på kor godt dei følar at dei kan skrive nynorsk.

Neste del av spørjeskjemaet består av fleire påstandar som elevane skulle ta stilling til gjennom ein skala på fem verdiar, ein såkalla Likert-skala. Eg har såleis inkludert eit nøytralt alternativ, 'verken enig eller uenig'. Dette gjorde eg fordi eg såg det som betre at elevane kunne svare det

dersom dei var usikker eller ikkje forstod spørsmålet, heller enn at dei vart tvinga til å svare. Dette valde eg å gjere ettersom fleire (sjå til dømes Stjernholm, 2020, s. 82) trekkjer fram at det kan resultere i eit feilaktig datamateriale sidan respondentane svarer noko dei ikkje eigentleg meiner. Denne delen av spørjeskjemaet mitt består av 30 påstandar, som i tillegg til nynorsk og bokmål, består av påstandar om fleire ulike språkformer og språk, mellom anna engelsk og dialekt. Dette har eg gjort av hovudsakeleg to grunnar. For det fyrste ynskte eg å ha moglegheit til å skaffe eit bilete av elevane sine generelle språkhaldningar, og i tillegg håpa eg dette kunne leggje til rette for meir sjølvstendige svar på påstandane om nynorsk.

Eg har veksla mellom å uttrykkje påstandane positivt og negativt, ettersom dette kan fange opp dersom svara sprikar. Dette sikrar også at formuleringane ikkje verkar for mykje inn på svara elevane gjev. Dei 30 påstandane mine er inspirert av tidlegare forskning. Påstandane om nynorsk er inspirert mellom anna av Karstad (2015), Slettemark (2006) og Røed (2010). Også fleire av dei resterande påstandane er brukt i andre studiar om språkhaldningar, mellom anna hos Johnsen (2015) og i forskingsprosjektet «Multilektale praksiser på sosiale medium» med Røyneland og Vangsnes (2020).

Vidare i spørjeundersøkinga følgjer eit spørsmål om kva elevane trur er viktigast for at dei skal lære å skrive nynorsk. Dei to siste spørsmåla i undersøkinga er opne spørsmål, som lar elevane sjølv formulere eit svar. I det fyrste skulle elevane skrive korleis dei føretrekte å jobbe med nynorsk. Dette opnar sjølv sagt for useriøse svar, men gav samstundes elevane moglegheit til å fritt kome med eigne synspunkt. Til sist fekk dei også moglegheit til å skrive inn kommentarar til undersøkinga.

4.2.2 Analyse av dataa frå spørjeundersøkinga

Då eg hadde fått inn svar frå alle klassane på spørjeundersøkinga mi, satt eg igjen med svar frå 115 respondentar. Dataa valde eg å overføre frå Nettskjema til eit Excel-ark, for å kunne arbeide med det der. I Excel oppretta eg eit ark for trinnet totalt, og eit ark til kvar av klassane. Frå dette kunne eg også rekne ut prosentdel som har svart dei ulike svaralternativa i dei lukka spørsmåla. Resultata frå dette er framstilt i diagram, som eg presenterer i kapittel 5. I tillegg valde eg å gjennomføre ei indeksanalyse av svara som vart gjeve på påstandane om nynorsk, for å kunne trekkje nokre slutningar om haldningane til elevane. Eg gjer greie for korleis eg gjekk fram for dette i delkapittel 5.4.1.

4.3 Gruppeintervju som metode

I tillegg til å samle data gjennom spørjeundersøking, valde eg også å intervju ei mindre gruppe elevar frå klassane. Eg gjennomførte intervju med éi gruppe av elevar frå kvar klasse, og hadde altså seks intervju. Kvar gruppe skulle etter planen bestå av fem elevar, men i staden vart det varierende tal i gruppene. Den minste gruppa bestod av to elevar og eg hadde to grupper med seks elevar. Vidare var det fem elevar i ei gruppe og fire i dei resterande tre gruppene. Intervjua tok mellom 20 og 30 minutt. Intervju er ein godt eigna metode for å «få innsikt i personers erfaringer, tanker og følelser» (Thagaard, 2018, s. 89). Gjennom intervjuet håpa eg altså at elevane kunne samtale om deira refleksjonar og tankar om nynorsk og nynorskundervisninga, og at dei elevane som hadde deltatt i intervensjonen kunne dele erfaringar frå han. Med det ynskte eg altså at intervjua skulle vere som ein samtale mellom elevane, men likevel at temaa for samtalene skulle vere sett av meg.

Med eit gruppeintervju vil ein nok få andre svar enn med eit individuelt intervju, noko også Kvale og Brinkmann (2021, s. 180) trekkjer fram. I gruppeintervju er det i større grad dei utbreidde haldningane og meiningane som kjem fram, og dei er dermed godt eigna for å undersøkje gruppesynspunkt (Brandth, 2002, s. 157). Ein risikerer at enkeltpersonar ikkje ytrar synspunkta sine, dersom dei strir med meiningane til resten av gruppa. Likevel såg eg på gruppeintervju som betre enn individuelle intervju. Dette er delvis fordi intervjua ville vere mindre tidkrevjande for klassane, ettersom intervjua vart gjennomført i undervisningstida. I tillegg tenkte eg at elevane då kanskje kunne vere meir komfortable i situasjonen. Dette er særleg relevant ettersom elevane ikkje kjente meg, og derfor kunne ha vore nervøse for eit individuelt intervju. I tillegg ynskte eg å skape ein diskusjonssituasjon, der elevane kunne vere einige eller ueinige med kvarandre og samtale om tankane sine, noko som eit gruppeintervju jo vil vere veileigna til (Brandth, 2002, s. 164).

4.3.1 Val av informantar

I forkant av intervjua måtte eg samle inn eksplisitt samtykke frå elevane. Eg starta innsamlinga av samtykke til intervjua, samstundes som eg gjennomførte spørjeundersøkinga. Då fekk alle som var interessert, med seg samtykkeskjema som måtte ha underskrift frå både dei og ein føresett, ettersom elevane var under 15 år. Fleire av elevane ynskte å vere med i intervjuet, men leverte aldri signert samtykkeskjema. Dermed fekk eg berre inn omkring fem til sju samtykke frå kvar av dei seks klassane. På dagen for intervjua var mange av elevane i klassane likevel borte, på grunn av høgt smittenivå av COVID-19 i kommunen. Derfor måtte eg gjennomføre

intervjua med dei elevane som hadde levert skjema og som var der den dagen, sjølv om eg då ikkje fekk så mange deltakarar som eg helst ville ha. Samtalane mellom elevane vart teke opp på ein diktafon, og i etterkant transkriberte eg dei alle. Som nemnt var planen å ha intervjua med fem elevar frå kvar av dei seks klassane. I tillegg hadde eg frå før ein tanke om å alliere meg med lærarane i klassane, for å sikre eit breitt utval av elevar med litt ulike haldningar, som også hadde lyst til å dele sine tankar. Når det likevel var så få som kunne, fekk alle som hadde levert samtykke frå føresett og som var der, delta. Av den grunn var utvalet uavhengig av kjønn, engasjement for saka og andre faktorar eg opphoveleg ynskte å skilje etter.

4.3.2 Oppbygginga av intervjua

For å kunne svare på forskingsspørsmåla mine valde eg å ha eit delvis strukturert intervju. Det inneber at eg i forkant av intervjuet fastla dei temaa eg ynskte å ta opp, i tillegg til å ha klargjort spørsmål innanfor dei ulike temaa og eit forslag til rekkefølge (Thagaard, 2018, s. 91). Likevel opna eg for å endre rekkefølga undervegs, og for å endre på spørsmåla basert på det intervjupersonane fortalte (Thagaard, 2018, s. 91). Dette opna for at elevane kunne snakke mest om seg sjølv og ut frå eigne erfaringar, samstundes som eg fekk spurt alle intervjugruppene om ei rekkje hovudspørsmål for å få tankane deira om desse. Etersom mykje av oppgåva mi baserer seg på ei samanlikning mellom dei ulike klassane, er desse hovudspørsmåla viktige å ha. Dette er fordi eg då kan samanlikne dei ulike gruppene sine svar på spørsmåla (Thagaard, 2018, s. 91).

Intervjuguiden min er delt opp i tre deler: ei innleiing, ein hovuddel og ei avslutning (sjå vedlegg 2). Oppbygginga følgjer Thagaard (2018, s. 101) sine råd for å strukturere ein intervjuguide. Eg starta og avslutta altså intervjuet med nøytrale emne, medan hovuddelen bestod av dei meir «emosjonelt ladde» emna (Thagaard, 2018, s. 100). I innleiinga starta eg med å kartlegge om og kor elevane møter nynorsk i kvardagen, og med å undersøkje korleis klassane har arbeida med nynorsk. Her ville eg undersøkje korleis elevane har opplevd at nynorsk har vore integrert i norskfaget generelt og eventuelt i andre fag, til dømes gjennom eigne undervisningstimar eller gjennom tekstar på nynorsk. Deretter kom eg inn på om gruppene hadde deltatt i Bårdsen (2021) sin intervensjon, og tankane deira om han. For dei gruppene som ikkje deltok, spurde eg i staden om dei hadde høyrte om intervensjonen og kva dei eventuelt tenkte om den. I hovuddelen retta eg spørsmåla opp mot elevane sine haldningar, og ville undersøkje kva dei tenkte kunne liggje bak desse. Her ville eg også sjå om elevane sett haldningane i samanheng med nynorskundervisninga. Avslutninga var delvis open, sånn at

intervjupersonane sjølv kunne kome inn på det dei ynskte å fortelje meir om dersom dei følte at dei hadde meir å fortelje.

4.3.3 Gjennomføringa av intervjua og eiga rolle i intervjusituasjonen

Som intervjuar ynskte eg opphaveleg å halde meg litt i bakgrunnen, og la elevane diskutere med kvarandre i gruppene. Likevel ynskte eg å få stilt nokre spørsmål som dei skulle ta utgangspunkt i når dei diskuterte. Målet mitt var å halde meg så nøytral som mogleg, både når eg stilte spørsmål og når eg svarte elevane, for slik å ikkje påverke dei. Dette viste seg likevel å vere tidvis vanskeleg. I nokre få av intervjugruppene opplevde eg å måtte ta ein større rolle ettersom gruppa var stille og sa lite. Då vart det meir til at eg stilte eit spørsmål, og dei svarte på det. I tillegg opplevde eg å kome med bekreftande respons på svara deira, som ikkje var så nøytral som eg fyrst hadde tenkt. Dette gjeld til dømes svar som ‘ja’ og ‘interessant’. Målet med den bekreftande responsen min var her ikkje å anerkjenne det dei svarte, men i staden at dei faktisk svarte noko og slik oppfordre dei til å snakke meir. Det er likevel ein fare for at enkelte av respondentane kan ha vore påverka av dette.

Eg gjennomførte intervjua i dei ulike klassane på tre ulike dagar. Fyrste dagen gjennomførte eg intervju i klasse B og C, neste dag gjennomførte eg intervjuet med klasse A, og til sist gjennomførte eg intervju med klasse D, E og F. Dette gjorde eg med omsyn til tidsbruk, ettersom eg gjennomførte intervjua i norsktimane. Ein konsekvens av dette var likevel at elevane i dei fire siste klassane allereie visste kva intervjuet skulle handle om etter at klasse B og C hadde hatt intervju sine. Dette medførte at elevane i dei fire andre klassane var svært bevisste på kva dei skulle diskutere, noko som var tydeleg i fleire av intervjua. Elevane hadde altså allereie før intervjua gjort seg opp nokre tankar om nynorsk og dei har hatt moglegheit til å diskutere det med andre, og slik verte påverka av andre, før intervjuet.

4.3.4 Transkripsjonen av intervjua

For å transkribere intervjua nytta eg meg av Word, ettersom eg transkriberte med interesse i kva elevane sa, heller enn *korleis* dei sa det. Under transkripsjonen valde eg å fjerne enkelte ting som vart sagt under intervjua. Dette gjaldt fyrst og fremst informasjon som kunne identifisere andre personar, til dømes namn og stader. Desse endringane vart altså gjort av personvernomsyn. I tillegg valde eg å fjerne mellom anna éin passasje, der intervjuet vart avbroten av ein person som kom inn intervjurommet.

Utover dette valde eg også å ikkje transkribere eigen oppmuntrande respons medan elevane snakka, av typen ‘ja’ og ‘mhm’. Dette valde eg å gjere ettersom den overordna funksjonen til responsen var å vise interesse og oppmuntre deltakarane til å snakke meir. Der det er skifte i turtaking har eg inkludert eiga respons i transkripsjonen. I enkelte intervju, særleg i intervjuet av klasse A, har eg gjort det same med elevane sine avbrot av kvarandre, ettersom elevane her snakkar mykje i munnen på kvarandre med slike bekræftande utsegner. I intervjuet snakkar elevane på eiga dialekt, men eg har i transkripsjonen gjeve utsegnene ein skriftleg form. Dette har eg gjort både fordi det gjer det lettare å lese transkripsjonen, og av omsyn til anonymiteten til intervjudeltakarane mine. Eg har valt å skrive transkripsjonen på bokmål, delvis ettersom all kommunikasjon eg elles hadde med elevane også var på bokmål. I tillegg gjer eg det fordi elevane fleire gongar nemnde nynorske ord og prøvde å etterlikne dialekter som ligg nær nynorsk. For å kunne skilje mellom når dei snakkar eiga dialekt og når dei etterliknar andre dialekter, er fyrstnemnde skriven på bokmål. Vidare har eg lagt ved transkripsjonsnøkkelen som vedlegg (vedlegg 5), sånn at teikna eg har brukt i transkripsjonen, og som ein kan sjå i sitata derfrå, får ei forklaring.

4.4 Pilotundersøking

I forkant av undersøkingane, gjennomførte eg ei pilotundersøking av spørjeskjemaet og intervjuguiden. Opphavleg skulle eg pilotere spørjeundersøkinga med elevar i same aldersgruppe som respondentane mine. Eg hadde funne ein klasse som skulle delta, men dette vart avlyst. Dette var på grunn av bortfall av undervisningstimar rett før jul, og på grunn av nye Covid 19-restriksjonar på tidspunktet for pilotundersøkinga. Derfor valde eg å heller gjennomføre pilotundersøkinga for spørjeskjemaet på medstudentar med nordisk som hovudfag.

Medstudentane gjennomførte pilotundersøkinga over nett, gjennom same plattform som sjølve undersøkinga også skulle vere på. Gjennom dette fekk eg nokre erfaringar med det digitale verktøyet, og for korleis eg kunne nytte det på best mogleg måte. For pilotundersøkinga hadde eg eit lukka skjema, der respondentane måtte få invitasjon på e-post for å kunne svare. Ei erfaring var at dette var tungvint ettersom eg fyrst måtte samle inn alle adressene. I tillegg tok det litt tid frå eg sendte invitasjonen til mottakarane fekk han. På sjølve undersøkinga hadde eg derfor opent skjema under den perioden. Med det skreiv eg berre linken på tavla, slik at elevane sjølv fekk skrive han inn og då svare på undersøkinga. Ein fare med dette er at folk som ikkje

har deltatt i undersøkinga har hatt tilgang til å svare, men dette såg eg ikkje på som eit stort problem.

Vidare fekk eg gjennom pilotundersøkinga av spørjeskjemaet også eit godt innblikk i kor lang tid det tok å svare på skjemaet. Der erfarte eg at det tok omkring 10 til 15 minutt å svare. I tillegg fekk eg god tilbakemelding på spørsmåla mine. Mellom anna opplevde fleire av pilotrespondentane at enkelte spørsmål var litt like, og at dei fyrst trudde spørsmåla kom to gongar. Det gjaldt spørsmåla 7, 8, 9 og 10 (sjå vedlegg 1), som omhandla kva elevane har lest og skriven på fritida og i skulesamanheng i løpet av skuleåret. Her valde eg å utheve orda 'lese' og 'skrive' ved å ha dei i stor skrift, for å tydeleggjere skilnaden mellom spørsmåla.

Pilotundersøkinga av intervjuet mitt gav meg fyrst og fremst ein moglegheit til å teste opptaksutstyret, og gjere meg kjend med det. I tillegg fekk eg øvd meg på sjølv intervjusituasjonen. Då fekk eg gjennomgått spørsmåla mine, i tillegg til å øve meg på å svare respondentane med nye oppfølgingsspørsmål. Etter intervjuet samtala eg med pilotrespondentane om kva eg såg på som hovudspørsmåla mine. Det gav meg ei forståing av kva spørsmål eg ynskte å prioritere å få med i kvart intervju.

5 Presentasjon av funn frå spørjeundersøkinga

Totalt fekk eg inn 115 svar på spørjeskjemaet mitt. Desse svara var jamt fordelt mellom klassane, og talet på svar frå kvar klasse varierte frå 16 til 22. Eg har valt å presentere resultatane gjennom tabellar og diagram. Diagramma er skrivne på bokmål ettersom dei er henta frå spørjeundersøkinga som elevane fekk, og som også var skriven på bokmål. Der det er relevant, vil presentasjonen også vise resultatane klassevis slik at ein kan sjå kva dei ulike klassane har svart på spørsmåla. Eg har hovudsakeleg laga diagramma sånn at dei viser eit oversyn i prosent, ettersom dette gjer det lettare å samanlikne klassane når dei har ulikt tal på respondentar.

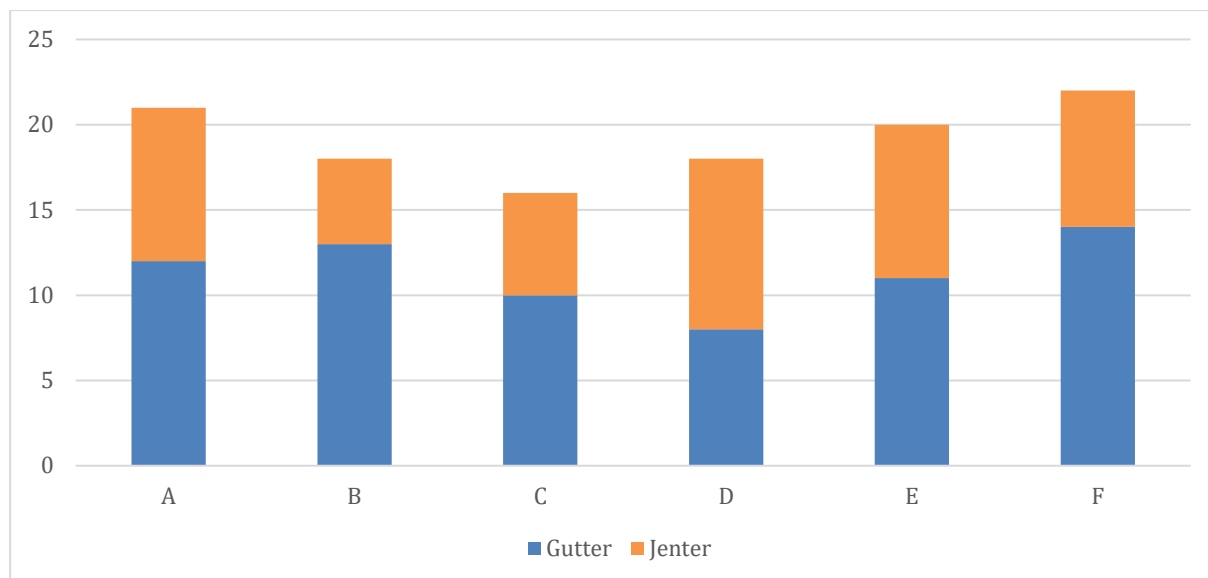
5.1 Klassane

Elevane frå alle seks klassane på trinnet deltok i spørjeundersøkinga mi. Frå klasse A deltok 21 elevane. Dette er intervensjonsklassen, som førre skuleår har hatt auka nynorskeksponering i timane. Fyrst og fremst var dette i norskundervisninga, der all skriving på tavla og all kommunikasjon føregjekk på nynorsk (Bårdsen, 2021, s. 51). I tillegg vart det, som nemnt, forsøkt fleire inngangar til nynorskundervisninga, mellom anna å samtale med elevane om toskriftssituasjonen i Noreg, å aktivt bruke ordlistar og å saman lese ein skjønnlitterær roman og samtale om den. Utover norsktimane føregjekk all kommunikasjon med elevane og noko av kommunikasjonen heim på nynorsk, og klassen fekk vekeplanane sine på nynorsk. I tillegg hadde klassen samfunnsfagbøker på nynorsk og fekk slik inn nynorsk i også andre fag enn norskfaget.

Også klassane B og D har gjennom intervensjonsperioden hatt samfunnsfagbøker på nynorsk. Utover det har dei ikkje hatt noko meir eller annleis nynorskundervisning enn dei tre gjenverande klassane. Desse tre siste klassane – C, E og F – har hatt lærebøker i samfunnsfag på bokmål og ikkje noko nynorskundervisning utover det vanlege.

5.2 Bakgrunnsinformasjon

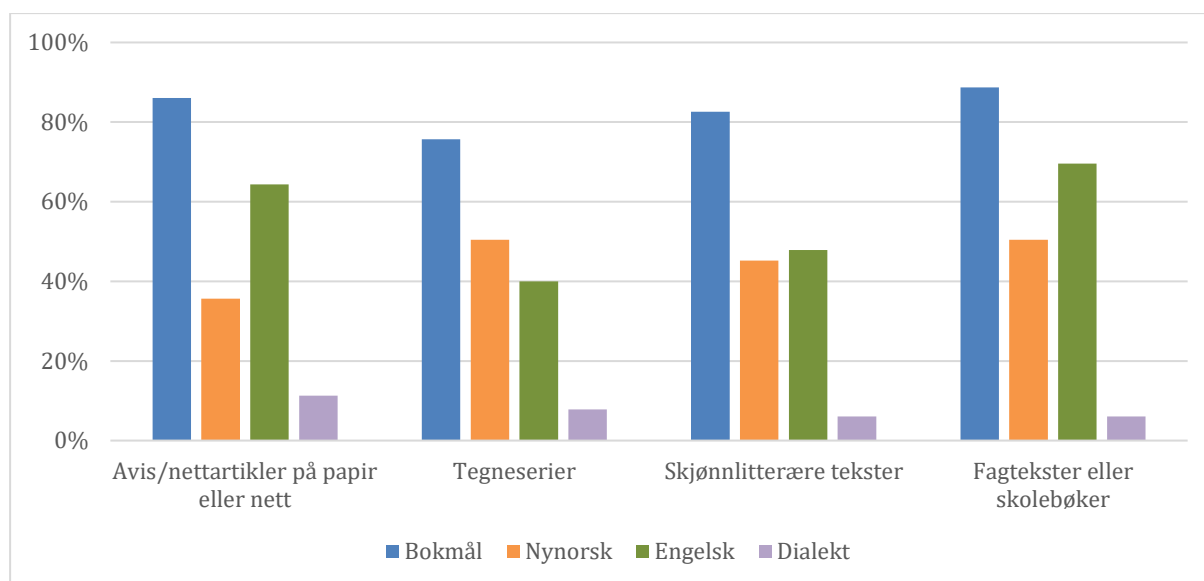
Representantar frå alle seks klassane har svart på spørjeundersøkinga mi. Talet på respondentar i kvar klasse varierer frå 16 til 22, som ein kan sjå i *figur 1*. Kjønnfordelinga i klassane varierer, men det er flest gutar som har deltatt. Totalt har 68 gutar og 47 jenter svart på undersøkinga. I *figur 1* kan me sjå kjønnfordelinga mellom klassane. Som ein kan sjå, er det altså ei overvekt av gutar blant respondentane i alle klassane, med unntak av klasse D. Der har flest jenter svart på undersøkinga.



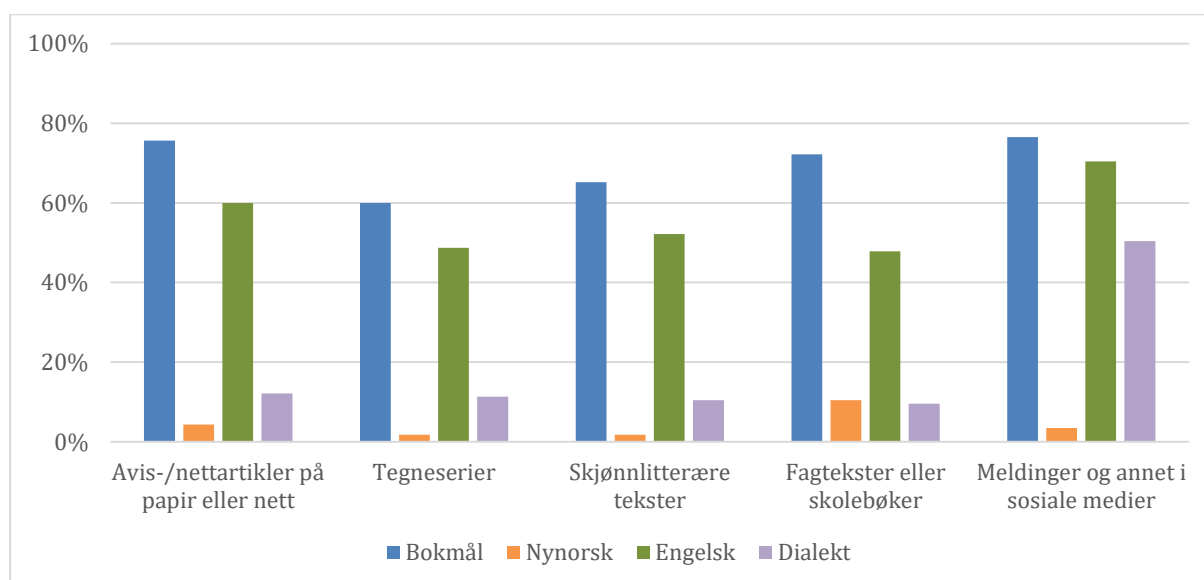
Figur 1: Fordelinga av kjønn i klassane i totale tal

Med unntak av éin melder alle respondentane å ha bokmål som hovudmål. Eleven som oppgjev å ha nynorsk som hovudmål, høyrer til i klasse E. Åtte av respondentane melder å ha nære familiemedlemmer som skriv mest på nynorsk. Her har respondentane fått kommentere kven dei kjenner som skriv på nynorsk. Fire av desse respondentane svarer ‘mamma’, medan dei andre svarer ‘pappa’, ‘bestemor’, ‘lillebror’ og ‘søskenbarn’. Av desse høyrer tre stykke til klasse A, to til klasse B og E og éin til klasse E. Éin av dei 115 deltakarane melder å vite å ha nære vener som skriv mest på nynorsk. Denne eleven er frå klasse B. Vidare melder 83 prosent av elevane å ha egne timar sett av til nynorskundervisning. Delen av elevar som rapporterer å ikkje ha egne timar til nynorskundervisning, er størst i klasse F (5 stykk), klasse D (4 stykk) og klasse E og A (3 stykk).

Dei neste seks spørsmåla er alle knytt til lesing og skriving. Dei to figurane nedanfor viser kva elevane les høvesvis på skulen og på fritida. Her har eg valt å presentere desse i tabellar med trinnet samla ettersom det elles ville ha vorte mange tabellar å halde oversyn over. Ut frå tabellane nedanfor kan ein sjå at elevane generelt rapporterer å lese meir i skulesamanheng enn på fritida. Særleg gjeld dette for nynorsk, der prosenten for å lese nynorsk i skulesamanheng ligg omkring 40 til 50, medan prosenten for å lese på nynorsk på fritida ligg på omkring 0 til 10. Talet på elevar som har lese på bokmål er også jamt over høgare enn talet elevar som har lese på nynorsk, både på skulen og på fritida.



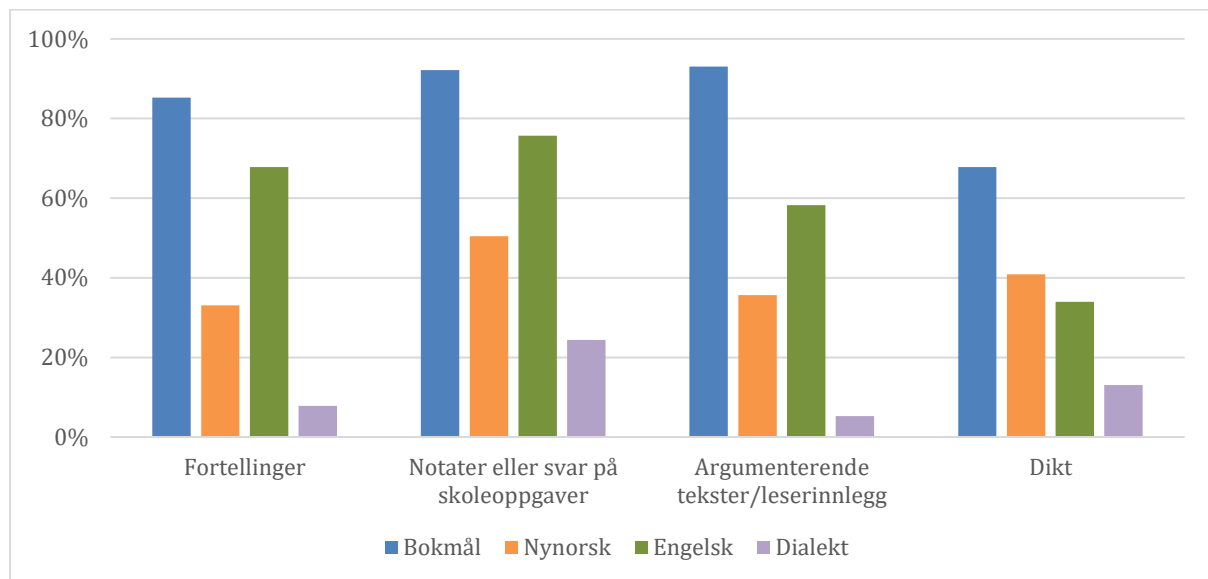
Figur 2: Heile trinnet - kva har du lese på ulike språk/språkformer så langt dette skuleåret?



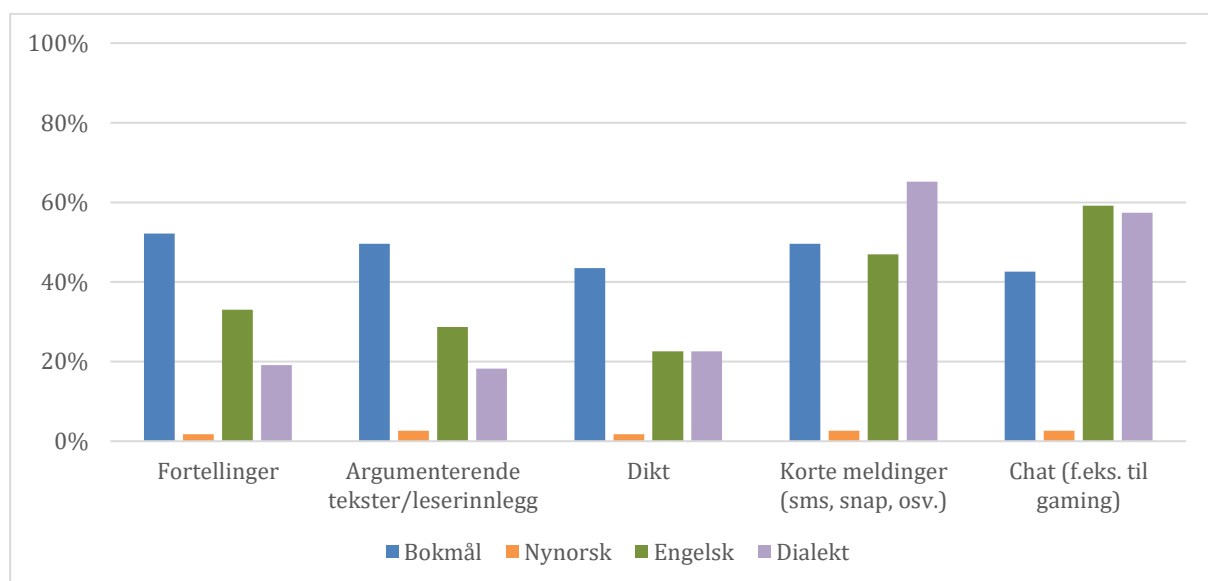
Figur 3: Heile trinnet - kva bruker du å lese på kva språkformer/språk på fritida?

For skrivning er differansen endå større mellom fritida og skulesamanheng, som me kan sjå av figur 4 og 5 nedanfor. Dette gjeld for alle språka og språkforma, unntatt *dialekt*. Omkring 80-90 prosent av elevane skriv ulike typar tekstar på bokmål i skulesamanheng, men berre 40-50 prosent skriv dei same teksttypane på fritida. Når elevane skriv på sosiale medium eller i samband med gaming, nyttar mange dialekt (høvesvis 65 og 57 %). Det er også vanleg å bruke engelsk, særleg i chat (59 %), men også i korte meldinger (47 %). Vidare bruker 50 prosent av respondentane bokmål for korte meldingar, og 43 prosent bruker bokmål for chatting. For nynorsk er det 3 prosent, noko som tilsvarer 3 elevar. Tala her inneber altså at fleire av elevane kombinerer fleire språk og språkformer når dei skriv på sosiale medier. At dialekt er elevane si føretrekte språkform på fritida, kjem også fram i spørsmålet der dei skal svare kva språkform(er) dei bruker mest på fritida. Dialekt er det vanlegaste svaret i både klasse A, B, C

og F. I klasse D rapporterer flest å bruke bokmål mest, medan flest bruker engelsk mest i klasse E. Totalt i alle klassane er det éin elev, frå klasse E, som rapporterer å bruke nynorsk mest.

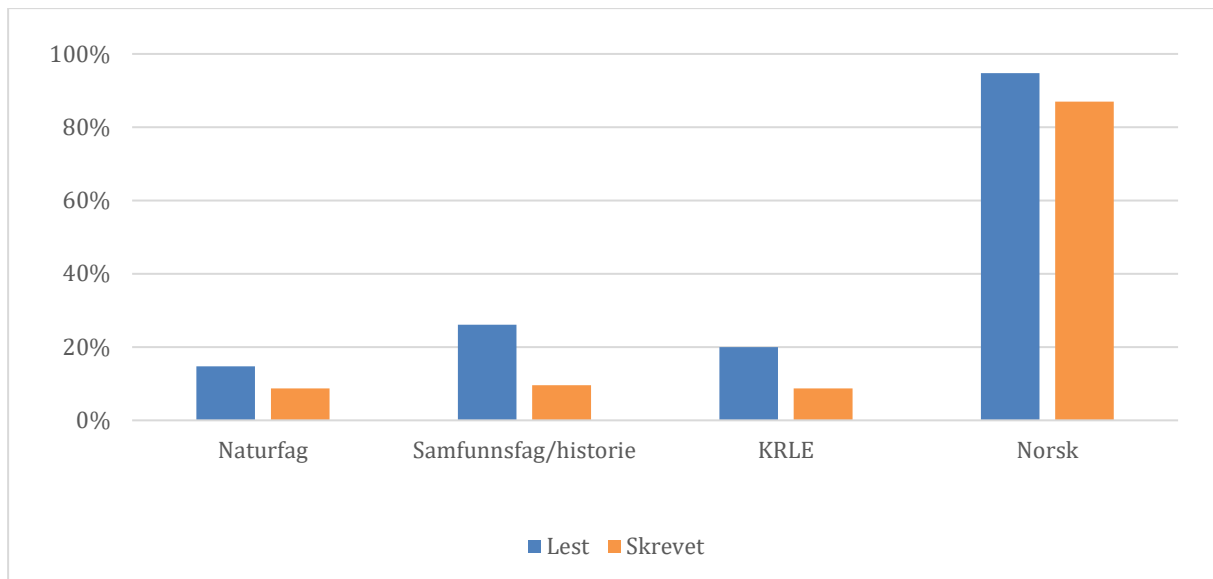


Figur 4: Heile trinnet – kva har du skrive på kva språkformer/språk i skulesamanheng dette skuleåret?



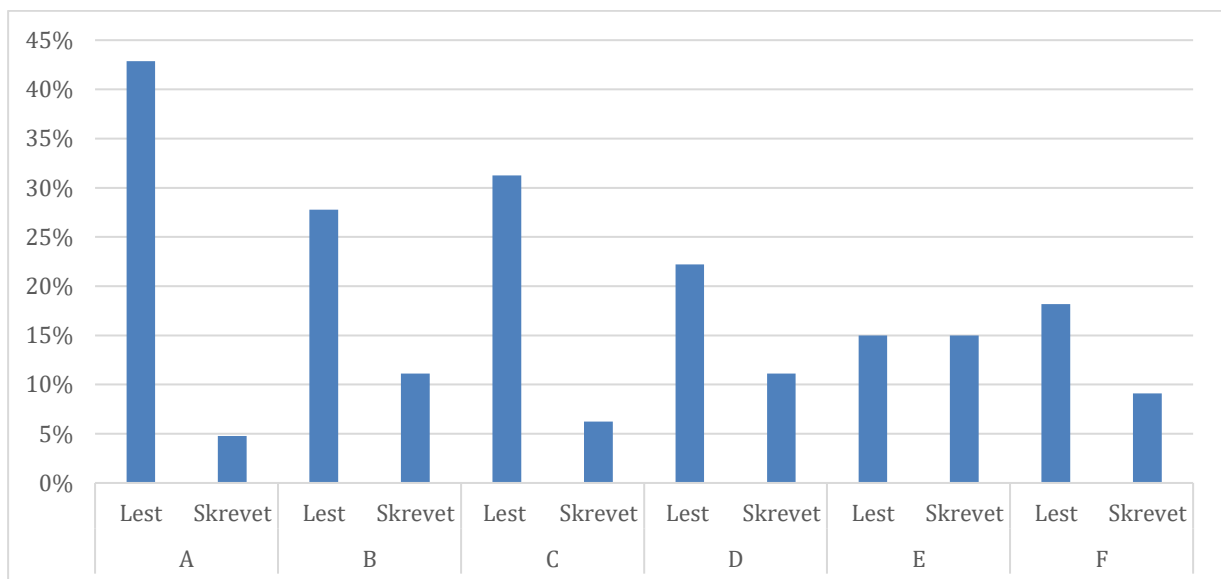
Figur 5: Heile trinnet – kva skriv du på fritida, og på kva språkformer/språk?

Vidare viser undersøkinga at enkelte av elevane også les og skriv nynorsk i andre fag enn norsk. Også her er det ein skilnad mellom å lese og å skrive, som me kan sjå av figur 6. Medan 15 prosent har lese på nynorsk i naturfag, er det berre 9 prosent som har skrive på nynorsk i same fag. Dette gjeld også for norskfaget, der 95 prosent av elevane rapporterer å ha lese på nynorsk, samanlikna med 87 prosent som rapporterer å ha skrive på nynorsk. Samfunnsfag/historie er det faget, utanom norsk, der flest rapporterer å ha lese nynorsk, med 26 prosent. Ettersom tre av klassane har hatt samfunnsfagbøker på nynorsk, har eg også valt å klassesvis presentere talet på dei som melder å ha lese noko på nynorsk i samfunnsfag/historie, noko eg gjer i figur 7.



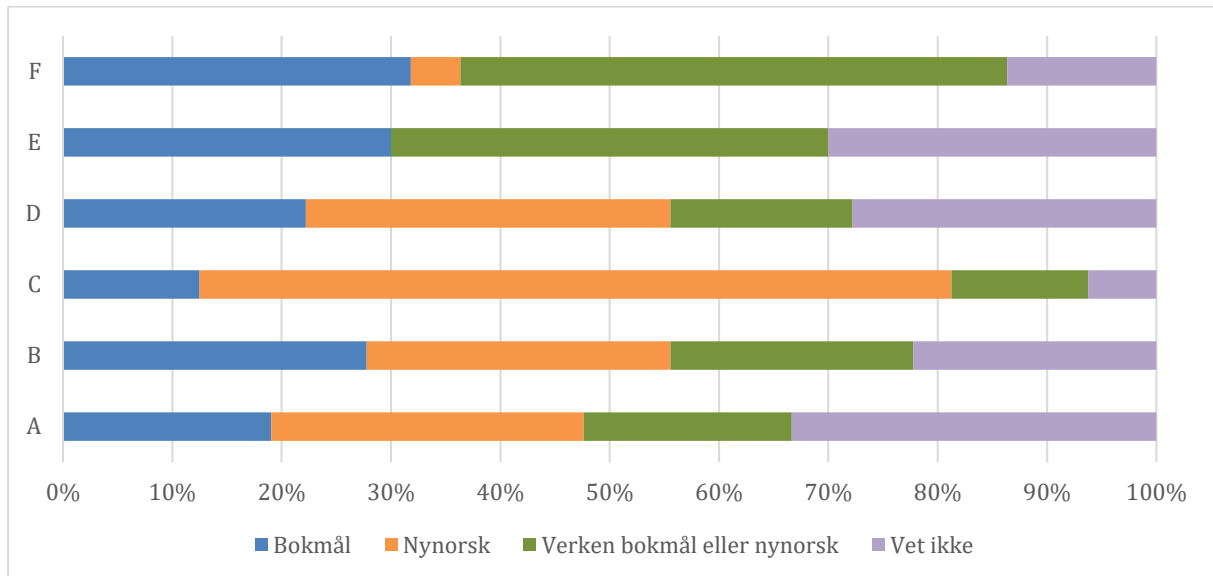
Figur 6: Heile trinnet – har du lese eller skrive noko på nynorsk i dei følgjande faga dette skuleåret?

Klassane som har hatt samfunnsfagbøker på nynorsk er, som allereie nemnt, klasse A, B og D. Ut frå tabellen nedanfor kan ein sjå at det er flest elevar i klasse A som rapporterer å ha lese noko på nynorsk i samfunnsfag (43 %). Prosenten som har lese på nynorsk i samfunnsfag er vidare høgare i klasse B (28 %) og D (22 %) enn i klasse E (15 %) og F (18 %). Likevel er det er fleire i klasse C (31 %) enn i klasse B og D som rapporterer å ha lese på nynorsk, sjølv om klasse C har hatt samfunnsfagbøker på bokmål. Som me vidare kan sjå, er det færrest i klasse A som rapporterer å ha skrive på nynorsk i samfunnsfag (5 %), medan E er den klassen der flest har skrive på nynorsk (15 %). I klassane B og D er det 11 prosent av elevane som melder å ha skrive på nynorsk, medan det er 6 prosent i C og 9 prosent i F. Prosenten som rapporterer å ha skrive på nynorsk ser altså ut til å vere uavhengig av om klassane har hatt samfunnsfagbøker på nynorsk eller på bokmål.



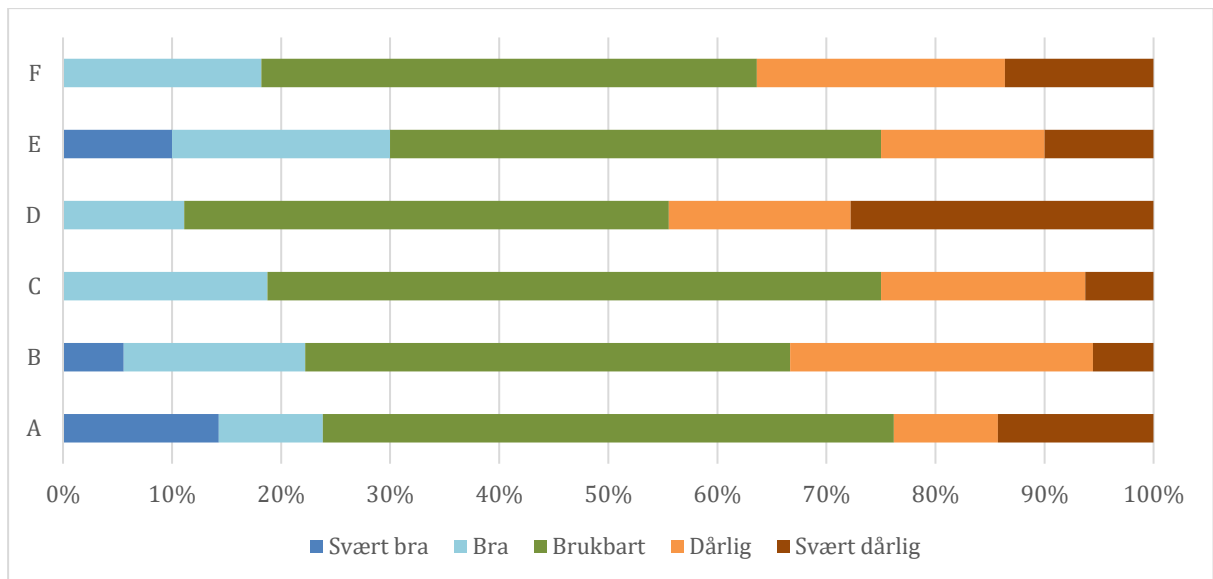
Figur 7: Delt etter klassane – har du lese eller skrive noko på nynorsk i samfunnsfag/historie dette skuleåret?

Eit lite fleirtal av elevane totalt, meiner at dialekta deira verken liknar på bokmål eller nynorsk (28 %). Elles er er dei ganske jamt fordelt, med 25 prosent som meiner dialekta liknar mest på nynorsk, mot høvesvis 24 prosent på bokmål. 23 prosent av elevane på trinnet har valt å svare at dei ikkje veit. Når me deler resultatata ut frå klassane, ser ein likevel at det er store skilnadar mellom dei. Det er flest i klasse C som meiner at eiga dialekt liknar mest på nynorsk (69 %). Denne prosentten dreg også opp gjennomsnittet for alle klassane. I klasse E er det ingen av elevane som meiner eiga dialekt liknar mest på nynorsk, og i klasse F er det berre éin elev.



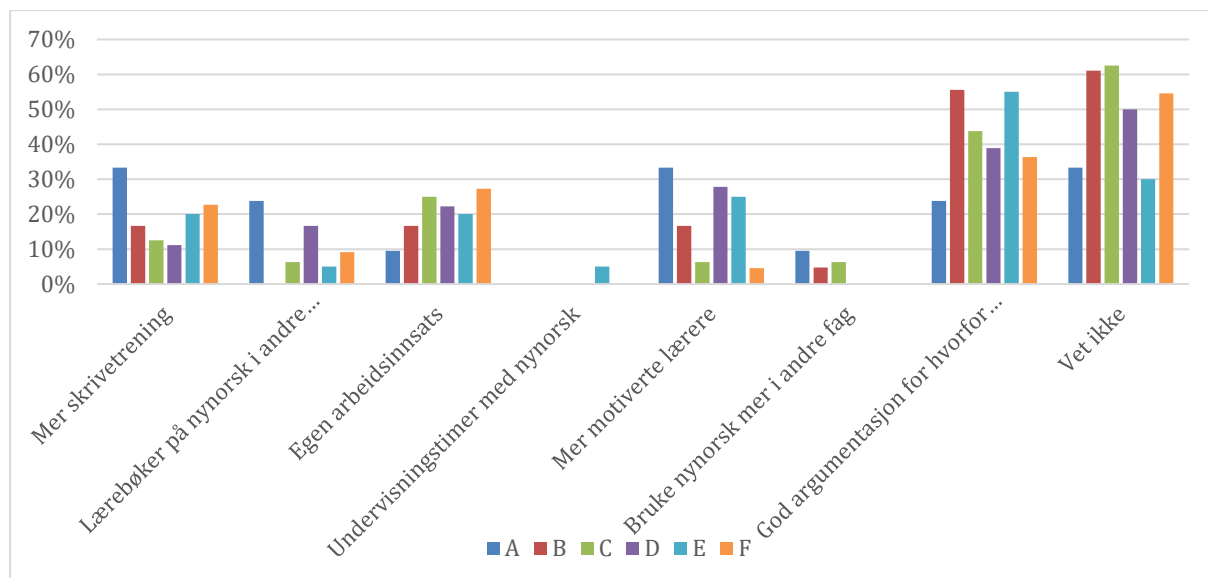
Figur 8: Kva meiner elevane at dialekta deira liknar mest på?

Seks av elevane på trinnet føler at dei skriv nynorsk veldig bra. Fleirtalet av desse er i klasse A (3 stykk). I klasse E er det to elevar som føler at dei skriv veldig bra. Totalt har me flest elevar som føler at dei meistrar nynorsk 'svært bra' eller 'bra' i klasse E. Elles rapporterer dei aller fleste elevane at dei kan skrive nynorsk 'brukbart'. Andelen som rapporterer å skrive nynorsk 'dårlig' og 'svært dårlig' er høgast i klasse D (44 %). Også i klassane F og B er det omtrent ein tredjedel av elevane som har svart det (høvesvis 36 % og 33 %).



Figur 9: Kor godt synest du sjølv at du kan skrive nynorsk?

Elevane fekk også spørsmål om kva dei sjølv meiner er viktigast for at dei skal lære seg å skrive på nynorsk (figur 10). Også her fekk elevane moglegheit til å krysse av for ‘vet ikke’ dersom dei var usikre på kva dei ville svare. Fleire har valt dette alternativet (48 % på trinnet som heilheit). Om ein ser bort frå den kategorien, er valalternativet ‘god argumentasjon for hvorfor vi skal lære nynorsk’ valt av flest. I fem av klassane er dette det mest valde alternativet, sett bort frå ‘vet ikke’. Klasse A skil seg dermed ut frå resten når dei to mest valde alternativa er ‘mer skrivetrening’ og ‘mer motiverte lærere’ (med 33 % på begge alternativa). Også alternativet ‘lærebøker på nynorsk i andre fag enn norsk’ er meir populært i klasse A enn i dei andre klassane, ved at 24 prosent av elevane der har valt det. Berre éin elev på heile trinnet trur at ‘flere undervisningstimer med nynorsk’ er viktigast for å lære å skrive på nynorsk. Heller ikkje alternativet ‘bruke nynorsk mer i andre fag’ er populært. Berre fire elevar trekkjer dette fram som viktigast.

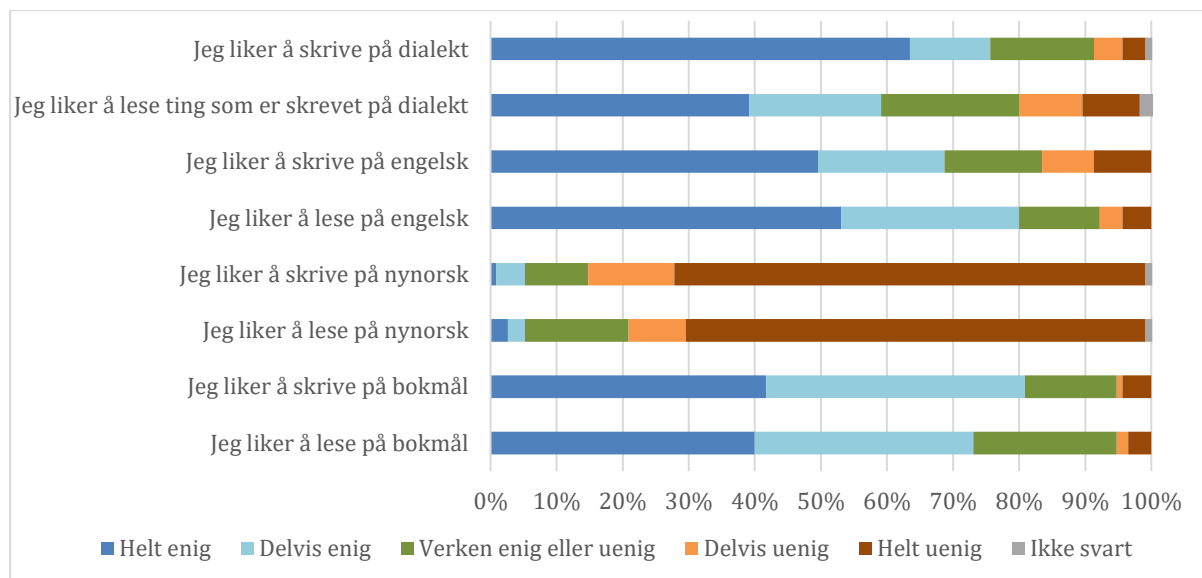


Figur 10: Kva trur elevane i dei ulike klassane er viktigast for at dei skal lære å skrive nynorsk?²

5.3 Elevane sine haldningar til å lese og skrive på ulike språk og språkformer

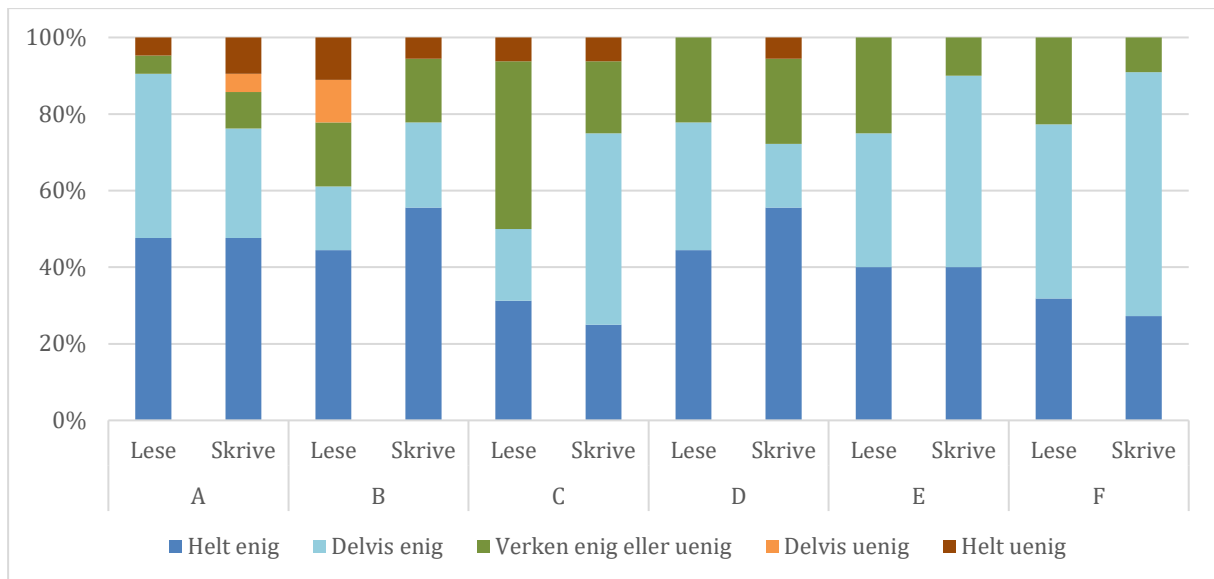
Vidare fekk elevane ei rekkje påstandar som dei skulle ta stilling til. Her skulle påstandane måle om elevane likte å skrive og lese på dialekt, engelsk, nynorsk og bokmål. Ved å også spørje om dialekt, engelsk og bokmål, kunne eg samanlikne svara der med svara på om dei likte å skrive og lese på nynorsk. *Figur 11* viser eit oversyn over kva trinnet samla har svart. Ut frå det kan ein sjå at fleirtalet av elevane stiller seg positive til å lese og skrive på både dialekt, engelsk og bokmål. Nynorsk skil seg her ut ved at ei overvekt av elevane stiller seg ueinige til påstanden, og såleis rapporterer å ikkje like verken å skrive eller lese nynorsk. Det er ganske likt mellom dei som er heilt ueinige i at dei liker å skrive nynorsk, og dei som er heilt ueinige i at dei liker å lese nynorsk (høvesvis 71 % og 70 %). Det er likevel fleire totalt som er delvis ueinige i at dei liker å skrive, og dermed er den totale prosenten som stiller seg negative høgare for skriving enn for lesing (84 % mot 79 %).

² Sjå vedlegg 1, spørsmål 16 for alternativa i fullstendig form



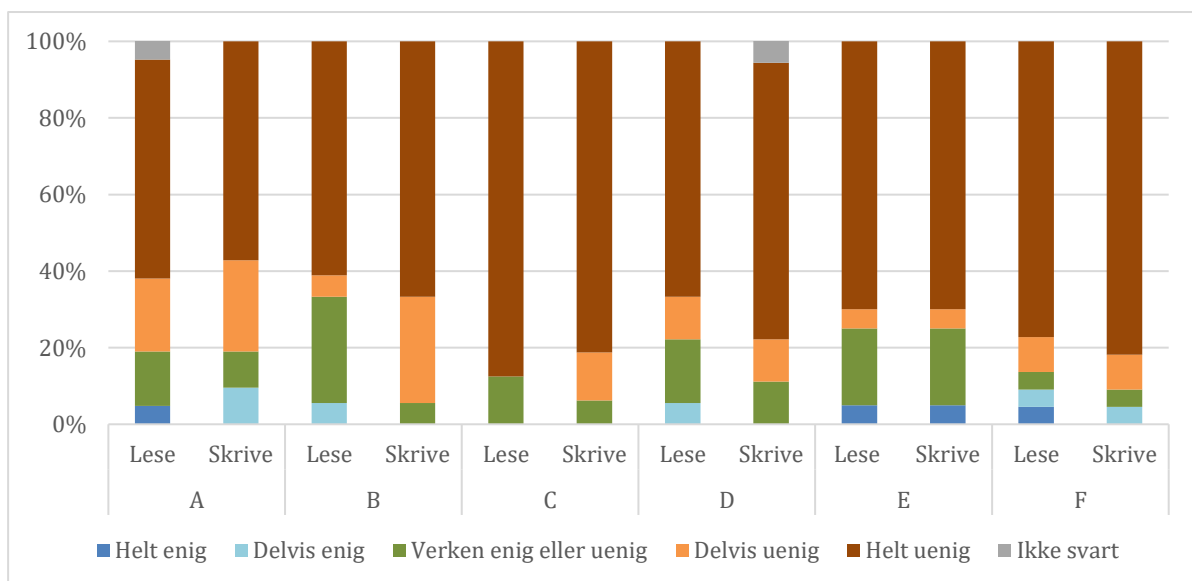
Figur 11: Heile trinnet. Haldningar til å lese og skrive på dialekt, engelsk, nynorsk og bokmål

I dei to neste figurane har eg laga ei framstilling av kva dei ulike klassane har svart på om dei liker å lese og å skrive bokmål (*figur 12*) og nynorsk (*figur 13*). Ut frå *figur 12* kan ein sjå at dei fleste elevane stiller seg positive til å lese og å skrive på bokmål. Delen som er heilt einige i påstanden er høgast for å skrive på bokmål, og her stiller klasse D og B seg mest positive (med 56 %). Inkluderer ein også svaralternaitvet ‘delvis enig’, ser ein at klasse A er ganske positiv til lesing på bokmål, medan klasse E og F er positive til skriving (i alle tre klassane er det omkring 90 % av elevane som har valt eit positivt alternativ). Utover dei positive svara er også ‘verken enig eller uenig’ vanleg i fleire av klassane. Få stiller seg negative til skriving og lesing på bokmål, ved å velje enten ‘helt uenig’ eller ‘delvis uenig’. Den høgaste prosenten for det finn ein i klasse B si innstilling til lesing, der 22 prosent av respondentane enten er heilt eller delvis ueinige i å like å lese på bokmål. Den prosenten inneber at fire elevar i klassen har valt eit av dei to alternativa.



Figur 12: Delt etter klassane – 'Jeg liker å skrive/lese på bokmål'.

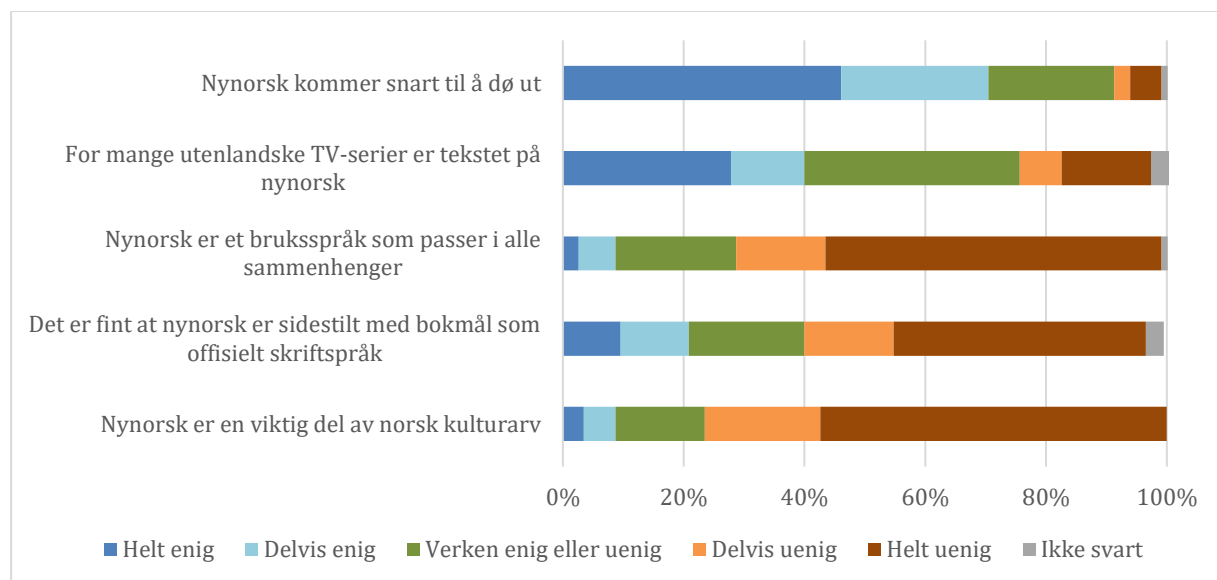
Svara respondentane har gjeve til påstanden 'jeg liker å skrive på nynorsk' og 'jeg liker å lese på nynorsk', stiller seg litt annerleis. Her er ei overvekt av elevane anten helt ueinige eller delvis ueinige i påstandane, som framstilt i figur 13. Klasse C stiller seg mest negativ til å lese på nynorsk, med heile 88 prosent som er heilt ueinige i påstanden. Tre elevar på trinnet er heilt einige i at dei liker å lese på nynorsk, fordelt på klasse A, E og F. Vidare er ein elev i B, ein i D og ein i F 'delvis enig' i påstanden. Éin elev på trinnet, frå klasse E, er heilt einig i å like å skrive på nynorsk, medan tre stykk er delvis einige (2 frå klasse A og 1 frå F). Eleven frå klasse E er ikkje han same som rapporterte å ha nynorsk som hovudmål.



Figur 13: Delt etter klassane – 'Jeg liker å lese/skrive på nynorsk'.

5.4 Elevane sine haldningar til nynorsk

Deretter skulle elevane vurdere ei rekkje med påstandar om nynorsk, og rangere kor einige eller ueinige dei var i desse. For å vise korleis klassane har stilt seg til dette, har eg valt å vise ein tabell over svara for heile trinnet. Også dette gjer eg av omsyn til plass, ettersom det elles ville ha vorte mange tabellar.

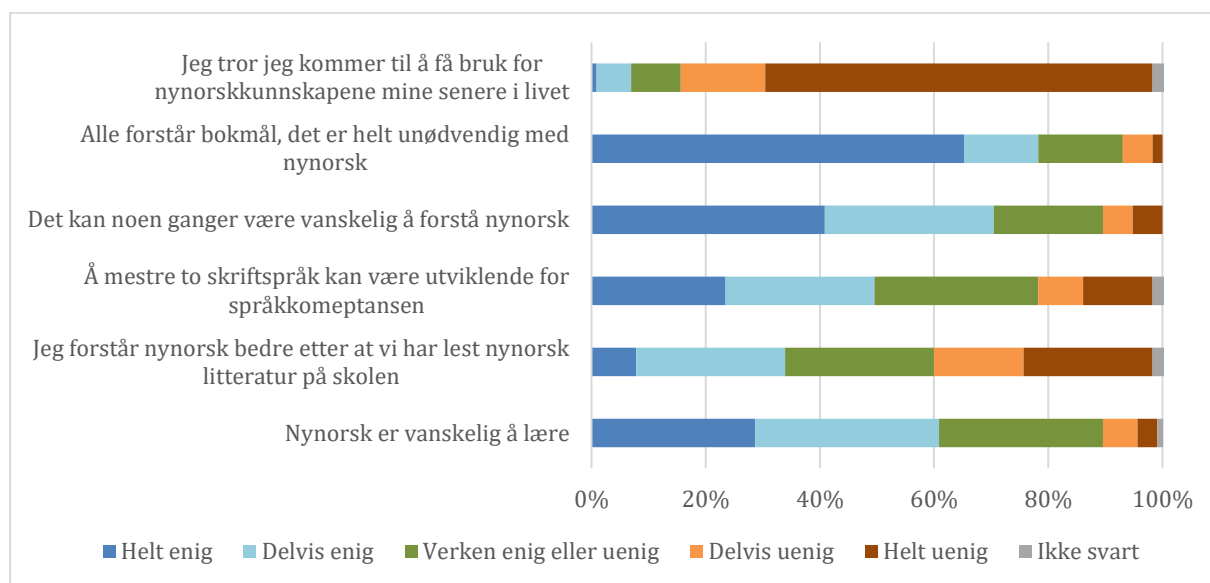


Figur 14: Heile trinnet. Påstandar om nynorsk 1

I figur 14 ovanfor kan ein sjå kva trinnet har svart på ei rekkje påstandar om nynorsk. Som me kan sjå, meiner 70 prosent av respondentane at nynorsk snart kjem til å døy ut. Fordelt mellom klassane er det lågast prosent som meiner det i klasse A (57 %), etterfølgt av klasse B (61 %) og klasse D (66 %). Vidare seier 70 prosent av elevane i klasse E seg einige i påstanden, og 77 prosent i klasse F. Størst prosent finn ein likevel i klasse C, med at heile 94 prosent av elevane seier seg einige. Også for fleire andre av påstandane i figur 14, skil klasse A seg litt ut frå resten av klassane, unntatt påstanden ‘for mange utenlandske TV-serier er teksten på nynorsk’. Der er det færrest i klasse B og D som seier seg einige (28 % i begge klassane). I klasse A er det 48 prosent som seier seg einige, noko som gjer det til den klassen med nest høgast prosentdel, ettersom 75 prosent seier seg einige i klasse C.

På påstanden ‘nynorsk er et bruksspråk som passer i alle sammenhenger’, er omkring 70 prosent av elevane på trinnet ueinige. Også her skil altså klasse A seg litt frå resten, som den klassen med lågast del elevar som er ueinige i påstanden (58 %). I andre enden finn ein klasse C (med 81 % ueinige), tett følgt av klasse B og F (78 %). Liknande er det også for dei to siste påstandane i figur 14. 39 prosent av klasse A er ueinige i at det er fint at nynorsk og bokmål er jamstilte offisielle skriftspråk i Noreg. Her er det likevel verd å merke seg at 8 prosent av den

klassen ikkje har svart på påstanden, og at det talet moglegvis kunne ha vore høgare. Likevel er det eit skilje mellom klasse A og resten av klassane. Klasse B og D følgjer nokså tett (med høvesvis 44 % og 50 % som er ueinige), medan klasse E og C har ein ganske høg prosent som er ueinige (høvesvis 70 % og 81 %). I klasse F er 59 prosent ueinige i påstanden. For påstanden ‘nynorsk er en viktig del av norsk kulturarv’, skil A seg ganske kraftig frå dei andre klassane, ved at berre 57 prosent seier seg ueinige. Deretter følgjer klasse D med 67 prosent, og klasse B med 78 prosent. I klasse E, F og C seier høvesvis 80, 87 og 94 prosent av elevane seg ueinige i påstanden.



Figur 15: Heile trinnet. Påstandar om nynorsk 2 – forståing og nytte av nynorsk

I figur 15 kan ein sjå ei framstilling av svara som alle elevane gav på påstandar knytt til forståing og nytte av nynorsk. Her er svara mellom klassane litt meir like, og ingen av klassane skil seg spesielt ut verken i positiv eller negativ forstand. På påstanden ‘jeg tror jeg kommer til å få bruk for nynorskkunnskapene mine senere i livet’, har klasse C og F flest elevar som er ueinige (høvesvis 94 % og 91 %). Klasse E har den lågaste delen elevar som er ueinige, med 70 prosent. Jamt over er det ganske lik del av elevane i dei ulike klassane som meiner at det er heilt unødvendig med nynorsk ettersom alle forstår bokmål, med mellom 83 til 87 prosent einige i klasse B, C, D og F. Klasse A har 67 prosent som er einige i påstanden, medan klasse E har 65 prosent. Omkring halvparten av elevane i kvar klasse er einige i påstanden ‘å mestre to skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen’. Unntaket her er klasse F, der 32 prosent av elevane seier seg einige.

Dei tre resterande påstandane i figuren er meir knytta til forståing av nynorsk. Fleirtalet av elevane er einige i at det nokre gongar kan vere vanskeleg å forstå nynorsk. Her ligg prosenttalet

på omkring 67 til 69 prosent i klassane A, C, D og F. I klasse E og B er det ein litt høgare del av elevane som synest nynorsk kan vere vanskeleg å forstå (høvesvis 75 % og 78 %). I dei fleste klassane er det vidare omtrent lik del elevar som er ueinige som einige i påstanden ‘jeg forstår nynorsk betre etter at vi har lest nynorsk litteratur på skolen’. Det er unntatt klasse B, der ein høgare del av elevane er einige i påstanden (39 % er einige og 28 % er ueinige), og klasse D, der dei er flest som er ueinige (berre 11 % er einige og 56 % er ueinige). Vidare i klasse D meiner 45 prosent at nynorsk er vanskeleg å lære. Dette er den lågaste delen på trinnet, medan den høgaste er i klasse E med 75 prosent.

5.4.1 Indeks – rapporterte haldningar til påstandane

For å kunne samanlikne dei ulike klassane sine rapporterte haldningar på påstandane i spørjeundersøkinga, har eg laga ein indeks på tala 1 til 5. I indeksen representerer lågare tal meir positivitet til nynorsk, og eit høgt tal representerer meir negativitet. Eit tal mellom 1 og 2,5 indikerer positivitet, medan eit tal mellom 2,5 og 3,5 indikerer at respondentane stiller seg nøytrale og eit tal over 3,5 og opp til 5 indikerer negativitet. Denne indeksen er inspirert av liknande indeksar hos Karstad (2015) og Utdanningsdirektoratet si kartlegging av sidemålsundervisninga (2006). Tala representerer svaralternativa ‘helt enig’, ‘delvis enig’, ‘verken enig eller uenig’, ‘delvis uenig’ og ‘delvis enig’, som elevane kunne velje mellom når dei skulle ta stilling til dei ulike påstandane i spørjeundersøkinga.

For å få meir pålitelege resultat i spørjeundersøkinga mi, laga eg som nemnt påstandane både negative og positive. Det inneber at eg har inkludert ein påstand som til dømes ‘nynorsk er en viktig del av norsk kulturarv’, som eg ser på som ein positiv påstand. Eg har også lagt inn negative påstandar, til dømes ‘nynorsk kommer snart til å dø ut’. For å kunne rekne ut eit tal på kor negative eller positive elevane stilte seg, måtte eg altså snu dei negative påstandane til positive. På dei positive påstandane fekk svaralternativet ‘helt enig’ verdien 1, medan ‘helt uenig’ fekk verdien 5. På dei negative påstandane gjorde eg motsett, slik at ‘helt enig’ fekk verdien 5 og ‘helt uenig’ fekk verdien 1.

For vidare å rekne kor positiv eller negativ kvar klasse stilte seg til påstandane, måtte eg så finne ut kor mange elevar i kvar klasse som hadde svart dei ulike alternativa. Det talet ganga eg med verdien som svaralternativet hadde fått. Til dømes hadde åtte elevar i klasse A svart alternativet ‘delvis enig’ på påstanden ‘nynorsk er vanskelig å lære’. Etersom dette vert rekna som ein negativ påstand, har alternativet ‘delvis enig’ verdien 4, og eg måtte så gange det talet med åtte. Når eg hadde gjort det for kvart alternativ, plussa eg desse saman og delte summen

på talet elevar som hadde svart i den klassen. Slik fekk kvar klasse eit tal for kvar påstand, som viser kor positivt eller negativt dei stiller seg til den påstanden. Då vart det også lettare for meg å samanlikne haldningane på tvers av klassane. Resultata frå utrekninga kan ein sjå i *tabell 1* og *tabell 2* nedanfor.

	A	B	C	D	E	F	Alle klassene
Nynorsk er en viktig del av norsk kulturarv	3,66	4,33	4,68	4,05	4	4,59	4,21
Det er fint at nynorsk er sidestilt med bokmål som offisielt skriftspråk	3,31	3,47	4,18	3,52	4	3,72	3,70
Nynorsk er et bruksspråk som passer i alle sammenhenger	3,76	4,35	4,37	4,11	4	4,40	4,15
For mange utenlandske TV-serier er teksten på nynorsk	3,5	3,41	4,18	2,77	3,15	3,04	3,32
Nynorsk kommer snart til å dø ut	3,61	3,94	4,62	4	3,9	4,27	4,04

Tabell 1: indeks, påstandar om nynorsk 1

	A	B	C	D	E	F	Alle klassene
Nynorsk er vanskelig å lære	3,71	4,11	3,37	3,58	4	3,77	3,77
Jeg forstår nynorsk bedre etter at vi har lest nynorsk litteratur på skolen	3,19	2,83	3,12	3,72	3,3	3,09	3,19
Å mestre to skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen	2,38	2,35	2,5	2,72	2,55	2,95	2,58
Det kan noen ganger være vanskelig å forstå nynorsk	3,85	4,38	3,87	3,61	3,8	3,90	3,95
Alle forstår bokmål, det er helt unødvendig med nynorsk	4	4,38	4,62	4,44	4,05	4,63	4,34
Jeg tror jeg kommer til å få bruk for nynorskkunnskapene mine senere i livet	4,45	4,5	4,68	4,33	4	4,71	4,45

Tabell 2: indeks, påstandar om nynorsk 2

Som me såg i den grafiske framstillinga av resultatata på påstandane, er det særleg i datamaterialet som vert framstilt i *tabell 1* at det er ein skilnad mellom klasse A og dei andre klassane. På påstandane i *tabell 2* er det meir likt mellom klassane. For å kunne få eit meir fullstendig bilete av skilnadane mellom klassane, har eg også laga ein gjennomsnittleg indeks for dei 11 påstandane. Resultatet frå denne utrekninga kan ein sjå i *tabell 3*. Ut frå han kan ein sjå at klasse A ligg på ein gjennomsnittsscore på 3,58, og er den klassen med lågast tal og som dermed er mest positiv til påstandane. Gjennomsnittet av alle klassane er på 3,79, og klasse A skil seg altså ut med +0,21 frå dei andre. Dei andre klassane ligg på mellom +0,09 til -0,23.

A	B	C	D	E	F	Alle klassane
3,58	3,82	4,02	3,71	3,70	3,92	3,79

Tabell 3: gjennomsnittleg indeks for dei 11 påstandane

Med dei totale dataa mine er det gjennomført ein enkel statistisk analyse, med hjelp frå førsteamanuensis Björn Lundquist, UiT. Då vart det fyrst gjort ein t-test der det er rekna gjennomsnitt per deltakar. Dette er gjort for å undersøkje om det er ein statistisk signifikant skilnad mellom dei to datasetta, som er klasse A på den eine sida og resten av klassane på den andre. Då kjem ein fram til ein p-verdi på 0,175, noko som inneber at det ikkje er ein statistisk signifikant skilnad mellom gruppene. I tillegg er det gjort ein logistisk regresjonsanalyse, der haldningane er brotne ned til to variablar, nemleg negativ og positiv. Her er det ein p-verdi på 0,092. Dette er heller ikkje statistisk signifikant, men det viser likevel ein tendens som er verd å rapportere.

6 Presentasjon av funn frå intervju

Som eg var inne på i delkapittel 4.3.3, gjennomførte eg intervju over ein tidsperiode på fleire dagar. Den fyrste dagen med intervju fekk eg fyrst intervju gruppa med intervjudeltakarar frå klasse B og deretter nokre elevar frå klasse D. Desse to intervju vart altså gjennomført same dagen, og berre med ein pause på 10 minutt mellom. Likevel spreidde informasjonen om innhaldet i intervjuet seg mellom dei før eg fekk snakka med elevane frå klasse D. Dermed visste dei allereie før intervjuet at det skulle omhandle nynorsk og meiningar omkring nynorsk, og at alle deltakarane i intervju fekk eit gåvekort for å delta. Denne informasjonen spreidde seg raskt vidare til dei andre klassane også, slik at alle klassane visste innhaldet i intervju før dei vart gjennomført. Det inneber at elevane har hatt moglegheit til å diskutere temaet med kvarandre før intervju, og slik kan dei ha påverka kvarandre sine meiningar. At elevane visste temaet for intervju, viste seg også i svara deira, som me skal sjå seinare i kapitlet. Etter klasse D var den neste elevgruppa eg snakka med frå klasse A, og dette intervjuet var gjort eit par dagar etter dei to andre. Til sist intervju eg dei tre siste klassane same dag. Då snakka eg fyrst med klasse E, deretter F og til sist klasse C.

I dei neste delkapitla presenterer eg funna frå intervju klassevis. Eg har valt å presentere klassane alfabetisk, og altså uavhengig av rekkjefølgja som intervju vart gjennomført i. Til sist vil eg også trekkje fram nokre overordna funn frå intervju (delkapittel 6.7). Eg har i presentasjonen min gjeve alle intervjudeltakarane kodenamn. Etersom utsegnene til enkeltelevar ikkje er det eg fyrst og fremst ser på, har eg ikkje gjeve dei eit 'ordentleg' namn. I staden er namna deira samansett av klassen dei er frå, kjønn og eit tal. Tala er mellom 1 og 4 i kvar klasse, og representerer kor mange deltakara av det kjønnet som var i intervjuet i den klassen. Eit kodenamn kan slik vere AG3, som viser til at eleven høyrer til klasse A, er gut og nummer 3 av gutane i den klassen. Nummeret har dei fått ut frå kven som fyrst sa noko i intervjuet. Den som snakka fyrst vart nummer 1.

6.1 Intervju med klasse A

Frå denne klassen deltok seks elevar i samtalen. Av dei var det tre jenter og tre gutar. Sidan eg gjennomførte intervjuet med denne gruppa etter å ha gjennomført to av intervju, visste klassen allereie før starten av intervjuet kva som var temaet for samtalen. Slik hadde dei hatt god tid til å tenke gjennom og danne seg ei meining på forhånd. Dette vart svært tydeleg i starten av intervjuet, der eg bad elevane fortelje meg kva dei syntest om norskfaget og dei responderte med utsegna «norsk generelt eller nynorsk?». Når eg seinare spurde om nynorsk,

var fyrste respons «hater nynorsk». Trass dette var elevane ivrige i å diskutere med kvarandre, og dei diskuterte ofte temaa frå ulike sider.

Gruppa stilte seg altså fort negative til nynorsk, men etter kvart vart denne tydelege negativiteten modifisert litt. I samtalen kom det fram at elevane fyrst og fremst knyter negativiteten til at dei ser på nynorsk som unødvendig. Elevane har høyrte argumentet om at ein treng nynorsk viss ein «er i staten eller jobber i kommunen» og får tilsendt ein epost på nynorsk. Dei ser likevel ikkje det som eit godt argument fordi ein då berre kan søke det opp på internett. AG3 føreslår at grunnen til at dei lærer nynorsk er «at det er jo på en måte et av de to originale skriftspråkene sånn at man vil jo på en måte ikke at et språk bare på en måte skal dø ut». Dei andre elevane er delvis einige i det, men AJ1 meiner at nynorsk kjem til å døyr ut sjølv om dei lærer det, ettersom det handlar om å bruke det og ikkje berre lære det. AG1 meiner at det ikkje er så ille at nynorsk døyr ut, ettersom det «ikke er et eget språk». Dette er AJ1 delvis einig i: «det preger ikke oss like mye som at for eksempel lulesamisk dør ut». Nedanfor har eg inkludert elevane sin diskusjon omkring spørsmålet om kva dei som skriv nynorsk skal gjere om nynorsk døyr ut:

AJ1: og det er jo også litt sånn det er jo ikke dumt at de lærer nynorsk som hovedskriftmål
[.] men det er jo litt dumt når resten av Norge skriver bokmål
[..]

AG3: ja men det jeg ville sagt er at det er veldig vanskelig på en måte å presse en altså nå
kan man jo ikke kalle de en minoritet for altså det er jo Norge men man kan ikke presse
noen som er vant til å skrive nynorsk til å plutselig lære bokmål

AG2: det er jo derfor de kan fortsette med nynorsk bare vi slipper å lære så vi slipper å
bruke skoletiden

Elevane syntest likevel ikkje at me bør kutte ut all nynorskundervisning, men er einige med kvarandre om at dei ikkje bør ha så mykje som dei har i dag. Dette grunnjev dei mellom anna med at «[...] Norge bruker veldig mye penger på å opprettholde nynorskundervisninga» og at desse pengane kunne ha vore nytta på noko anna. Dei føreslår å heller innføre ei ‘nynorskuke’, omtrent lik som ‘samisk uke’. AG2 føreslår å ha nynorsk ein dag eller ein time i månaden, noko AG3 er ueinig i ettersom han trur at dei då vil gløyme det dei lærer i timane. Dei føreslår også å gjere nynorsk til eit valfag, og å fjerne karakterane og vurderinga av nynorskferdigheitane deira. Også dette er AG3 litt ueinig i:

AG3: [...] hvis vi skal kutte ut vurderingen i nynorsk så er det jo ... vi bruker jo musikk enda mindre enn vi bruker nynorsk

[..]

AG3: men jeg vil si at det er jo litt rart hvis man bare skal si bokmål er for nært nynorsk til å ha det [vurdering] liksom

AG3 viser såleis at han ikkje er einig i argumentet om at nynorsk og bokmål er for nært til at elevane bør få vurdering i begge. Vidare syntest han ikkje at me bør gjøre nynorsk til eit valfag eller eit språkfag ettersom «jeg tror de som har lyst til å lære nynorsk er [...] kanskje mange av de som er ganske engasjerte og da er det mulig at de også har lyst til å lære spansk eller fransk eller noe sånt [...]». Han argumenterer for ei tredje løysing, nemleg at nynorsk kan verte tilbydd til elevane til liks med samisk:

AG3: [...] så det man kunne ha gjort er altså hvis man velger ikke som valgfag men sånn kunne ha valgt sånn som samisk at da har man for eksempel en av norsktimene i uka og er ute og har nynorsk i stedet for norsk så føler jeg at for da kunne man ha valgt hvis man vil ha det også kunne heller for eksempel de skolene på vestlandet kunne ha bestemt eller tenkt seg liksom at her er det veldig mange som bruker nynorsk da kan vi ha det heller sånn som motsatt så man kan lære bokmål hvis man vil

Også dei andre elevane i klasse A seier seg einige i at dette er eit godt forslag når AG3 føreslår det.

6.1.1 Erfaringar frå intervensjonen

Ettersom klasse A har vore gjennom språkdusjen, var eg også svært interessert i å høyre tankane deira om han. Då eg fyrst nemnde intervensjonen, spurde elevane med ein gong om dei kunne få seie noko om den. Då forklarte dei at dei i intervensjonen fekk vekeplanar og samfunnsfagbøker på nynorsk. Når eg spurde dei om kva dei syntest om teamsrommet der dei skulle skrive på nynorsk, meinte dei at det berre hadde vorte «kødd og bokmål». Dei syntest verken at teamsrommet eller vekeplanane hadde hjelpt dei særleg med nynorsken. Elevane uttrykte misnøye med samfunnsfagboka på nynorsk, ettersom «det var et annet fag» og at det då gjekk ut over karakterane i det andre faget. Særleg syntest dei dette ettersom fagomgrepa innanfor samfunnsfag der også sto på nynorsk, medan dei sto på bokmål på prøvane ettersom læraren hadde bok på bokmål: «[D]et er dumt hvis du lærer begrepene på nynorsk også kommer du på prøven og ehh hva betyr det begrepet også har du aldri [...] også vet du ikke hva det begrepet er siden du har lært det på nynorsk». Elevane forklarte at dei syntest at samfunnsfagboka var såpass irriterande at dei fekk mindre lyst til å lære nynorsk. Trass det trakk dei også fram at enkelte elevar kan ha vorte meir motivert, fordi norsklæraren deira var såpass engasjert og dei likte læraren:

AG3: [...] det jeg tror er at læreren var jo veldig sånn at vi skulle lære nynorsk og sånn så jeg tror at det har fått flere til å liksom på en måte jeg tror det hjalp liksom litt på den måten at det gjorde liksom sånn at vi vet på en måte at sånn skal vi gjøre og sånn så jeg tror at akkurat det at vi hadde det prosjektet tror jeg hjalp litt på motivasjonen til noen [...]

AJ1: altså jeg tror vi gjorde det fordi [*] vi likte * [*] så vi var villig til å jobbe med det

6.2 Intervju med klasse B

Frå klasse B deltok to gutar og to jenter i samtalen. Den eine av gutane hadde ei mor som skreiv på nynorsk og var, i orda hans, «sånn nynorsk dude». Elevgruppa verka ganske engasjert i temaet, og diskuterte det frå fleire sider. Elevane var tydelege på at dei meinte at nynorsk til ein viss grad var unødvendig: «[J]eg synes nynorsk er unødvendig men det er fordi jeg vet at jeg ikke kommer til å bruke det og da ser ikke jeg en grunn til å lære det [...] fordi da kan jeg bare noe jeg aldri kommer til å få bruk for» (BJ2). Likevel reflekterte dei også meir omkring kvifor dei meinte dette, i tillegg til at dei verka å vere bevisste på kvifor me har nynorsk og kvifor dei skal lære det. På spørsmål om elevane syntest at dei bør ha nynorsk på skulen, svarte BJ1 at «skal jeg være helt ærlig så synes jeg egentlig ikke det [...] men sånn igjen så kan jeg se sånn andre siden fra det sånn at man må liksom bevare det og [...] selv om jeg synes selv det er litt unødvendig». BJ1 føler også litt på at nynorskundervisninga tek tid bort frå resten av «norsken» og meiner derfor at det kan vere fint å kutte litt i nynorskundervisninga:

BJ1: [...] i stedet for å bli [bare] god i norsken blitt kjempegod i norsk [...] også sånn ikke kunnet nynorsk siden for jeg føler vi bruker litt unødvendig tid på å lære oss nynorsk

Ei rådande oppfatning hos fleire av elevane i gruppa var at nynorsk er «nesten sånn utdødd skriftspråk». Likevel:

BJ1: [D]et er ikke mange som snakker [...] nynorsk men det er jo noen og da liksom [...] så er det jo litt slemt å på en måte bare utrydde det [...] for sånn de snakker det jo fortsatt [...] men jeg tror nok det kommer til å dø ut for det er færre og færre som snakker det men vi trenger liksom ikke å utrydde det [...] det kan bare være.

Gjennom dette, og liknande utsegner, viste gruppa seg å vere bevisste på at mange har nynorsk som sitt hovedmål, og at me derfor ikkje berre kunne fjerne det heilt frå skulen og frå samfunnet. I staden føreslår dei at det kan vere «et valgfag eller noe [...] noe du kan velge frivillig i stedet for å ha det slik at man må».

Dei var også tydelege på at «det er jo mye [...] synes jeg da på skolen vi lærer som er litt unødvendig å bruke tid på og sånt [...] og nynorsk er jo et av de [...] samme som liksom algebra sånn vi kommer jo ikke til å få bruk for det». Likevel trekkjer dei vidare fram at «det er en av de tingene som er liksom / mest unødvendig». Særleg syntest dei at det å skrive på nynorsk er

unødvendig, medan dei forstår at det å kunne lese på nynorsk kan vere nyttig. Dette grunnjev dei også med at dei føler at nynorsk har vorte meir vanleg mellom anna på tv, og at det slik kan vere nyttig å forstå nynorsk.

På spørsmål om innhaldet i nynorskundervisninga, trekkjer dei fram at læraren deira er flink på å minne dei på å bruke dialekta om dei er usikre, ettersom dialekta ifølge dei sjølv liknar meir på nynorsk enn bokmål. Vidare fortel dei at dei lærer ein del bøyingsreglar og å skrive i nynorsktimane, og at dei opplever det som unødvendig. Likevel gjer dei også andre meir morosame oppgåver, som til dømes å omsetje ein engelsk song til nynorsk.

6.3 Intervju med klasse C

Klasse C var den klassen eg intervjuar sist, og herfrå deltok fire gutar og to jenter. Denne gruppa var ikkje utprega negative, men meinte likevel at nynorsk var unødvendig. Ein av deltakarane, CJ1, skilde seg litt frå dei andre. Medan dei andre elevane gjerne ville ha hatt nynorsk som eit valfag, synest CJ1 at elevar bør lære nynorsk på skulen. Dette grunnjev ho med at «altså hvis vi skal gjøre det til en større grad og ha flere nyhetsartikler og flere sider på google så må vi også lære det på skolen».

Gruppa verkar å vere nokså nøgd med innhaldet i nynorskundervisninga si: «[D]et fungerer greit men det er jo ikke sånn at du [...] du gleder deg ikke veldig til nynorsktimene». Her har dei ifølgje seg sjølv mykje skriving, noko arbeid med bøyingsreglar og hefte og litt lesing. På spørsmål om læraren kan endre noko for å gjere undervisninga meir interessant, meiner CJ1 at «jeg vet ikke helt jeg tror bare [...] jeg tror bare ungdommer er ganske sta ikke sant [...] så hvis vi hører nynorsk så er vi sånn med en gang sånn ånei så jeg tror [...] jeg vet ikke egentlig».

Trass at dei er nokså nøgde, hadde dei likevel mange idear til korleis ein betre kunne organisert nynorskundervisninga. På tidspunktet for intervjuet var nynorskundervisninga organisert slik at éin av tre norsktimar i uka var sett av til nynorsk. Ein av deltakarane føreslo at ein heller kunne ha organisert undervisninga med annakvar veke med nynorsk og bokmål, ettersom «da husker du faktisk hva du jobbet med forrige nynorsktime». I tillegg er også dei inne på forslaget om å gjere nynorsk til eit valfag og å starte tidlegare med nynorskundervisninga. Om innhaldet føreslår dei å heller ha meir av til dømes det å lese og forstå tekstar «med vanskelige nynorske ord» heller enn verbbøying, ettersom ein «faktisk kan få bruk for det».

6.4 Intervju med klasse D

Frå denne klassen deltok fire elevar, av dei tre jenter og ein gut. Denne gruppa var ganske stille i samtalen, og svarte ofte kort på spørsmåla mine. Dermed opplevde eg at eg som intervjuar, måtte ta meir plass i samtalen for å få han til å gå. Dette måtte eg gjere mellom anna med å inkludere fleire eksplisitte spørsmål, som deltakarane kunne svare anten 'ja' eller 'nei' på. Av deltakarane var den eine jenta litt meir aktiv enn dei andre (vidare referert til som DJ1), og ho verka interessert i temaet. Likt som i dei andre gruppene, er beskrivinga av nynorsk som «unødvendig», noko som går igjen mellom elevane. Også deltakarane frå klasse D trekkjer fram skriving som meir unødvendig enn lesing. Dei trur heller ikkje at dei kjem til å få bruk for nynorsk seinare i livet.

Elevane beskriv at dei jobbar mykje med «pugging av verbbøying» og «litt skriving også» i undervisningstimane med nynorsk. Vidare les dei enkelte gongar på nynorsk i norskfaget, men dei møter «sjeldent» på nynorsk i andre fag. Dei møter heller ikkje så mykje nynorsk utanfor skulen, med unntak av DJ1 som leser enkelte bøker på nynorsk. Elevane har likevel lagt merke til at NRK TV nokre gongar tekstar på nynorsk. På spørsmål om dei i timane har snakka om bakgrunnen for den norske språksituasjonen, svarer elevane slik:

DJ3: vi har jo spurt men vi fikk ikke en sånn [...] vi fikk ikke det svaret vi lette etter hvis du skjønner

I: nei hvilket svar var det dere [fikk]/

U: det var sånn dere må [...] ferdig

Elevane gjev slik uttrykk for at dei ikkje har fått nokre argument for å lære nynorsk utenom at dei berre «må» gjere det. Dermed uttrykker dei at dei saknar ei ordentleg grunngjeving.

Elevane har vidare ikkje høyrte om intervensjonen, men DJ1 trur at det kunne ha vore «lærerikt [...] men litt unormalt» å ha meir nynorskundervisning. Særleg ser ho på det som interessant å sjå «[...] hvordan det påvirker dagliglivet mitt om jeg blir mer vant til å skrive nynorsk over tid». Medan resten ikkje kunne tenke seg å vere med, meiner DJ1 at «jeg synes personlig det hadde vært interessant å prøve men det er ikke veldig fristende». Alle svarer at dei trur at dei kunne ha vorte betre å skrive nynorsk etter meir nynorskundervisning. DJ1 trekkjer her særleg fram det å skrive uformelt som nyttig, ettersom ho opplever at ho har vorte mykje betre i engelsk ved å snakke og skrive engelsk med venene sine.

På spørsmål om elevane ser nokre positive sider med å ha nynorsk, svarer guten «nei». DJ3 meiner at det kan vere nyttig om du møter ein person som «snakker nynorsk», medan DJ1

meiner at det kan hjelpe på den generelle språkforståing di. Både ho og guten har ei forståing av at det er lettare å lære nye språk om ein også kan nynorsk. Dette er likevel eit argument for nynorsk som dei meiner at dei ikkje har høyrte i norsktimane. Der har dei hovudsakleg høyrte at nynorsk er eit offisielt språk i Noreg og at dei av den grunn bør lære seg det.

6.5 Intervju med klasse E

Tre jenter og to gutar deltok i intervjuet med elevar frå klasse E. Også denne klassen verka å vere svært bevisste på at nynorsk var temaet for samtalen, noko som viste seg i svaret deira når eg spurde kva dei syntest om norskfaget og dei med ein gong fortalte at dei syntest me bruker for mykje ressurser på nynorsk. Når samtalen seinare gjekk meir inn på nynorsk, fortalte dei at dei ville ha mindre nynorsk ettersom «vi alle vet at nynorsk kommer til å dø ut uansett». I tillegg trakk dei fram at nynorsk kan trekkje karakteren deira ned ganske mykje, og at dei ikkje kjem til å få bruk for det i framtida. Trass dette trudde dei at ein kan verte betre i bokmål av å lære nynorsk, ettersom «da blir man jo mer kanskje bevisst på ting», men at det samstundes kan verte vanskelegare å skilje mellom dei to. Dei fleste av elevane i gruppa syntest vidare ikkje at dialekta deira er noko lik nynorsk, men i staden at nynorsk er «mye mer liksom likt Oslo og Vestlandet og sånt».

Elevane fortalte vidare at dei i nynorskundervisninga bruker å lære bøyingsreglar, skrive samandrag og liknande, og at dei har lese ei bok på nynorsk. Som forslag til alternative undervisningsmetodar trakk dei fram at dei gjerne ville ha meir aktivitetar. Til liks med fleire elevar frå dei andre klassane etterlyste også desse elevane grunngevingar for å lære nynorsk:

EG1: jeg synes skolene burde være bedre på å motivere oss til å lære oss det for nynorsk er jo egentlig sånn for at jeg skal kunne lære noe i noe eller for at jeg skal huske ting så må jeg være interessert i det og det må skolen gjøre en bedre jobb på å få meg for jeg er ikke noe interessert i nynorsk [...] jeg har det / det er kjedelig

På spørsmål på kva grunngeving dei har fått, trakk dei fram at det er eit språk «som bærer mye av kulturen og historien bak Norge». Særleg sakna dei argument for kva nytte nynorsk har, ettersom dei oppfatta at «til og med læreren har jo sagt at h*n ikke får bruk for det bortsett fra når h*n skal svare på email for det er noen regler om det». Elevane fortalte vidare at det kan vere fleire tema på skulen ein møter som ein ikkje får bruk for seinare, men at det er veldig mykje nynorsk ved at nynorskundervisninga tek «femti prosent av norskundervisninga» og at dei har det kvar uke. Dei ynskjer likevel ikkje å fjerne nynorsk heilt, men vil kutte ned på undervisninga, noko mellom anna EJ3 og EJ2 uttrykkjer når dei får spørsmål om elevar bør lære nynorsk på skulen:

EJ3: joooo eller ikke så mye som vi gjør nå men det kan være liksom som det ble nevnt i stad at det kan være et tema i norsken som vi har kanskje en gang i året eller noe [...] at vi vet litt om det men ikke sånn at vi har det hele tiden

EJ2: også kan vi lese litt og det bare sånn at vi på en måte kan se litt forskjellene men ikke sånn at vi må jobbe masse med det hele tiden

Elevane foreslår vidare at nynorskundervisninga kunne vere lagt opp som eit tema, og at elevar som var interesserte kunne velje det som eit språkfag eller valfag.

6.6 Intervju med klasse F

I klasse F var det berre to elevar som hadde levert samtykkeskjema og som hadde moglegheit til å delta i samtalen. Begge to var jenter. Jentene uttrykte at norskfaget generelt var bra, noko dei knytte til at det var nyttig. Nynorsk derimot syntest dei ikkje at dei bør ha, noko dei igjen valde å knytte til at dei ikkje såg nytten med det. I tillegg gav dei uttrykk for at nynorsk trekte ned norskkarakteren deira. Derfor syntest dei ikkje at elevar bør lære nynorsk på skulen slik dei gjer no, men dei ville heller ikkje kutte ut all nynorskundervisninga. I staden foreslo dei å ha eitt år på ungdomsskule der ein kan ha halvt om halvt med nynorsk og bokmål, for å lære seg det mest grunnleggjande. Dei syntest ikkje at ein bør starte med nynorskundervisninga tidlegare enn dei gjer i dag, altså på ungdomstrinnet.

Generelt var jentene likevel nøgde med sjølve undervisninga i nynorsk, som dei beskreib som variert. Dei hadde nynorsk ein gong i veka, og då var det ein time av norskundervisninga som var sett av til nynorsk. Vidare uttrykte dei at dei i undervisninga verken har samtala om kvifor me har eller kvifor me bør ha nynorsk. Nedanfor følgjer eit utdrag frå ein samtale, der elevane diskuterer innhaldet i nynorskundervisninga:

FJ2: ofte så bruker vi litt muntlig i nynorsk [...] vi har ikke så mye skriftlig i nynorsk

FJ1: nei vi har jo noen ganger fått noen sånne hefter da med sånne oppgaver på nynorsk og skal skrive sånne der bøye verb eller [...] sånn forskjellig

FJ2: ja så er det ofte sånn at vi liksom [...] læreren for eksempel leser en tekst på tavla også svarer vi på spørsmålene sånn felles

FJ2: også har vi jo noen oppgaver sånn som nå lager vi [...] oversetter vi sang til nynorsk og [...] vi hadde et skuespill på nynorsk og litt sånt

Begge jentene meinte at det fungerte godt med denne typen undervisning. Dei opplevde at dei lærte noko av nynorskundervisninga ettersom dei «kan jo ganske mye mer nå enn det jeg kunne da jeg begynte på ungdomsskolen i alle fall men [...] det går jo ikke sånn kjempefort».

6.7 Overordna funn frå intervju

I dette delkapittelet trekkjer eg fram nokre overordna faktorer, som kjem fram i anten fleire av eller i alle intervju. Det er typisk i fleire av intervju at elevane fyrst uttrykkjer å vere ganske

negative til nynorsk, før dei etter kvart modererer seg litt. Modereringa gjer dei ofte på grunnlag av kommentarar eller spørsmål frå medelevar. Dette såg eg særleg i diskusjonane omkring om me bør ha nynorsk i skulen eller ikkje. Til å begynne med uttrykkjer fleire at dei ynskjer å fjerne nynorskopplæringa heilt. Etter spørsmål og innspel frå andre elevar ender likevel fleire av desse opp på at me heller kan kutte litt i tida brukt på ho eller organisere ho på ein anna måte. Nesten alle elevane trekkjer fram at nynorsk er unødvendig, og at dei ikkje ser nytta med å lære seg det (dette skal eg diskutere nærare i delkapittel 7.1.1). Diskusjonane byggjer mykje på at elevane verkar å vere usikre på kva dei meiner, noko til dømes DJ1 uttrykkjer når ho får spørsmål om å fjerne nynorskundervisninga:

DJ1: eh, jeg har litt blandede følelser om det temaet for det er liksom en side er det bra å lære litt mer om det norske skriftspråket men på samme tid vil jeg også forstå nynorsk selv om jeg ikke har det på skolen og det har jeg alltid gjort eh [...] så jeg synes kanskje ikke det er nødvendig så eh ja [...] det går litt begge veier

Her viser DJ1 fyrst til ei meir demokratisk og kulturell grunngeving for å lære nynorsk, men ho uttrykkjer samstundes at ho ikkje ser nytten med det, ettersom nynorsk er så nært bokmål at ho forstår det uansett om ho får opplæring i det eller ikkje. Også fleire av dei andre elevane verkar å vere dels splitta mellom desse to posisjonane når det kjem til nynorskopplæringa i skulen. At dei ser nynorsk som unødvendig, veier likevel veldig tungt hos dei fleste når dei skal vurdere plassen til nynorsk i skulen.

Elevane diskuterer vidare plassen nynorsk har, og bør ha, i samfunnet. Her spurde eg mellom anna elevane om dei syntest nynorsk og bokmål burde vere sidestilte språk, noko elevane har mange ulike synspunkt på. Nokre få elevar sa at dei ikkje syntest nynorsk og bokmål bør vere sidestilt. CG1 grunnjev det til dømes sånn: «[M]en jeg jeg tenker ikke det burde være sidestilt for at det er jo ikke masse [...] som står på [...] det er jo nesten aldri du ser nynorsk i ditt daglige liv [...] det er liksom på skolen når du har nynorsk». Fleirtalet av elevane i intervjuet meiner likevel at dei bør vere sidestilt, og eg inkluderer enkelte utsegner frå elevane som grunnjev dette:

BG2: det er sikkert viktig for noen at det er [...] eh to [...] og jeg tenker at siden det er en del folk som [...] at det er en del folk som bruker det så tror jeg det er helt ok å ha to offisielle skriftspråk [...] ja men [...] men altså alle må ikke lære begge to [...] mener jeg

CJ1: altså hvis [...] de er jo sidestilt nå og jeg har ingen problem med at de er det fortsatt [...] så [...] jeg foretrekker jo å lese på bokmål og det er jo veldig veldig sjelden jeg møter på nynorsk så [...] jeg synes de kan fortsette å være sidestilte

DJ1: ehhh jeg synes i hvert fall det er greit siden det er folk som offisielt snakker en nynorsk (...) så jeg synes det er veldig greit at de får være på lik linje med oss i forhold til språkbruk og alt der der

AG3: ja men det er jo sånn at det jeg ville sagt er at det ville vært dumt gjort av den norske [...] regjeringen eller noe sånt hvis vi skal få nynorsk på en måte gjøre noe dårligere med nynorsk enn det det er [...]

AG1: jeg er litt enig med AG3 det hadde vært litt dumt for de tolv prosentene da om norge bare liksom hadde tatt det bort [...] vekk sånn likestillingen [...] sånn det hadde jo ført til andre ting og det hadde sikkert blitt noen konsekvenser av det

Ut frå desse utsegnene viser elevane at dei er bevisste at fleire i Noreg har nynorsk som sitt hovudmål, og at me av den grunn ikkje berre kan fjerne nynorsk heilt. Elevane viser her evne til refleksjon, uavhengig av meiningane deira om nynorsk i skulen. Dette skal eg sjå nærare på i neste kapittel, som er diskusjonskapittelet mitt.

7 Diskusjon

Resultata som eg presenterte i dei to førre kapitla er ikkje eintydige, og det er av den grunn nødvendig å diskutere korleis ein kan tolke dei og korleis dei kan bidra til å svare på problemstillinga mi. Det skal eg gjere i dette kapitlet, som er strukturert etter dei tre forskingsspørsmåla mine. Fyrst vil eg altså sjå nærare på kva resultata frå undersøkingane kan antyde om elevane sine oppfatningar om nynorsk (delkapittel 7.1). Denne delen vil ta for seg trinnet totalt. Deretter går eg inn på eventuelle skilnadar mellom klassane, og diskuterer kva desse skilnadane tydar på (delkapittel 7.2). Til sist vil eg så trekkje fram nokre refleksjonar omkring elevane si oppfatning av språkdusjintervensjonen, og dei erfaringane dei deler frå han (delkapittel 7.3). Til sist vil eg forsøkje å svare på den overordna problemstillinga mi, der eg særleg vil diskutere datamaterialet mitt og dei avgrensingane og styrkane det har (delkapittel 7.4).

7.1 Kva meiner klassane om nynorsk?

I dette delkapitlet tek eg altså utgangspunkt i det fyrste forskingsspørsmålet mitt, *Kva meiner elevane i dei ulike klassane om nynorsk?* I kapittel 5 presenterte eg funna frå spørjeundersøkinga, og ut frå dei kan ein danne seg eit bilete av haldningane trinnet har til nynorsk. *Figur 11* i delkapittel 5.3, gav eit oversyn over korleis trinnet stilte seg til å lese og skrive på ulike språk og språkformer. Her kunne me sjå at fleirtalet av elevane stilte seg positive til å lese og skrive på både bokmål, engelsk og dialekt. For nynorsk er det annleis. Fleirtalet stilte seg negative både til å lese og til å skrive på nynorsk. Ut frå det kan ein forstå at elevane ikkje nødvendigvis har noko imot å lese og skrive generelt, men at dei i staden har noko imot å lese og skrive på nynorsk spesielt. Det er naturleg å tenkje at dette heng saman med elevane sitt kompetansenivå, ettersom berre omkring 20 prosent av elevane sjølv meiner at dei skriv bra nynorsk. I tillegg kan det henge saman med at elevane ifølgje dei sjølve aldri eller sjeldan møter nynorsk andre plassar enn i norsktimane, og dermed i formelle situasjonar. Både bokmål, engelsk og dialekt møter elevane meir, både i formelle og meir uformelle situasjonar. I tillegg bruker dei desse på fritida, der dei kan skrive og lese utan å tenkje på om det som står er etter dei tradisjonelle skriftspråksnormene. Denne forståinga vert delt også av DJ1, som har opplevd å verte betre i engelsk ved at ho har skrive mykje uformelt med venene sine, og som trur at det same kunne ha skjedd om ho hadde skrive uformelt nynorsk (delkapittel 6.4).

At elevane kan verke mindre positive til nynorsk enn til andre språk og språkformer vert vidare underbygd av resultata frå haldningspåstandane, som er presentert i delkapittel 5.4. Ser ein på

fleirtalet av elevane på trinnet, så stilte dei seg negative til bortimot alle påstandane. Unntaket er påstanden ‘å mestre to skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen’, der omkring halvparten av elevane er einige og 29 prosent svarer at dei verken er einige eller ueinige. Dette er ein påstand som også Karstad (2015) har nytta i haldningsundersøkinga si, og det kan vere interessant å samanlikne med funna hennar. I undersøkinga hennar stiller over halvparten av elevane seg heilt eller delvis ueinige i den same påstanden, og 19 prosent oppgjev å vere verken einig eller ueinig (s. 47). Som moglege forklaringar peikar ho både på at elevane kanskje ikkje før har høyrte omgrepet ‘språkkompetanse’ og at dei kanskje ikkje kjenner til argumentet. At så mange elevar i undersøkinga mi er einige i påstanden, kan slik tyde på at dette er noko dei har høyrte nemnt før. Mellom anna veit me at Bårdsen (2021), som ein del av intervensjonen, brukte tid på å samtale med elevane i klasse A om toskriftssituasjonen i Noreg og på å legitimere å bruke nynorsk (s. 51). Dermed er det også mogleg at dei gjennom desse samtalanene har vorte kjende med dette argumentet.

Likevel stiller altså trinnet seg svakt negative til nynorsk, noko ein vidare kan sjå i *tabell 3* i delkapittel 5.4.1. Som nemnt indikerer alt høgare enn 3,5 negativitet, og utrekninga mi viser at den gjennomsnittlege indeksscoren til klassen er 3,79. Trinnet er altså innanfor den negative kategorien. I intervjuet undersøker eg vidare denne negativiteten med enkeltelevar frå klassane. Her kjem det som forventa fram at dei negative haldningane er meir nyanserte enn dei framstår å vere i spørjeundersøkinga. Det er til dels ein kontrast mellom inntrykket ein får gjennom resultata frå spørjeundersøkinga og utsegnene til elevane i intervjuet. I alle seks intervjuet er det tydeleg at negativiteten fyrst og fremst er knytt til at elevane oppfattar nynorsk som unødvendig, og at dei av den grunn ynskjer meir argumentasjon for å skulle lære seg nynorsk, noko me skal sjå nærare på i delkapittel 7.1.1.

Eit interessant moment frå intervjuet er at elevane ofte klarer å skilje meiningane sine til nynorsk i skulen frå meiningane til nynorsk i samfunnet. Fleire tidlegare undersøkingar har funne at elevar slit med å skilje mellom dei to, ettersom dei har lite kjennskap til nynorsk utanfor skulen (sjå til dømes Berge & Skog, 1998 og Karstad, 2015). Det finn altså ikkje eg i same grad. I intervjuet får elevane spørsmål både om me bør ha nynorskopplæring i skulen og om nynorsk og bokmål bør vere sidestilte språk i det norske samfunnet.

På spørsmålet om rolla til nynorsk i skulen, diskuterer elevane litt fram og tilbake. Fleire av elevane uttrykkjer med det same at dei ynskjer å fjerne nynorskopplæringa heilt, men når andre elevar kjem med spørsmål eller innspel, modererer dei seg litt. Likevel ynskjer fleirtalet anten

å fjerne nynorskopplæringa eller å avgrense den litt. På spørsmål om nynorsk og bokmål bør vere sidestilt, diskuterer elevane i intervjua mykje, og det kjem fram mange ulike synspunkt. Nokre få elevar meinte at dei ikkje syntest nynorsk og bokmål bør vere sidestilt. Likevel meiner fleirtalet at dei bør vere det, og det verkar som at elevane eigentleg er ganske bevisste på plassen og rolla nynorsk har i samfunnet. Denne forståinga verkar vidare å vere ganske uavhengig av om dei meiner at me bør fjerne nynorskopplæringa i skulen eller ikkje.

Spørsmålet om nynorsk og bokmål bør vere sidestilt, kan også belyse skilnadane i dei to datasetta mine. Medan dei fleste elevane i intervjua meiner at dei bør vere det, er resultata frå spørjeundersøkinga annleis. Også der inkluderte eg ein påstand om bokmål og nynorsk som sidestilte språk, og elevane skulle ta stilling til denne. Her sa 21 prosent av elevane seg einige og 19 prosent var verken einig eller ueinig. Når elevane i intervjua får moglegheita til å diskutere påstanden med kvarandre, ender likevel dei fleste på at det er bra at dei to språka er likestilt. Ettersom elevane frå intervjua berre er eit lite utval, er dette ikkje nødvendigvis representativt for heile trinnet. Likevel er det interessant sidan det viser at elevane evnar å diskutere fagleg med kvarandre og lytte til kvarandre sine argument.

7.1.1 Elevane saknar motivasjon for nynorsk

Eit gjennomgåande funn frå både spørjeundersøkinga og intervjua, er at elevane etterlyser motivasjon for å skulle ville lære nynorsk. Når elevane i spørjeundersøkinga får spørsmål om kva dei treng for å lære seg nynorsk, svarer dei fleste at dei treng god argumentasjon. Også fleire av elevane i intervjua etterlyser dette, mellom anna DG1: «[H]vis vi faktisk hadde hatt en grunn til å måtte lære det [...] en sånn reell grunn så hadde jo flere faktisk vært mer interessert i å lære det».

Samstundes nemner elevane fleire argument dei har høyrte for å skulle lære nynorsk, mellom anna at dei kan få bruk for det «[...] hvis du er i staten eller jobber i kommunen», at det er «et språk som er en del av kulturen vår», og at me bør «bevare skriftspråket». Elevane har altså fått fleire reelle grunnar for å lære seg nynorsk, men ein forstår at dei ikkje ser på desse som gode nok grunnar. Dette heng nok saman med at elevane verkar å vere veldig opptatt av den personlege nytten med det dei lærer seg. Argumenta om at nynorsk er ein viktig del av norsk kulturarv, angår ikkje dei personleg, og det er derfor eit argument som står svakt hos dei. Det andre argumentet dei har høyrte ofte, om at ein kan måtte skrive på nynorsk om ein jobbar i kommunen, ser dei ikkje på som ei god grunngeving ettersom dei berre kan omsetje tekstane på Internett.

Dette inneber at lærarane nok må setje av meir tid til å snakke om tospråkssituasjonen og nynorsk saman med elevane. I overordna del av læreplanverket står det at «[a]lle elevar skal få erfare at det å kunne fleire språk er ein ressurs i skolen og i samfunnet» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 5). Som ein del av denne fleirspråklegheita, ligg også toskriftspråklegheit, altså kompetanse i dei likestilte skriftspråka bokmål og nynorsk. Dette er vektlagt i fleire og fleire undersøkingar (sjå til dømes Haukås, Storto & Tiurikova, 2021). Likevel er det noko eg opplever at ofte vert gløymt, både av lærarstudentar, lærarar og elevar. Når ein tek dette opp, må elevane få moglegheit til å stille spørsmål og vere kritisk til argumenta dei får, samstundes som læraren må vere flink til å grunngje sidemålsopplæringa, her nynorskopplæringa. Då opnar ein også opp for samtalar om kva språk er og kva verdi språk har.

7.2 Skilnadar mellom klassane

I det andre forskingsspørsmålet, som eg skal ta for meg her, spurde eg *Kan ein sjå skilnadar i haldningar hos dei ulike klassane som har hatt ulike intervensjonar? I så fall: Kva slags skilnadar er det snakk om?* Dette forskingsspørsmålet går altså nærare inn på intervensjonen og effektane av han. Som me såg i delkapittel 5.4, viser resultatane frå haldningspåstandane i spørjeundersøkinga det som verkar å vere ein svak skilnad mellom klasse A og dei andre klassane på trinnet. Skilnaden inneber at fleire enkeltelevar frå klassen svarer meir positivt enn det gjennomsnittet frå dei andre klassane gjer. Denne skilnaden er likevel ikkje statistisk signifikant, som omtala i delkapittel 5.4.1. Ettersom me i tillegg ikkje har data på klasse A sine haldningar frå før intervensjonen, kan me ikkje konkludere for sterkt. Dette betyr likevel ikkje at me heilt bør sjå bort frå desse skilnadane.

Regresjonsanalysen av spørjeskjemadataa viste som nemnt ein p-verdi på 0,092 (sjå delkapittel 5.4.1). Sjølv om det ikkje er under standarden på 0,05, er det likevel såpass lågt at det er interessant. I tillegg må ein her trekkje inn at haldningar kan vere svært vanskelege å kvantifisere, nettopp fordi det inneber at ein set eit stempel på elevane som anten positive eller negative, når haldningar i virkelegheita er mykje meir dynamiske og samansette. Dette såg me også i førre delkapittel i kontrasten mellom svara i spørjeundersøkinga og i intervjuet. I intervjuet får elevane i mykje større grad moglegheit til å diskutere haldningane sine, og dei viser då stor evne til fagleg refleksjon.

Vidare verkar det ikkje å vere noko skilnad mellom klassane som berre har hatt samfunnsfagbøker på nynorsk og dei andre. Utover at klasse A skil seg litt ut, er svara elevane oppgjev ganske like i alle klassane.

Her kan det vere sentralt å trekkje fram at eg med undersøkinga mi har overtatt eit sett prosjekt, der haldningar opphavelig ikkje var eit fokus. Prosjektet generelt, og intervensjonen spesielt, er utforma for å undersøkje ein effekt på lese- og skriveferdigheiter, ikkje haldningar. Det er av den grunn ikkje undersøkt haldningar før intervensjonen vert sett i gang, og aktivitetene frå intervensjonen er ikkje tilpassa haldningararbeid. Det er mogleg at me hadde sett andre resultat om eit fokus frå start hadde vore å betre elevane sine haldningar. Det er også sentralt at undersøkinga mi er gjennomført omkring eit år etter intervensjonen vart avslutta. Det er mogleg å tenkje at resultatata kunne ha vore annleis om undersøkinga var gjennomført rett etter intervensjonen, anten ved at elevane viste meir negative haldningar eller meir positive haldningar. Dette kunne ha vore interessant å undersøkje vidare i andre studier.

7.3 Elevane sine tankar om intervensjonen

Det siste av forskingsspørsmåla mine er *Oppfattar elevane at intervensjonane har verka inn på haldningane dei har til nynorsk, og i så fall korleis? Er det her skilnad på klassane?* Dette forskingsspørsmålet valde eg å undersøkje gjennom intervjuet og ikkje gjennom spørjeundersøkinga. Det inneber at slutningane eg trekkjer i dette delkapittelet, byggjer på utsegner frå omkring 2-6 elevar frå kvar klasse. Det er dermed ikkje nødvendigvis sånn at desse meiningane er representative for resten av elevane i klassane, men det gjev i alle fall eit innblikk i enkeltelevar sine refleksjonar og erfaringar. Desse erfaringane kan vidare vere verdifulle i eventuelle framtidige forsøk med nynorske språkdujsintervensjonar. I dette delkapittelet skal eg fyrst kort trekkje fram klasse B og D. Deretter går eg djupare inn i kva klasse A syntest om intervensjonen og om dei sjølv oppfattar at haldningane deira har endra seg i etterkant.

7.3.1 Kva tenkjer klasse B og klasse D?

Medan elevane frå klasse A er lite nøgde med å ha hatt samfunnsfagbøker på nynorsk, kommenterer ikkje elevane frå klasse B og klasse D noko på ho. Dei verkar dermed ikkje å vere bevisste på at dei har hatt samfunnsfagbok på nynorsk. Dette kan moglegvis tyde på at elevane ikkje les særleg i boka i samfunnsfagtimane. Om ein ser tilbake på *figur 7*, får ein eit oversyn over kor mange elevar i klassane som har lese noko på nynorsk i samfunnsfag. Dette gjeld 22 prosent av elevane i klasse B og 28 prosent av elevane i klasse D, og dermed kan ei slik forklaring vere sannsynleg. Ei anna mogleg forklaring er at elevane ikkje har lagt merke til og tenkt over at dei lesar på nynorsk.

7.3.2 Kva tenkjer klasse A?

Elevane frå klasse A hugsar intervensjonen godt, og er ivrige med å fortelje om han. Dei er usikre på om intervensjonen har hatt noko positiv verknad. Dermed er dei ikkje nødvendigvis bevisste på funna til Bårdsen (2021), som viser ein positiv effekt av intervensjonen på nynorskferdigheitene deira. Når elevane får spørsmål om å fortelje om intervensjonen, trekkjer dei fram vekeplanane på nynorsk, og samfunnsfagboka. På spørsmål hugsar dei også chattegruppa i Teams, som hadde som mål at dei skulle nytte nynorsk som bruksspråk med meir uformell skriving (Bårdsen, 2021, s. 52). I intervjuet fekk eg snakka litt med elevane om erfaringane deira med desse tre elementa.

Elevane syntest det var heilt greitt å ha vekeplanane på nynorsk. Dei meinte likevel ikkje at dei lærte så mykje av det utover at «[...] vi lærte jo kanskje ukedagene litt bedre siden det sto sånn lekse til tysdag». Elevane meiner altså sjølv at dei ikkje opplevde nokon positiv effekt av vekeplanane på nynorsk. Dei opplevde likevel heller ikkje nokon negativ effekt. Eg meiner såleis at dette er eit enkelt grep ein som lærar kan gjere for at elevane skal møte nynorsk meir. Sjølv om elevane her ikkje nødvendigvis peikar på nokon effekt, tenkjer eg at dette på lang sikt moglegvis kan bidra til å fremme ei forståing av at nynorsk også kan vere eit bruksspråk. Med vekeplanar på nynorsk møter bokmålelevane nynorsk kvar veke utanom den faktiske sidemålsundervisninga, og det kan bidra til å normalisere det å lese nynorsk. Om det hjelper med ei slik forståing er det positivt, og om det ikkje gjer det så har det avgrensa negativ effekt på elevane si oppfatning.

Også med chattegruppa hadde elevane liknande erfaringar. Dei oppfatta ikkje at ho var særleg nyttig for å lære seg nynorsk, ettersom det berre «[...] ble kødd og bokmål». Trass at dei meiner at dei ikkje lærte så mykje, verkar det som at elevane syntest det var artig. Dette er også noko Bårdsen erfarte, mellom anna gjennom at elevane «[...] spurte meg om å få skrive mer i chattegruppene deres» (2021, s. 54). Ein kan dermed vurdere om chattegruppa likevel kan ha hatt ein positiv effekt, ved at elevane fekk også noko positivt å assosiere nynorsk med.

Elevane uttrykkjer vidare at dei ikkje var heilt nøgde med å få samfunnsfagboka si på nynorsk. Dei beskriv ho som irriterande, ettersom det var eit anna fag enn norsk, og at nynorsk slik kunne verke negativt inn på resultatane dei fekk i samfunnsfag. Særleg syntest dei at det var negativt med ei nynorsk lærebok i eit fag som samfunnsfag, der det er «[...] mange begreper som man burde kunne». Dei trekkjer fram to hovudproblem med at dei hadde samfunnsfagboka på nynorsk. Det fyrste problemet er ifølgje dei sjølve at dei har bokmål som hovudmål og at dei

med ei nynorsk bok kjem til «[...] å lære verre da fordi vi kommer til å bruke lengre tid på å lese og sånn». I tillegg syntest dei det var vanskeleg at dei øvde på dei samfunnsfaglege omgrepa på nynorsk når dei sto på bokmål på prøvane, ettersom dei då ikkje klarte å kople definisjonen til rett omgrep.

Det sistnemnde problemet byggjer på at samfunnsfaglæraren deira hadde lærebok på bokmål, medan elevane hadde bok på nynorsk. At elevane hang etter læraren til dømes når dei las tekstar, kopla dei dermed saman med at læraren hadde ei bokmålsbok og at det var lettare. Når læraren vidare laga samfunnsfagprøvar var også dei på bokmål. Det er av den grunn mogleg å tenkje at elevane si oppleving av samfunnsfagboka hadde vore annleis om også læraren hadde hatt bok på nynorsk og hadde skriven prøvane på nynorsk. Dei hadde moglegvis framleis opplevd å lese litt treigare, men læraren og elevane hadde då vore saman om det. Dette understrekar tydinga av å ikkje setje inn tiltak, her ei nynorsk samfunnsfagbok, utan å samstundes setje inn tilstrekkeleg med støttande strukturar rundt. Då risikerer ein at tiltaka verkar mot hensikta si, fordi elevane ikkje får den støtta dei treng for å meistre dei. Ei erfaring å ta med seg til framtidige liknande prosjekt bør slik vere at alle lærarane bør vere deltakande i eller i alle fall støtte opp under prosjektet.

Som nemnt i delkapittel 6.1 meiner altså elevane at opplevinga med samfunnsfagboka var såpass irriterande, at dei etter intervensjonen fekk mindre lyst til å lære seg nynorsk. Likevel trekkjer dei altså fram at han kan ha hjelpt på motivasjonen til nokre elevar på grunn av forholdet dei hadde til læraren. Noko liknande ser me også i *figur 10*, der 33 prosent av elevane frå klasse A svarer at dei meiner meir motiverte lærarar er det viktigaste for at dei skal lære å skrive nynorsk. Dette understrekar tydinga av læraren, til liks med det Berge og Skog (1998) og Rise (2007) tidlegare har funne. Ein didaktisk konsekvens av dette er såleis at læraren også må vere bevisst forholdet til elevane sine. Vidare må han også vere bevisst på korleis han omtalar nynorsk og korleis han framstår i nynorskundervisninga.

7.4 Overordna diskusjon

I dette delkapittelet vil eg gå nærare inn på datamaterialet mitt, og dei styrkar og svakheiter det har (7.4.1). Deretter vil eg gå tilbake til den overordna problemstillinga for oppgåva mi, og diskutere korleis funna frå datamaterialet mitt bidrar til å svare på ho (delkapittel 7.4.2).

7.4.1 Om datamaterialet

Begge metodane mine for å henta inn data baserer seg på sjølvrapportering frå respondentane. Det inneber altså at eg har samla inn elevane sine opne og bevisste haldningar, og ikkje nødvendigvis dei haldningane dei faktisk har, noko som er viktig å ha i bakhovudet. Som Seim (2005, s. 50) peikar på, er det typisk at respondentar rapporterer det dei ser på som sosialt aksepterte svar, uansett om desse er i samsvar med dei faktiske haldningane deira eller ikkje. For undersøkinga mi kan dette gje utslag i at enkelte av elevane har rapportert meir positive haldningar enn dei eigentleg har, mogleg for å 'imøtekomme' meg og dei tankane dei har om ståstaden min. Eg har aldri uttrykt synspunktet mitt på nynorsk for elevane, men det er mogleg at dei har gjort seg opp enkelte tankar og latt seg styre av dei.

Like sannsynleg er det likevel at enkelte elevar har rapportert om meir negative haldningar enn dei eigentleg, eller ubevisst, har. Dette ser eg på som ein moglegheit på grunn av den tydelege diskursen som eksisterer omkring nynorsk i samfunnet. Wold (2020) finn i ein metastudie av syv undersøkingar på årsakar bak den nynorske lekkasjen at mange har negative oppfatningar av nynorsk, og at desse bidrar til at mange unge vel bort nynorsk som hovudmål. Dette er oppfatningar av nynorsk mellom anna som noko unormalt, mindre viktig, belastande og gamaldags (Wold, 2020, s. 92). Desse negative oppfatningane er ein del av den dominerande diskursen omkring nynorsk, som medfører at nynorsk har fått låg verdi på den lingvistiske marknaden. Det er også sannsynleg at mange av elevane har eit negativt syn på nynorsk, utan å ha reflektert over kvifor. Dette er fordi det er meir sosialt akseptabelt å ha negative haldningar til nynorsk. Å skulle like nynorsk, bryt med verdien nynorsk er tillagt på den lingvistiske marknaden, noko Wold (2020, s. 96) kommenterer at kan vere vanskeleg, særleg for unge menneske.

7.4.2 Konklusjon

Den overordna problemstillinga for prosjektet mitt var å undersøkje haldningar til nynorsk i klassar som har vore gjennom ulike intervensjonar med styrkt sidemålsundervisning, og med det om intervensjonane hadde verka inn på haldningane og i så fall på kva måte. I dette siste delkapittelet før avslutningskapittelet mitt, vil eg kort trekkje fram to moment med undersøkinga mi som er særleg interessant eller som verkar inn på tolkinga av funna mine.

Ei metodisk styrke med undersøkinga mi er at datamaterialet mitt består av to ulike typar datasett. Mellom desse er det ikkje er eit ein-til-ein forhold. Dette opnar for at eg kan få fram ulike funn med dei to metodane mine og at dei kan belyse kvarandre. I datamaterialet mitt er

det ein kontrast mellom funna frå spørjeundersøkinga og funna frå intervjuet. Dataet frå spørjeundersøkinga viser i stor grad ein reproduksjon av den dominerande diskursen i samfunnet. Funna derfrå peikar mot at elevane er negative til nynorsk. Dataet frå intervjuet viser ikkje dette i same grad. Her får elevane moglegheit til å reflektere og utfordre kvarandre meir, noko me ser at dei gjer. Samtalane vert meir dynamisk og elevane utfordrar kvarandre sånn at fleire ulike perspektiv kjem fram. Fleire av desse perspektiva utfordrer den dominerande diskursen omkring nynorsk.

Eit anna særst viktig moment med undersøkinga mi er at eg ikkje har kjennskap til språk- og nynorskhaldningane til desse elevane frå før intervensjonen. Dette er fordi me ikkje har gjennomført nokre undersøkingar på haldningar før intervensjonen. Eg veit altså ikkje om haldningane til elevane i klasse A, er annleis enn før dei starta intervensjonen. Dette gjev ei betydeleg uvissheit knytt til om haldningane har endra seg og om intervensjonen i seg sjølv har bidradd til dette. Dette forsøker eg å minimere litt ved å ha kontrollklassar som eg måler klasse A opp mot, men uansett gjer dette at eg ikkje kan konkludere for sterkt. Trass dette viser altså datamaterialet frå spørjeundersøkinga antydningar til ein svak skilnad mellom intervensjonsklassen A og dei andre klassane, sjølv om denne ikkje er signifikant.

8 Avslutning

I dette avsluttande kapittelet av masteravhandlinga mi vil eg fyrst samanfatte hovudfunna i studien og forsøkje å svare på problemstillinga mi. Deretter vil eg vende blikket utover og kome med nokre refleksjonar omkring vidare undersøkingar, basert på denne haldningsstudien.

8.1 Oppsummering

I denne masteravhandlinga har eg undersøkt om auka nynorskeksponering kan verke inn på haldningane elevane har til nynorsk som sitt sidemål. Studien min byggjer vidare på eit prosjekt av Bårdsen (2021), der ho med inspirasjon i språksbadspedagogikken og språkdusjmetodikken til Sjøhelle (2016), forsøkte å gjere nynorsk til ein meir integrert del av norskfaget gjennom ei bruksbasert tilnærming. I prosjektet hennar deltar eit trinn med elevar som då gjekk i 8. klasse. På trinnet var det seks klassar, og i undersøkinga mi har eg snakka med alle desse seks klassane for å kunne undersøke ein eventuell skilnad mellom dei. Av desse seks klassane fekk éin klasse, Klasse A, meir nynorskeksponering gjennom auka nynorskundervisning og lærebøker i samfunnsfag på nynorsk. To klassar vart i mindre grad eksponert for nynorsk, ved at dei berre fekk samfunnsfagbøker på nynorsk kombinert med vanleg nynorskundervisning. Desse omtalar eg som Klasse B og Klasse D. Dei siste tre klassane fekk berre vanleg sidemålsundervisning, og fungerte som kontrollklassar.

For å undersøke om auka nynorskeksponering hadde verka inn på elevane sine haldningar, arbeidde eg med eit komparativt syn på dei seks klassane. Eg gjennomførte både spørjeundersøking med alle elevane som ynskte å delta, og intervju med ei mindre gruppe elevar frå kvar klasse. Totalt fekk eg 115 svar på spørjeskjemaet mitt og 27 elevar deltok i intervju. Desse var fordelt på dei seks klassane. Alle klassane fekk same spørsmål både i spørjeundersøkinga og intervju, for å kunne samanlikne mellom dei. For å besvare den overordna problemstillinga mi laga eg tre forskingsspørsmål som eg kunne jobbe ut frå.

I det fyrste forskingsspørsmålet ville eg undersøke *Kva meiner elevane i dei ulike klassane om nynorsk?* Elevane sine meininger er svært samansette, og det er vanskeleg å skulle stemple dei som anten heilt positive eller heilt negative. Ut frå svara på spørjeundersøkinga har eg likevel laga ein indeks, der tal over 3,5 og opp til 5 indikerer negativitet. Alle klassane plasserer seg innanfor denne kategorien, og trinnet totalt har ein gjennomsnittsscore på 3,79. Ut frå dette kan ein seie at trinnet er svakt negative til nynorsk. Likevel er meiningane til elevane meir komplekse enn som så. Det kjem fram i intervju at negativiteten fyrst og fremst heng saman

med at elevane ser på nynorsk som noko unødvendig for dei. Elevane ser ikkje nytten med å lære seg nynorsk og saknar gode argument for det. Likevel meiner fleire av elevane i intervjua at det ikkje betyr at me bør fjerne nynorskundervisninga heilt frå skulen. Fleire av elevane er også einige i at det er nødvendig å kunne litt nynorsk for å kunne lese tekstar ein møter, til dømes i aviser. I tillegg meiner fleire av dei at nynorsk og bokmål bør fortsetje å vere likestilte språk, ettersom ei endring kan innebere negative konsekvensar for dei som har nynorsk som hovudmål.

I det andre forskingsspørsmålet ville eg i større grad fokusere på skilnadane mellom klassane, og spør *Kan ein sjå skilnadar i haldningar hos dei ulike klassane som har hatt ulike intervensjonar? I så fall: Kva slags skilnadar er det snakk om?* Her ser me ein tendens til at Klasse A, intervensjonsklassen, svarer meir positivt i haldningspåstandane i spørjeundersøkinga, men denne tendensen er ikkje statistisk signifikant. Mellom dei to klassane med berre nynorsk samfunnsfagbok og dei andre klassane, ser ein ikkje nokon nemneverdig skilnad.

Det siste forskingsspørsmålet eg stiller er *Oppfattar elevane at intervensjonane har verka inn på haldningane dei har til nynorsk, og i så fall korleis? Er det her skilnad på klassane?* Elevane frå klasse A som eg snakkar med i intervjuet, føler ikkje at dei har vorte meir positive til nynorsk etter intervensjonen, og enkelte av dei føler tvert imot at dei har vorte meir negative. Negativiteten knytte dei særleg til at dei hadde samfunnsfagbok på nynorsk, noko dei syntest fungerte dårleg. Utover det syntest dei at intervensjonen har vore grei. Dette er likevel synspunkt frå dei seks elevane som deltok i intervjuet, og desse meiningane er ikkje nødvendigvis representative for resten av klassen. Elevane frå klasse B og D verkar ikkje å vere bevisste på at dei har hatt samfunnsfagbøker på nynorsk. Dermed knyter dei heller ikkje haldningane sine opp til intervensjonen.

Overordna spurde eg om intervensjonane med styrkt sidemålsundervisning har verke inn på haldningane i dei ulike klassane. Basert på funna mine er det ikkje mogleg å konkludere eintydig, mykje fordi me ikkje har data på elevane sine haldningar før intervensjonane. Likevel ser me altså tendensar. Dette viser seg i resultatata frå spørjeundersøkinga, ved at elevane frå klasse A svarer litt meir positivt på haldningspåstandane enn resten av klassane, sjølv om dette ikkje er statistisk signifikant. I intervjua ser me at elevane viser stor evne til fagleg refleksjon, og til å diskutere med kvarandre.

8.2 Tankar for vidare forskning

Som grunnlag for oppgåva mi ligg ei forståing av at elevane sine haldningar til nynorsk verkar inn på deira forventat resultat og faktiske resultat. Samstundes ligg det ei personleg forståing av nynorsk som eit bruksspråk og eit kulturspråk, og eit ynskje om at elevane også skal få moglegheit til å sjå nynorsk slik. For å kome dit er det nødvendig med fleire undersøkingar som kan fortelje oss kva som kan fungere for at elevane skal oppleve meistring og glede ved å arbeide med nynorsk. Då er det sentralt å lage rom for elevane sine erfaringar. Basert på dei erfaringane elevane deler med meg her, er det fleire ting som kunne ha vore interessant å sjå nærare på. Eg skal her føreslå tre moment som hadde vore interessante for vidare undersøkingar.

For det fyrste hadde det vore interessant å undersøke nærare korleis undervisning og intervensjonar kan verke inn på haldningar. Haldningsundersøkinga mi er gjort i etterkant av ein språkdusjintervensjon. Derfor har eg samanlikna klassane som har deltatt i intervensjonen med kontrollklassar som ikkje har deltatt. Ei interessant undersøking hadde vore å gjennomføre ei haldningsundersøking i forkant av ein intervensjon og seinare gjennomføre same undersøking i etterkant av intervensjonen. Då hadde ein hatt sikre data på elevane sine haldningar før intervensjonen, og kunne samanlikna desse med haldningane etter intervensjonen. Ein hadde då med større visse kunne sagt noko om korleis ein språkdusjintervensjon verkar inn på elevane sine haldningar.

Elevane i klasse A uttrykkjer ei misnøye med å ha samfunnsfagbøker på nynorsk. Misnøya grunnjev dei med at nynorsk då øydelegg for læringa deira i samfunnsfag, ettersom dei les mykje saktare enn på bokmål, og fordi dei lærer omgrepa på nynorsk men må skrive dei på bokmål på prøven. Her er det fleire ting som hadde vore interessant å undersøkje vidare, til dømes om elevane er mindre misnøgde om også prøvane deira er på nynorsk og om dei får meir støtte. I tillegg hadde det vore interessant å undersøkje om bøkene på nynorsk faktisk kan verke negativt inn på karakter, noko ein kunne ha gjort ved å samanlikna samfunnsfagkarakterar i fleire klassar med nynorske samfunnsfagbøker med fleire kontrollklassar.

Vidare knyter elevane i undersøkinga mi negativiteten mot nynorsk til ei forståing av nynorsk som unødvendig. Dette er eit funn som går igjen i fleire undersøkingar på elevane sine haldning til nynorsk. Som ein del av lektorutdanninga mi har eg møtt på fleire gode argument for nynorsk, som også lærarane kan bruke i møte med umotiverte elevane. Det hadde vore interessant å undersøkje kva argument elevane faktisk møter i undervisninga, altså kva argument lærarane

vel å trekkje fram. I tillegg kunne det ha vore interessant å undersøkje korleis argumenta verkar inn på haldningane til elevane, og sånn om elevane aksepterte dei eller ikkje.

Dette er berre tre forslag til korleis ein kan utvide forskingsfeltet på nynorsk. Trass at det allereie er gjort mykje forskning på haldningar til nynorsk og på sidemålsundervisning, er det altså rom for langt fleire, også utover dei eg har nemnt her.

Referanseliste

- Baker, C. (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (4.utg.). Clevedon: Multilingual Matters.
- Berge, K.L. og Skog, B. (1998). *Sluttrapport: hovedresultater fra de samfunnsvitenskapelige og de språkvitenskapelige studiene*. Trondheim: Senter for etterutdanning, Allforsk.
- Brandth, B. (2002). Gruppeintervju: perspektiv, relasjoner og kontekst. I H. Holter og R. Kalleberg (red.), *Kvalitative metoder i samfunnsforskning* (s. 145-165). Oslo: Universitetsforlaget
- Budal, I.B. (2015) Vil du ha unbrako-nøkkelen min? IKEA, Dewey og verdiaukande haldningsendringar. I H. Eiksund & J.O. Fretland (red.), *Nye røyster i nynorskforskinga* (s. 92-104). Oslo: Det norske samlaget.
- Bårdsen, K. (2021). *Nynorsk som sidemål i dybdelæringens tid: En formativ intervensjonsstudie i form av språkbadsmetodikk på 8.trinn* (Masteroppgåve). UiT Norges arktiske universitet, Tromsø.
- Fretland, J.O. og Søyland, A. (2013). *Rett og godt: Handbok i nynorskundervisning*. Oslo: Det norske samlaget.
- Garrett, P. (2010) *Attitudes to language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Garrett, P., Coupland, N. og Williams, A. (2003). *Investigating Language Attitudes: Social Meanings of Dialect, Ethnicity and Performance*. Cardiff: University of Wales Press.
- Grønmo, S. (1996). Forholdet mellom kvalitative og kvantitative tilnærminger i samfunnsforskningen. I H. Holter & R. Kalleberg (Red.), *Kvalitative metoder i samfunnsforskning* (s. 73-108). Oslo: Universitetsforlaget.
- Haukås, Å., Storto, A. og Tiurikova, I. (2021). The Ungspråk project: Researching multilingualism and multilingual identity in lower secondary schools. *Globe: A Journal of Language, Culture and Communication*, 12, 83-98. Hentet fra https://www.researchgate.net/publication/348849652_The_Ungsprak_project_Researching_multilingualism_and_multilingual_identity_in_lower_secondary_schools.

- Johnsen, R.V. (2015) «*Relativt bra norsk*»: En sosiolingvistisk studie av ungdommers forståelse av og holdninger til norsk med utenlandsk aksent (Masteroppgåve). Universitetet i Oslo, Oslo.
- Karstad, A.K. (2015). *Nynorsk som sidemål i Tromsø: En holdningsstudie blant elever og norsklærere på ungdomstrinnet* (Masteroppgåve). UiT Norges arktiske universitet, Tromsø.
- Kulbrandstad, L.A. (2015) Språkholdninger. *NOA – Norsk som andrespråk*, 31(1-2), 247-283. <http://ojs.novus.no/index.php/NOA/article/view/1190>
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordna del – verdier og prinsipper for grunnskolingen*. Henta fra https://www.regjeringen.no/contentassets/53d21ea2bc3a4202b86b83cfe82da93e/overordna-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnskolingen_nynorsk.pdf
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Nordal, A.S. (2004). *Nynorsk i bokmålsland: Ei gransking av undervisningspraksis og haldningar til nynorsk som sidemål i ungdomsskolen i Bærum*. (Arbeidsrapport nr.161). Volda: Høgskulen i Volda.
- Rise, S.V. (2007). *Motivasjon for nynorsk: en studie av klasseromleiders, skoleleiders og elevers egen motivasjon for undervisning og læring i faget nynorsk* (Masteroppgåve). Universitetet i Oslo, Oslo.
- Røed, D.F. (2010). *Mål og mening? Didaktiske perspektiv på nynorsk med fokus på elevholdninger* (Masteroppgåve). Høgskolen i Hedmark, Hedmark.
- Råbu, A-B. (1997). *To ulike norskfag? En undersøkelse av holdningene til nynorsk som sidemål blant elever i ungdomsskolen og den videregående skolen* (Hovudfagsoppgåve). Universitetet i Oslo, Oslo.
- Seim, I.M.H. (2005). Språkholdninger og undersøkelser av dem: En kritisk vurdering av metodebruk med utgangspunkt i tre ulike språkholdningsundersøkelser. *Målbrytning*, 7, 45-59. <https://doi.org/10.7557/17.4775>
- Slettemark, B. (2006). *Nynorsk som sidemål: lærerholdninger og opplæringspraksis i grunnskolen i Oslo* (Masteroppgåve). Universitetet i Oslo, Oslo.

- Sjøhelle, K.K. (2016). *Å skrive seg inn i språket: Ein intervensjonsstudie av nynorsk sidemålsopplæring for vidaregåande trinn* (Doktoravhandling). Universitetet i Oslo, Oslo.
- Stjernholm, K. (2020). Spørreundersøkelser i norskdidaktiske masteroppgaver. I R. Neteland & L.I. Aa (red.), *Master i norsk: metodeboka 2* (s. 68-90). Oslo: Universitetsforlaget.
- Svendsen, B.A (2021). *Flerspråklighet til begeistring og besvær*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Talsethagen, A.S. (2008). *Fritekne eller utelatne?: Fritaksregelen etter §3-6 i forskrift til opplæringslova: Ein studie av kva sidemålsundervisning fritakselevane får, og kva implikasjonar fritaket kan ha for den ordinære sidemålsundervisninga på ungdomsskulen* (Masteroppgåve). Universitetet i Oslo, Oslo.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder* (5.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Utdanningsdirektoratet (2006). *Kartlegging av sidemålsundervisningen på 10. trinn og VK1, allmennfaglig studieretning. Resultater fra en undersøkelse blant elever, norsklærere og rektorer*. TNS Gallup.
- Venås, K. (1991) *Mål og miljø: innføring i sosiolingvistikk eller språksosiologi*. Oslo: Novus forlag.
- Vibe, N. og Borgen, J.S. (2007). «Lese det, lære det, ja! Men å skrive det? Nei, det vil vi ikke»: *Evaluering av forsøk med valgfritt skriftlig sidemål i Oslo*. (NIFU STEP-rapport 2007:33). Henta frå <http://hdl.handle.net/11250/280613>
- Wold, I. (2020). Kvifor ikkje nynorsk? Eit metaperspektiv på sju studiar om språkbortval i randsoner. *Målbryting*, 10, s. 77-99. <https://doi.org/10.7557/17.4825>

Vedlegg

Vedlegg 1: Spørjeskjemaet

Svar på spørsmålene under.

Først kommer noen spørsmål om din bakgrunn.

1) Kjønn

Velg alternativ: Jente

Gutt

2) Hvilken klasse tilhører du?

Velg alternativ: Klasse A

Klasse B

Klasse C

Klasse D

Klasse E

Klasse F

3) Hva har du som hovedmål?

Velg alternativ: Bokmål

Nynorsk

4) Har du nære familiemedlemmer eller venner som skriver mest på nynorsk?

Ja

Nei

Vet ikke

Utdyp.

5) Har du nære venner som skriver mest på nynorsk?

Ja

Nei

Vet ikke

Utdyp

6) Har du/dere egne undervisningstimer viet til nynorskundervisning?

Velg alternativ: Ja

Nei

Vet ikke

Nå kommer noen spørsmål om når du bruker ulike språkformer/språk.

7) Hva har du lest på bokmål, nynorsk, engelsk og/eller dialekt **i skolesammenheng** så langt dette skoleåret? (Det er mulig å krysse av for flere alternativer)

	Bokmål	Nynorsk	Engelsk	Dialekt
Avis-/nettartikler på papir eller på nett				
Tegneserier				
Skjønnlitterære tekster				
Fagtekster eller skolebøker				

8) Hva pleier du å lese på hvilke språkformer/språk på fritiden?

	Bokmål	Nynorsk	Engelsk	Dialekt
Avis-/nettartikler på papir eller på nett				
Tegneserier				
Skjønnlitterære tekster				
Fagtekster eller skolebøker				
Meldinger og annet i sosiale medier				

9) Hva har du skrevet på bokmål og nynorsk i skolesammenheng så langt dette skoleåret? (Det er mulig å krysse av for flere alternativ)

	Bokmål	Nynorsk	Engelsk	Dialekt

Fortellinger				
Notater eller svar på skoleoppgaver				
Argumenterende tekster/leserinnlegg				
Dikt				

10) Hva skriver du som regel **på fritiden**, og på hvilke/hvilket språkformer/språk? (Det er mulig å krysse av for flere alternativer)

	Bokmål	Nynorsk	Engelsk	Dialekt
Fortellinger				
Argumenterende tekster/leserinnlegg				
Dikt				
Korte meldinger (sms, snap, osv.)				
Chat (f.eks. til gaming)				

11) Har du lest eller skrevet noe på nynorsk i de følgende fagene dette skoleåret? (mulig å krysse av for flere alternativ)

	Lest	Skrevet
Naturfag		

Samfunnsfag/historie		
KRLE		
Norsk		

12) Hvilken språkform eller hvilket språk bruker du mest når du skriver utenom skolesammenheng (sms, chat, sosiale medier)?

Bokmål

Nynorsk

Dialekt

Engelsk

13) Kryss av for **1** alternativ. Dialekten min ligner mest på:

Bokmål

Nynorsk

Verken bokmål eller nynorsk

Vet ikke

14) Hvor godt synes du selv at du kan skrive nynorsk?

Svært dårlig

Dårlig

Brukbart

Bra

Svært godt

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

15) Hvor enig eller uenig er du i følgende påstand?

Skala på fem: helt enig / delvis enig / verken enig eller uenig / delvis uenig / helt uenig

1. Jeg liker å lese på engelsk.
2. Nynorsk er en viktig del av norsk kulturarv.
3. Det er positivt at det snakkes mange forskjellige språk i Norge.
4. Jeg liker å skrive på dialekt.
5. Det er fint at nynorsk er sidestilt med bokmål som offisielt skriftspråk.
6. Jeg liker å skrive på bokmål.
7. Engelsk er et finere språk enn norsk.
8. Jeg synes det er bra at det i Tromsø ofte skiltes på samisk i tillegg til norsk.
9. Nynorsk er vanskelig å lære.
10. Jeg liker å skrive på engelsk.
11. Jeg forstår nynorsk bedre etter at vi har lest nynorsk litteratur på skolen.
12. Noen ganger er jeg flau over dialekten min.
13. Å mestre to skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen.
14. Jeg liker å lese ting som er skrevet på dialekt.
15. Nynorsk er et bruksspråk som passer i alle sammenhenger.
16. For mange utenlandske TV-serier er teksten på nynorsk.
17. En person som snakker norsk med utenlandsk aksent, snakker ikke godt norsk.
18. Nynorsk kommer snart til å dø ut.
19. Dialekt gjør det vanskelig å forstå hverandre.
20. Jeg liker å lese nynorsk.
21. Det er dumt at vi bruker engelske ord i norsk.
22. Det kan noen ganger være vanskelig å forstå nynorsk.
23. Jeg bruker engelsk hver dag.
24. Jeg liker å lese på bokmål.
25. Alle forstår bokmål, det er helt unødvendig med nynorsk.
26. Jeg liker å skrive på nynorsk.

27. Man kan bruke slang uansett hvem man snakker med.
28. Det er kult når ungdommer snakker «kebabnorsk».
29. Jeg tror jeg kommer til å få bruk for nynorskkunnskapene mine seinere i livet.
30. Jeg synes det er helt greit at man bruker sj-lyd i ord heller enn kj når man snakker (eks. «sjole» i stedet for «kjole»).

16) Hva tror du er viktigst for at du skal lære å skrive nynorsk? (Du kan velge maks 2 svaralternativ)

Mer skrivetrening

Lærebøker på nynorsk i andre fag enn norsk

Egen arbeidsinnsats

Flere undervisningstimer med nynorsk

Mer motiverte lærere

Bruke nynorsk mer i andre fag

God argumentasjon for hvorfor vi skal lære nynorsk

Vet ikke

17) Åpent spørsmål: Hvordan liker du best å lære/jobbe med nynorsk?

18) Åpent spørsmål: Har du noen kommentarer til denne undersøkelsen?

Vedlegg 2: Intervjuguide

Spørsmål 1: Hva synes dere om norskfaget?

1. Et viktig fag? Lærerikt? Morsomt? Kjedelig? Bortkastet?
2. Er det noe dere synes burde være mindre eller mer vektlagt i faget?
3. Er det noe som mangler i faget som dere skulle ønske dere lærte om?

Spørsmål 2: Hvordan har dere arbeidet med eller møtt nynorsk på skolen?

1. I norskfaget?
 - a. Egne timer – hva skjer i disse timene?
 - b. Lese tekster?
 - c. Skrive på nynorsk?
2. I andre fag?
 - a. Lærebøker?
 - b. Andre tekster?
 - c. Skrivning?

Spørsmål 3: Hva synes dere om måten dere arbeider med nynorsk på i skolen?

1. Er det noe dere skulle ønske dere gjorde mindre eller mer av?
2. Synes dere undervisninga fungerer – lærer dere nynorsk? Hvorfor/hvorfor ikke?
3. Kunne noe annet vært gjort for å gjøre nynorskundervisning enda mer lærerik og interessant?

Spørsmål 4: Møter dere nynorsk utenfor skolen?

1. Hvor?
2. Hva synes dere om det?

Spørsmål 5: Høsten 2020 ble det satt i gang et prosjekt i 2 andre klasser på trinnet, hvor ene klassen fikk samfunnsfagbøker på nynorsk og den andre fikk samfunnsfagbøker på nynorsk i tillegg til at ukeplaner ble skrevet på nynorsk og at de skrev mer uformelt på nynorsk sammen.

For intervensjonsklassene:

1. Hva synes dere om dette prosjektet? Hvordan fungerte det?
2. Hvordan synes dere nynorskundervisninga var før dere startet på prosjektet?
3. Hvordan synes dere nynorskundervisninga er nå?
4. Synes dere det har blitt lettere å arbeide med nynorsk etter å ha deltatt i prosjektet?
5. Føler dere at dere har endret innstilling til nynorsk noe etter å ha vært med i prosjektet?

For de klassene som ikke har deltatt på intervensjonen:

1. Har dere hørt om dette prosjektet? Eventuelt hva?
2. Hvordan tror dere hadde vært å være en del av et slikt prosjekt? Positive/negative sider?
3. Skulle dere ønske dere hadde fått delta – hvorfor/hvorfor ikke?
4. Tror dere at det ble lettere å arbeide med nynorsk etter å ha fått samfunnsfagbøker og etter å ha hatt mer nynorsk i norskfaget?

Spørsmål 6: Synes dere at dere bør lære nynorsk i skolen?

1. Hvorfor/hvorfor ikke?
2. Kan det være noe positivt med å ha nynorsk i norskfaget? Hva eventuelt?
3. Tror dere at dere blir bedre i bokmål ved å lære nynorsk?

Spørsmål 7: Hva synes dere om at nynorsk og bokmål er sidestilte offisielle språk i Norge?

1. Begrunn/Utdyp?
2. Burde de fortsette å være det?

Spørsmål 8: Tror dere at dere får bruk for nynorsk senere i livet?

1. Hvorfor/hvorfor ikke?
2. Eventuelt på hvilke områder/hvor?

Spørsmål 9: Er det noe vi ikke har tatt opp som dere føler vi burde snakket mer om?

Spørsmål 10: Er det noe vi har snakket om som dere føler vi burde snakket mer om eller hvor dere har noe å tilføye som dere ikke fikk sagt tidligere?

Vedlegg 3: Informasjonsskriv

Vil du delta i et forskningsprosjekt om språkholdninger?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt om språkholdninger. Prosjektet er en mastergradsstudie på lektorutdanningen 8-13 innenfor faget nordisk (norsk), og det er også en del av [REDACTED]prosjektet som følger elevene i 2023-kullet (9. trinn skoleåret 2021/2022) med undersøkelser knyttet til språk og læring. Et flertall av elevene på trinnet har allerede gitt sitt samtykke til å være med i [REDACTED]prosjektet, og i dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for det spesifikke masterprosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg. Det er fullt mulig å avstå fra å delta i undersøkelsen.

Formål

Prosjektet skal undersøke elevers holdninger til språk og dialekt, herunder også ulike sider ved norskfaget slik som sidemålsundervisning. Undersøkelsene vil danne grunnlaget for min masteravhandling ved lektorutdanningen ved UiT Norges arktiske universitet, som skal leveres våren 2022.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

UiT- Norges arktiske universitet, Institutt for språk og kultur, er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi du går i en av klassene som inngår i [REDACTED]prosjektet. Alle elevene i alle seks klassene på trinnet får spørsmål om å delta. Dersom du ikke allerede har gitt ditt samtykke til å delta i [REDACTED]prosjektet, kan du likevel delta så sant du nå gir slikt samtykke.

Hva innebærer det for deg å delta?

Prosjektet mitt består av to deler: spørreundersøkelse og intervju. Spørreundersøkelsen gis ut til alle elevene som samtykker til å delta, i alle seks klassene. I spørreundersøkelsen bes du svare på noen spørsmål om bruken din av bokmål, nynorsk, engelsk og dialekt. I tillegg får du oppgitt en rekke påstander om språk, som du skal ta stilling til. Svarene på spørreskjemaet blir registrert elektronisk, og vil bli aidentifisert slik at jeg ikke kan vite hvem som har svart hva. Spørreundersøkelsen tar i underkant av 15 minutter.

Intervjuene blir gjennomført i mindre grupper. Omkring 5 stykker fra hver klasse deltar i intervjuet, som varer i omtrent 30 minutter. Intervjusituasjonene åpner for at de 5 elevene kan diskutere spørsmålene mine med hverandre. Intervjuet vil bli tatt opp på lydopptaker. Elevene som deltar i denne delen, må skrive under på et eget samtykkeskjema.

Foreldre som ønsker det, kan få se spørreskjema og intervjuguide på forhånd. Da kan du sende en mail til mfe015@uit.no.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i dette masterprosjektet. Spørreundersøkelsen gjennomføres på grunnlag av samtykke til å delta i ██████████prosjektet. Det er likevel mulig å avstå fra å delta i undersøkelsen og det er også mulig å trekke det tidligere gitte samtykket. Intervjudelen gjennomføres på grunnlag av et særlig innhentet samtykke.

Både samtykket til å delta i ██████████prosjektet og det særlige samtykket kan når som helst trekkes tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Spørreundersøkelsen gjennomføres i undervisningstida og inngår i et læringsopplegg. På grunn av det siste er alle elevene med, men svarene fra de som ikke har gitt samtykke, samles ikke inn.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Materialet vil bli samlet inn, bearbeidet, lagret og brukt av undertegnede, og bli lagret i ei lukka fil. Navnet og kontaktopplysningene på intervjudeltakerne vil bli erstattet med en kode som lagres på egen navneliste. Denne vil oppbevares adskilt fra øvrige data. Lydopptakene vil tas med godkjent utstyr, og lagres på forskningsserver.

Datamaterialet du bidrar med, vil jeg som masterstudent publisere skriftlig i min masteravhandling våren 2022. Verken enkeltelever, skole eller kommune vil kunne gjenkjennes i avhandlingen. Resultatene fra avhandlingen vil kunne bli publisert også i faglige tidsskrift på et senere tidspunkt.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene aidentifiseres når prosjektet avsluttes/opp-gaven er godkjent, noe som etter planen er våren 2022. Lydopptakene i intervjudelen vil bli slettet, men transkripsjoner av dem

vil bli lagret sammen med resultatene fra spørreskjemadelen, og disse dataene vil være tilgjengelig videre for forskning innenfor rammen av [REDACTED]prosjektet.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Dine rettigheter

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

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

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

- *UiT Norges Arktiske Universitet* ved
- Maria Iselin Fenes (tlf. [REDACTED], e-post mfe015@post.uit.no).
- professor Øystein A. Vangsnes (tlf. [REDACTED], e-post oystein.vangsnes@uit.no)
- førsteamanuensis Åse Mette Johansen (tlf. [REDACTED], e-post ase.mette.johansen@uit.no).

Med vennlig hilsen

Øystein A. Vangsnes
Åse Mette Johansen
(Veiledere)

Maria Iselin Fenes

Vedlegg 4: Samtykkeskjema

Jeg har mottatt og forstått informasjon om en undersøkelse av språkholdninger tilknyttet [REDACTED] prosjektet, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i gruppeintervju

Jeg/vi samtykker til at mine opplysninger (lydopptak) behandles frem til prosjektet er avsluttet, våren 2022.

(Navn på elev med blokkbokstaver)

(Signert av foresatte, dato)

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 5: Transkripsjonsnøkkel

Betydning	Tegn
Kort pause	[.]
Lang pause (mer enn 3 sek)	[..]
Utydelig	(...)
Avbrutt tale (egenavbrytelse eller av andre)	/
Det snakkes samtidig	\
Latter	@
Trykk	Kursiv
Lavere stemmeleie	{ }
*	Utelatt av personvern hensyn eller fordi det ikke er relevant

I: Intervjuer

XJ1: Jente 1 i klasse X

XJ2: Jente 2 i klasse X

XJ3: Jente 3 i klasse X

XG1: Gutt 1 klasse X

XG2: Gutt 2 i klasse X

U: utydelig hvem som svarer (UJ – jente / UG – gutt)

