



Universitetet  
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

## MASTEROPPGÅVE

Studieprogram: MGL420M  
Masteroppgåve i norsk,  
Grunnskulelærerutdanning 5-10

Vårsemester 2023

Forfattar: Miriam Haga

Rettleiar: Magne Ove Rogne, Professor

Tittel på masteroppgåva:

«Så det ville jo ikkje ha skada bokmålet om ein hadde meir nynorsk»

- ein kvalitativ studie kring nynorsk i lærarutdanningane for studentar med norsk i fagkrinsen

Engelsk tittel: «So It Wouldn't Have Harmed Bokmål if There Had Been More Nynorsk» - A Qualitative Study on Norwegian Nynorsk in Teacher Education Programs for Students with Norwegian in Their Field of Study

Emneord: Nynorsk, lærarutdanning,  
emneplan, målform, skriftspråk,  
nynorskkompetanse, toskriftskompetanse

Ordomfang: 34 158

vedlegg/anna: 8

Stavanger 2. juni 2023

## Føreord

Åra på grunnskulelærerutdanninga ved UiS har gått fort, og plutseleg fant eg meg sjølv på siste studieår med ein innleveringsfrist for tema til masteroppgåva framføre meg. Korleis stod det eigentleg til med den nynorsken? Var eg klar for å bli norsklærer? Kva vil det seie eigentleg, å vere klar? Dette var nokre av tankane og spørsmåla som dukka opp når eg skulle velje tema til masteroppgåva, og slik blei altså frøet sådd: korleis stod det eigentleg til med nynorsken blant lærarstudentar?

Masterskrivinga har lært meg at ein kjem langt med pågangsmot, velvilje og koffein. Faktisk så langt at eg kan skrive her at deler av oppgåva blei til ved bassengkanten i solfylte Arguineguin på Gran Canaria. I løpet av studiet har eg ikkje berre blitt betre kjent med meg sjølv, men eg kan òg seie at eg har fått sju nye nære venar: GuttaBoyz, takk for alt me har opplevd ilag.

Eg ønskjer òg å takke alle dei kjekke informantane som velvillig stilte til intervju, utan de hadde ikkje denne masteren blitt til. Ein takk må òg rettast til min dyktige rettleiar Magne Ove Rogne, som med eit glimt i auga lærte meg skilnaden på å føle og å føla. Eg har ikkje rekna ut talet på kor mange timar denne oppgåva har teke, og litt som med bøndene så er det heller ikkje noko vits, for det å skrive master er ikkje ein jobb, det er ein livsstil.

Det har altså blitt mange timer på UiS og eg vil difor og takke min kjære sambuar som har støtta meg heile vegen og som for anledninga har innført ordninga vaskeonsdag kor eg kvar onsdag har kome heim til reint hus. Til sist må eg nemne familien og elles alle kjente fjes som har kome innom meg på arbeid og lurt på korleis det har gått med skrivinga, det har vore ei oppløfting!

Miriam Haga

Stavanger, 2. juni 2023

## Samandrag

Denne studien gir oppdatert innsikt i korleis universitet og høgskular som tilbyr grunnskulelærerutdanning 5-10, har lagt opp til betring av studentane sin nynorskkompetanse, for dei studentane som har norsk i fagkrinsen. Problemstillinga for oppgåva er forma slik:

*Korleis legg universitet og høgskular opp til betring av nynorskkompetansen i lærarutdanningar der studentane har valt norsk som undervisningsfag, og korleis samsvarer dette med studentanes oppfatning av eigen nynorskkompetanse?*

Dei ulike områda som problemstillinga belyser har blitt undersøkt med ei kvalitativ tilnærming, der den metodiske framgangsmåten har blitt utforma gjennom ein komparativ emneplananalyse og tre semistrukturerte gruppeintervju med informantar frå tre ulike lærarutdanningsinstitusjonar. Problemstillinga er granska gjennom følgande forskingsspørsmål:

1. Kva står det i læringsutbytteformuleringane om nynorsk i emneplanane til dei ulike universiteta og høgskulane?
2. Kva vurderingsordningar har ulike universitet og høgskular knytt til nynorsk?
3. Kjenner studentane seg førebudd til å undervisa i nynorsk?

Oppgåva sitt teoretiske bakteppe er basert på den norske språkhistoria og moglege fordelar kring toskriftskompetanse i den norske språkstoda. Kapittelet syner til ei legitimering av det nynorske språket og tar òg opp moglege divergensar knytt til funna i emneplananalysen og gruppeintervjua, med utspring frå læreplanteori.

Funna frå studien viser at alle utdanningsinstitusjonane som vart undersøkt i studien, har læringsutbytteformuleringar og vurderingsordningar knytt til nynorsk. Funna viser at den store institusjonelle fridommen til universiteta og høgskulane skaper stor variasjon i grad av nynorsk i programplanane. Dei institusjonane som aktivt har gått inn for ein auke av nynorsk i sine emneplanar, har meir førebudde studentar når det kjem til å undervisa i og på nynorsk. Samla sett er det eit ønskje frå lærarstudentar å få meir obligatorisk øving i nynorsk gjennom studieløpet.

## Abstract

This study appears to provide updated insights into how universities and colleges offering primary school teacher education programs (grades 5-10) have structured the improvement of students' Norwegian *nynorsk* language skills, specifically for those students who have chosen Norwegian as their teaching subject. The research question of the thesis is formulated as follows:

How do universities and colleges facilitate the enhancement of Norwegian *nynorsk* proficiency in teacher education programs where students have selected Norwegian as their teaching subject, and how does this correspond to the students' perception of their own Norwegian *nynorsk* language competence?

The different aspects of the research question were examined using a qualitative approach, where the methodological procedure was developed through a comparative analysis of curriculum plans and three semi-structured group interviews with informants from three different teacher education institutions. The research question was explored through the following research inquiries:

1. What is stated regarding Norwegian *nynorsk* in learning outcomes in the curriculum plans of the various universities and colleges?
2. What assessment methods and criteria are associated with Norwegian *nynorsk* language proficiency at different universities and colleges?
3. Do students feel adequately prepared to teach in Norwegian *nynorsk*?

The theoretical foundation of the thesis is based on Norwegian language history and potential advantages related to bilingual proficiency within the Norwegian linguistic context. The chapter aims to justify the significance of the Norwegian language and also addresses potential discrepancies arising from the findings of the curriculum plan analysis and group interviews, drawing on curriculum theory.

The study's findings reveal that all the educational institutions examined in the study have defined learning outcomes and assessment criteria related to Norwegian *nynorsk* language proficiency. The results demonstrate that the significant institutional autonomy of universities and college leads to substantial variation in the degree of emphasis on Norwegian *nynorsk* language in program plans. Those institutions actively promoting an increased focus on Norwegian *nynorsk* in their curriculum plans appear to have better-prepared students for

teaching in and using Norwegian *nynorsk*. Overall, there is a desire among teacher students to have more mandatory practice in Norwegian *nynorsk* throughout their course of study.

## Innholdsliste

<b>Føreord</b> .....	<b>I</b>
<b>Samandrag</b> .....	<b>II</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>III</b>
<b>1.0 Innleiing</b> .....	<b>1</b>
1.1 Bakgrunn for val av tema .....	2
1.2 Føremålet med studien .....	2
1.3 Problemstilling og forskingsspørsmål .....	3
1.4 Oppgåva sin struktur og oppbygging .....	3
<b>2.0 Teoretisk bakteppe</b> .....	<b>5</b>
2.1 Fleirspråklegheit i den norske språkstoda .....	5
2.2 Språkhistoriske trekk etter 1840 .....	9
2.2.1 Mellombels språkløyve .....	11
2.2.2 Tilnæringspolitikk, korleis gjekk det? .....	12
2.2.3 Negative og positive språkrettar .....	12
2.3 Språk eller målform? .....	13
2.4 Fordelar ved den norske toskriftspråksituasjonen? .....	15
2.4.1 Kvifor held me fram med to skriftspråk? .....	16
2.4.1.1 Språkleg mangfald .....	16
2.5 Legitimering av nynorsk .....	18
2.6 Toskriftspråksituasjonen og toskriftskompetanse i eit lærarperspektiv .....	19
2.6.1 Arbeid med nynorsk i lærarutdanninga .....	21
2.7 Læreplanteori .....	22
2.7.1 Den konkrete Læreplanen og emneplanen .....	22
2.7.2 Ideens læreplan (ideological curricula) .....	23
2.7.3 Den formelt vedtekne læreplanen (formal curricula) .....	23
2.7.4 Den oppfatta læreplanen (Perceived curricula) .....	24
2.7.5. Den iverksette læreplanen (operational curricula) .....	24
2.7.6 Den erfarte læreplanen (experiential curricula) .....	24
<b>3.0 Tidlegare forsking</b> .....	<b>26</b>
3.1 Proba samfunnsanalyse: Undersøking av nynorsk som hovudmål .....	26
3.2 Følgjegruppa for lærarutdanningsreforma .....	27
3.3 Norskfaget i grunnskulelærarutdanningane .....	28
<b>4.0 Metode</b> .....	<b>31</b>

4.1 Kvantitativ og kvalitativ metode i forskning .....	31
4.2 Førebuingssfasen - val av metode .....	34
4.3 Komparativ emneplananalyse.....	35
4.3.1 Operasjonalisering .....	36
4.3.2 Læringsutbytteformuleringar .....	39
4.4 Gruppeintervju .....	39
4.4.1 Rekrutteringa.....	41
4.4.2 Rammesetting.....	43
4.4.4 Forskingsetiske vurderingar.....	44
<b>5.0 Resultat dokumentanalyse.....</b>	<b>46</b>
5.1 Funn: læringsutbytteformuleringar .....	47
5.1.2 Nynorsk og bokmål .....	48
5.1.3 Normering og rettskriving .....	48
5.1.4 Sjangerspesifikk kompetanse.....	49
5.1.5 Språkhistorie og legitimering.....	49
5.1.6 Undervisning .....	49
5.1.7 Oppsummerande funn frå læringsutbytteformuleringane.....	50
5.2 Funn: eksamen og semesteroppgåver .....	51
5.3 Funn: arbeidskrav .....	52
5.4 Funn: anna.....	52
<b>6.0 Resultat gruppeintervju.....</b>	<b>54</b>
6.1 Funn: bakgrunnskunnskap.....	55
6.1.1 Målform.....	55
6.1.2 Nynorsken si rolle i norskfaget før studentane starta på studiet .....	55
6.2 Funn: erfaringar frå utdanninga og meningsståstad i dag .....	56
6.2.1 Nynorsken si rolle i norskfaget etter at studentane starta på studiet.....	56
6.2.3 Studentanes eigen innsats for å sikra funksjonell nynorskkompetanse .....	57
6.2.4 Nynorsk undervisningserfaring og didaktikk .....	58
6.3 Funn: framtida.....	59
6.3.1 Kan ein vere norsklærer å vere imot nynorsk?.....	61
6.3.2 Kjenner studentane seg førebudde til å undervise i og på nynorsk?.....	62
6.2.3 Universitetets arbeid med å sikra studentane sin nynorskkompetanse .....	62
6.3.4 korleis ville studentane lagt opp til nynorsk i lærarutdanningane? .....	64
<b>7.0 Drøfting .....</b>	<b>66</b>
7.1 Nynorsk i emneplanane for lærarstudentar .....	66

7.1.1	Skriftspråk, målform, nynorsk og bokmål .....	67
7.1.2	Læringsutbytteformuleringar .....	69
7.2	Vurderingsordningar knytt til nynorsk ved universiteta og høgskulane .....	71
7.2.1	Arbeidskrav .....	72
7.3	Kjenner studentane seg førebudd til å undervisa i nynorsk? .....	72
7.3.1	Mappeinnlevering som haldningsendrande metode .....	73
7.3.2	Læreplanen som styrande undervisningsfaktor .....	74
7.4	Funksjonell og heilskapleg toskriftskompetanse .....	75
7.4.1	Språkpolitikk .....	76
7.4.2	Læreplanteori og implementeringsgap .....	78
<b>8.0</b>	<b>Avslutning .....</b>	<b>81</b>
8.1	Kva står det i læringsutbytteformuleringane om nynorsk i emneplanane til dei ulike universiteta og høgskulane? .....	81
8.2	Kva vurderingsordningar har ulike universitet og høgskular knytt til nynorsk? .....	81
8.3	Kjenner studentane seg førebudd til å undervisa i nynorsk? .....	82
8.4	Korleis legg universitet og høgskular opp til betring av nynorskkompetansen i lærarutdanningar der studentane har valt norsk som undervisningsfag, og korleis samsvarer dette med studentanes oppfatning av eigen nynorskkompetanse? .....	83
8.5	Avsluttande konklusjon .....	84
8.6	Vidare forskning .....	84
<b>9.0</b>	<b>Empirisk materiale .....</b>	<b>86</b>
<b>10.0</b>	<b>Litteraturliste .....</b>	<b>90</b>
	<b>Oversikt over tabellar .....</b>	<b>96</b>
	<b>Vedlegg 1. Komparativ emneplananalyse .....</b>	<b>98</b>
	<b>Vedlegg 2. Læringsutbytteformuleringar - oversiktsskjema .....</b>	<b>111</b>
	<b>Vedlegg 3. Intervjuguide .....</b>	<b>115</b>
	<b>Vedlegg 4. Vurdering meldeskjema frå sikt .....</b>	<b>118</b>
	<b>Vedlegg 5. Informasjonsskriv .....</b>	<b>119</b>
	<b>Vedlegg 6. Intervju UiS .....</b>	<b>123</b>
	<b>Vedlegg 7. Intervju NTNU .....</b>	<b>131</b>
	<b>Vedlegg 8. UiA .....</b>	<b>136</b>





## 1.0 Innleiing

I forskrifta om rammeplan for grunnskulelærerutdanninga 5-10, står det skrive i §2 Læringsutbytte under generell kompetanse at studentane etter utdanninga blant anna: «behersker norsk muntlig og skriftlig, både bokmål og nynorsk, og kan bruke språket på en kvalifisert måte i profesjonssammenheng» (Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 5–10, 2016b). Forskrifta er gjeldande for alle lærarstudentar uansett fagval. Likevel har skulefaget norsk ei særskild oppgåve når det kjem til opplæring i den mangfaldige språk- og kulturarven til Noreg. Faget skal mellom anna bidra til at elevane blir trygge språkbrukarar både på hovudmålet og sidemålet, samstundes som dei skal bli kjent med sin eigen språklege identitet, og få opplæring i språk der fleirspråklegheit blir sett på som ein ressurs (Kunnskapsdepartementet, 2020b). Ein føresetnad for å realisere dette er at elevane får norsklærarar som har kyndig kompetanse i bae skriftspråka, både didaktisk og reint språkleg.

Statistisk sentralbyrå viser at berre 11,6 prosent av elevar i grunnskulen nyttar nynorsk som hovudmål, medan 87,3 prosent nyttar bokmål (Foss, 2022). Bae skriftspråka er nytta i heile Noreg, men det har vakse fram fleire *randsoner* for nynorsk- dei fleste finn ein på Vestlandet. Dei fylka med flest innbyggjarar som har nynorsk som hovudmål, er Møre og Romsdal, Vestland og Rogaland (2022). Gjennom ein tabell kalla nynorsk språkbarometer 1920-2020 framstilt av Ottar Grepstad kjem det tydeleg fram at nynorsk alltid har vore det skriftspråket som er minst nytta i alle sider av samfunnet (Grepstad, 2020, s. 70). Det fortel oss at fleirtalet av befolkninga har nynorsk som sitt sidemål og på den måten vil det òg vere mange lærarstudentar som søker seg inn på lærarstudiet med ein sidemålskompetanse i nynorsk. Samfunnet er sterkt prega av ei skeiveksponering mellom bokmål og nynorsk, og såleis blir personar med nynorsk som hovudmål meir eksponert for sidemålet sitt, enn det dei med bokmål som hovudmål blir. Det er altså grunnlag for å seie at det er spesielt interessant å sjå på i kva grad lærarstudentar som har valt norsk som undervisningsfag meistrar bae skriftspråka og på bakgrunn av det som er skrive ovanfor, spesielt nynorsk.

## 1.1 Bakgrunn for val av tema

Då eg i april 2018 hadde kome til eit vegkryss kor eg sjølv skulle bestemme meg for kva retning livet skulle ta, var det spesielt ein ting som gjorde valet vanskeleg. Eg hadde starta å vurdere om eg skulle søke meg inn på lærarstudiet, meg eg visste at om eg gjorde det, kom eg til å ha norsk som fyrste hovudfag, og dermed òg nynorsk. Eg hadde ein sidemålskompetanse i skriftspråket, og var ikkje sikker på om det var tilstrekkeleg grunnlag for å klare å meistre språket på eit høgare akademisk nivå. Tanken på å søke meg inn på matematikk som fyrste hovudfag var faktisk hakket meir skremmande, og valet falt altså på grunnskulelærer 5-10 med norsk som undervisningsfag. Då med ein føresetnad om at studiet ville betre eigen nynorskkompetanse.

I 2022 blei den norske språklova endra og ei av dei tydelegaste endringane var at lova gjekk frå å omtale nynorsk og bokmål som målformer til å omtale dei som eigne språk (2022). Eli Bjørhusdal har tidlegare skrive at den norske språkpolitikken har vore nøytral, og difor ikkje vore med å bidra til at det nynorske språket blir sikra mot til dømes domenetap. Kan endringa frå 2022 vere ein indikasjon på ei politisk endring, med målsetting om høgare reel jamstilling? Eg sjølv sitt jo berre med erfaringar knytt til eige studieløp og eigen studiestad. Det er difor interessant å sjå på i kva grad nynorsk er ein del av utdanninga på andre universitet og høgskular, og om det er samsvar mellom det som står i emneplanane om nynorsk, og studentane sin oppfatning av temaet. Desse spørsmåla dannar såleis grunnlaget for sjølve temaet i oppgåva: nynorskkompetanse hjå lærarstudentar med norsk i fagkrinsen.

## 1.2 Føremålet med studien

Eg lukkast ikkje med å finne tidlegare forskning kring nynorskkompetanse for norsklærarar etter at utdanninga blei eit femåring masterløp. Det har blitt skrive masteroppgåver om nynorsk for lærarstudentar utan norsk i fagkrinsen, og implisitt blir det sagt i tidlegare forskning at dei lærarstudentane som har norsk i fagkrinsen får sikra sin nynorskkompetanse gjennom dei norskfaglege emna i studieløpet (Rogne, 2014, s. 83). Det vil difor vere interessant å sjå på om desse indikasjonane stemmer og om lærarstudentar med norsk i fagkrinsen meistrar båe bokmål og *nynorsk* skriftleg, og at dei kan nytte språket i profesjonssamanheng.

Føremålet med denne studien vil difor i hovudsak vere å analysere og finne ut korleis det er lagt til rette for nynorsk for lærarstudentar som går 5-10 med 60 studiepoeng eller meir i norsk. Studien vil nytte kvalitative fokusgruppeintervju for å syne og finne ut korleis

lærarstudentar oppfatar at universiteta og høgskulane har lagt til rette for at dei som kommande lærarar har ein tilstrekkeleg kompetanse innan både skriftspråka. Samla sett vil studien finne ut om det er forskjell på kva som står i emneplanane til utdanningane, og kva studentane sjølv oppfatar. Ein kan seie at føremålet med studien er å sjå på korleis den formelle emneplanen (læreplanen til studentane) samsvarer med den gjennomførte og erfarte emneplanen. Er det ein sterk korrelasjon, eller vil det dukke opp ein viss avstand mellom dei ulike læreplannivåa? Når eg har valt å foreta kvalitative intervju, er det med ein intensjon om at studien gjennom intervju skal finne svar på korleis studentar førebur seg på å undervise i nynorsk med bakgrunn i funna frå emneplananalysen.

### 1.3 Problemstilling og forskingsspørsmål

Oppgåva si problemstilling bygger på det eg har vist i avsnitta ovanfor og er formulert slik:

*Korleis legg universitet og høgskular opp til bebring av nynorskkompetansen i lærarutdanningar der studentane har valt norsk som undervisningsfag, og korleis samsvarer dette med studentanes oppfatning av eigen nynorskkompetanse?*

I lys av denne problemstillinga har eg utforma tre forskingsspørsmål som skal syne å konkretisere problemstillinga:

1. Kva står det i læringsutbytteformuleringane om nynorsk i emneplanane til dei ulike universiteta og høgskulane?
2. Kva vurderingsordningar har ulike universitet og høgskular knytt til nynorsk?
3. Kjenner studentane seg førebudd til å undervise i nynorsk?

### 1.4 Oppgåva sin struktur og oppbygging

Oppgåva er delt inn i åtte hovudkapittel, der kapittel 1-3 tek føre seg studien sin relevans, tidlegare forskning og forklarar dei ulike teoretiske rammeverka som er nytta for å aktualisere studiet. I kapittel fire går eg gjennom dei ulike metodane som er nytta i oppgåva, samstundes som eg tek opp etiske omsyn og drøftar både positive og negative aspekt ved dei metodologiske vala. Vidare i kapittel fem og seks blir resultatata frå den komparative emneplananalysen og resultatata frå gruppeintervjua lagt fram, og i kapittel sju blir funna frå resultatdelen drøfta opp mot det som er skrive i kapittel to og tre. Kapittel åtte tek føre seg siste del av oppgåva og inneheld både ein konkluderande del og ei avslutning. Alt materiale er vedlagt i oppgåva og ei oversikt over desse finn du nedst i innhaldslista. Litteraturlista vil liggje før vedlegga i dette dokumentet og det er laga ein eigen del kalla *empirisk materiale* før litteraturlista kor kjeldene til den komparative emneplananalysen er samla. Dette er gjort for

at det skal vere meir oversikteleg for lesaren å finne fram til dei ulike enkeltemna universiteta og høgskulane tilbyr ved sine institusjonar.

## 2.0 Teoretisk bakteppe

I denne delen av oppgåva vil eg gjere greie for ulike teoretiske perspektiv som ein kan knyta opp mot problemstillinga for studien. Noko av det eg ønskjer å finne svar på, er på kva måte universitet og høgskular legg opp til at nynorskkompetansen til studentane skal betrast. I tillegg til forskingsspørsmåla kjem det i samanheng med dette òg opp andre spørsmål. Som til dømes, kvifor nynorsk? Eller, kva er det som gjer det naudsynt å sjå spesielt på nynorskkompetansen til lærarstudentane? I oppgåva vil eg som nemnt nytta ei komparativ emneplananalyse for å sjå på kva studentane skal lære. I det høve vil det òg vere nyttig å utdjupe kva som er meininga med ein emneplan, og korleis det kan vere store ulikskapar mellom teori og praksis. I denne delen vil eg difor leggje fram teoretiske perspektiv som kan forklare og utdjupe dei spørsmåla som kan dukke opp i kjølvatnet av problemstillinga. Det fyrste eg vil sjå på er korleis teoriar om fleirspråklegheit kan vere aktuelle i denne samanhengen. Eg vil òg gå inn på kva for nokre språkpolitiske prinsipp Noreg har hatt med tanke på utviklinga til det nynorske språket. Til slutt vil eg rette merksemda mot læreplanteori og argumentere for korleis teoriar kring læreplanar kan nyttast til å belyse samanhengen mellom læringsutbytteformuleringane om nynorsk i emneplanane, og den praktiske gjennomføringa.

### 2.1 Fleirspråklegheit i den norske språkstoda

I dagens samfunn er fleirspråklegheit eit svært utbreitt fenomen, og fleire stader i litteraturen blir det nemnt at omlag to tredjedelar av jordas befolkning er tospråklege, i tillegg til at rundt halvparten av jordas befolkning er fleirspråklege (Baker & Jones, 1998, s. vii; Bjørhusdal et al., 2018, s. 11). Skriftspråksituasjonen i Noreg vil òg kunne falle inn under fleirspråklegheit, men akkurat kor i landskapet ein skal plassera brukarar av båe skriftspråka kan diskuterast. Det er òg i seinare år blitt utgjeve forskning som visar til ulike kognitive fordelar ein kan ha av å vere fleirspråkleg, dette ser ein blant anna fleire døme på i boka *Rom for språk: nye innsikter i språkleg mangfald* (Brunstad et al., 2014). Eg vil påstå at det er ei allmenn oppfatning frå folk flest at det å vere fleirspråkleg er ein positiv eigenskap. Då tenkjer eg både på den samfunnsmessige delen av fenomenet, men òg den kognitive. Gjennom skule og media har det jamleg dukka opp argument for at fleirspråklegheit har kognitive fordelar. Eit enkelt søk på: *kognitive fordelar med fleirspråklegheit*, på ein vanleg søkemotor vil gje deg fleire tusen treff, og mange av desse er saker om korleis fleirspråklegheit gjer kognitive fordelar som: betre hukommelse, raskare gjenkjenning av ord og generell auka språkleg medvit (Statlig pedagogisk teneste, 2021; Thingsted, 2022; Vulchanova et al., 2013). Òg i

klasserommet har fordelane av å kunne skrive på to språk blitt brukt som argumentasjon for at elevane skal lære både nynorsk og bokmål. Lærarar har argumentert for at elevar som meistrar både nynorsk og bokmål godt, vil oppnå betre resultat på skulen. Eit døme på ein slik argumentasjon kan finnast i det som blir kalla «Sogn og fjordane-paradokset» (Yttri, 2018).

Oppfatninga om at fleirspråklegheit har kognitive fordelar stemmer på mange måtar, men forskinga på området har òg hausta ein del kritikk og blitt skulda for å vere bias på grunnlag av manglande publisering av forskning på same område kor det har blitt gjort såkalla nullfunn (Bender & Beller, 2018, s. 25–26). De Bruin et al. har skrive ein artikkel om kvifor fleirspråklegheit og kognitive fordelar har blitt omtalt som ein slags allmenn sanning.

Artikkelen fant ut at 68% av all forskning som blei gjort på området som gav positive resultat og dermed slo fast samanhengen mellom betre eksekutivfunksjonar og fleirspråklegheit, blei publiserte. Medan berre 36% av studiar som utfordra denne påstanden kom i trykk (De Bruin et al., 2015, s. 7). Ei slik publikasjonsskeivskap kan ha ulike forklaringar, det kan vere at artiklar har fått avslag frå utgivar eller at forskarane har valt vekk dei delane av forskinga som gjer nullfunn eller negative utslag på bakgrunn av feil i gjennomføringa eller undersøkinga av opplegget (2015, s. 5–7). Uansett årsak til kvifor ikkje fleire studiar med funn om manglande fordelar kring fleirspråklegheit har blitt utgjevne, vil ein slik skeivskap vere grunnlaget for at nokre forskingsfunn får meir merksemd enn andre. Over tid kan det difor bli danna generaliserte oppfatningar kring fenomenet (2015, s. 7).

Samstundes så veit ein jo at sanningar innan forskning alltid vil vere i endring og at det stadig blir gjort nye funn, som tek plassen til eldre forskning. Tove Bull skriv om historisk pendelsvinging innan forskning og viser til at ein ikkje skal gå langt tilbake i tid for å finne forskning som advarte mot fleirspråklegheit blant barn. Eit slikt totalt skifte på synet om fleirspråklegheit kan vere ein del av ei såkalla pendelsvinging. Der eit negativt syn på fleirspråklegheit står i ein posisjon, medan eit einskild positivt syn vil vere den andre ytre posisjonen. Ho samanliknar så dette skiftet med pendelen og peiker difor på den konstante svinginga, som grunnlag for at det sjeldan er klokt å setje absolutte standpunkt i slike saker, men heller vere opptatt av nyansane (2018, s. 98–99).

I samanhengar der ein skal vise til tidlegare forskning knytt til fleirspråklegheit, poengterer Bull at tilvisingane kan kome utføre for å vere for generaliserande, sjølv om forskinga dei originalt viser til har tatt med naudsynte merknadar. Eit døme på dette er at det i forskning kring fleirspråklegheit ofte har blitt nytta laboratorieforsøk som metode for å finne kognitive

fordelar knytt til fleirspråklegheit. Dette kan vere problematisk då ein slik metode ikkje naudsynt vil gje like resultat i den verkelege språklege verda (2018, s. 100).

Vidare i denne delen vil eg leggje fram ulike tolkingar og omgrep som på ulike måtar kan beskrive språksituasjonen i Noreg. Samstundes vil eg gjere greie for om det kan ha fordelar å kunne skrive på baa skriftspråka, og i kor stor grad ein må meistre baa språka for at det kan gje positive utslag.

Det fyrste eg ønskjer å peike på, er at det ikkje er ei felles eining om at bokmål og nynorsk er to eigne språk, og dermed at moglege positive fordelar kring fleirspråklegheit ikkje naudsynt vil vere overførbare til den norske språkstoda. Fleirspråklegheit og tospråklegheit blir ofte nytta om ein anna, men i hovudsak handlar det om å kunne to (bilingual) eller fleire (multilingual) språk. Motsetnaden til to- og fleirspråklege personar er det ein kallar monolinguale eller einspråklege (NAOB, 2023).

Å seie at nokon kan to eller fleire språk blir likevel ein vag forklaring på fenomenet. For kva inneberer det å kunne eit språk? Er ein tospråkleg så lenge ein kan forstå to språk, eller må ein kunne skrive baa språka? Må ein kunne baa språka like godt for å vere fleirspråkleg, eller kan ein framleis kalla seg tospråkleg sjølv om ein berre kan skrive på eit av språka, men forstå og kommunisera med baa to? Utdjupingsspørsmål som dette er framstilt fleire stader for å problematisere definisjonen på tospråklegheit som ein person som: kan snakke to språk (Baker & Jones, 1998, s. 2; Eiksund, 2018, s. 34–35). Det er heller ikkje ein felles eining om at ein berre kan vere tospråkleg om ein beherskar to ulike språk.

Hjalmar Eiksund har blant anna skrive eit kapittel i boka *Å skrive nynorsk og bokmål nye tverrfaglege perspektiv*, om desse spørsmåla knytt til fleirspråklegheit. Der tek han opp ulike definisjonar på tospråklegheit. Ein av desse er definisjonen til Taylor som kom i 1976 og definerte personar som tospråklege så lenge dei kunne snakke ein eller fleire dialektar som høyrdest ulike ut (Taylor, 1976, s.239, sitert i Eiksund, 2018, s. 34). Medan Dalby på si side beskrev språk som ei gruppe varietetar eller «stemmer» som er gjensidig forståelege (Dalby, 2002, s. 26, sitert i Eiksund, 2018, s. 34). Baa desse definisjonane reagerer Eiksund på då han poengterer at dei ikkje vil halde mål om ein satt dei opp mot den skandinaviske språksituasjonen kor nordmenn, svenskar og danskar kan forstå kvarandre. Det er allmenn einingheit om at norsk, svensk og dansk er tre ulike språk. Historisk sett byggjer norsk bokmål på det danske språket, men sidan 1800-tallet har det norske språket, som nemnt tidlegare utvikla seg i ei anna retning, og både språkpolitiske prinsipp og landegrensar har gjort at dei



tre skandinaviske språka no blir sett på som egne språk. Likevel opnar Eiksund opp moglegheita for at nordmenn som forstår både norsk, svensk og dansk kan tenkje på språka som ulike realiseringar av eit felles språk. Dette med bakgrunn i at nordmenn forstår svensk og dansk betre enn det svenskar forstår danskar og nordmenn, og omvendt. Teorien her er altså at personar som kan to eller fleire nærliggande språk, kan tenkje på dei som varietetar innan eit språk, medan personar som ikkje forstår dei nærliggande språka like godt vil se på det som to ulike språk. Gjerne då språk med fleire likskapar, men likevel egne avgrensa språk (Eiksund, 2018, s. 34).

Altså er det ikkje tydelege skilje mellom kva som vert beskrive som eit språk og kva som berre er ulike variablar av same varietet. På mange måtar kan ein argumentere for at bokmål og nynorsk er ulike variantar av same språk; norsk, då baa målformene er gjensidig forståelege og nyttast innanfor dei same geografiske områda. Som nemnt tidlegare er det ikkje berre desse to variablane som er med på å definere eit språk, både sosiopolitiske og historiske tilhøve vil ha innverknad på om ein varietet blir rekna som eige språk eller ikkje. For somme vil det av juridiske årsaker vere viktig å få si dialekt eller varietet stempla som offisielt språk (Mæhlum et al., 2008, s. 19). Og det er av språkpolitiske årsaker at somme meiner at nynorsk og bokmål bør definerast som to ulike språk. Medan det på ei anna side er nokon som meiner at det er mogleg å argumentere for at bokmål og nynorsk ikkje nødvendigvis er det eine eller det andre, men at nemninga for nynorsk og bokmål bør vere opp til kvar enkelt. Og at det dermed òg bør vere opp til kvar enkelt å velje om ein vil kalle seg tospråkleg eller ikkje (Eiksund, 2018, s. 34). Dei som meistarar baa skriftspråka vil gjerne tenkje at nynorsk og bokmål er to varietetar innføre same språk, medan personar som ikkje meistar baa språka vil skilje bokmål og nynorsk som to ulike språk, med fleire likskapar. Eiksund kjem fram til at det vil vere vanskeleg å godta at det skal vere opp til kvar til enkelt å bestemme om hen er tospråkleg då det vil bli gjort på eit personleg grunnlag, og ikkje frå ein objektiv ståstad (Eiksund, 2018, s. 34). Eit anna viktig punkt er at det blant desse teoriane om fleirspråklegheit som regel er snakk om talespråk, kor eventuelle eigenskapar kring skriftspråket kjem i etterkant.

Den norske språkstoda er som kjent noko annleis då det her i hovudsak er snakk om to ulike skriftspråk eller skriftspråkvarietetar. Slike språk som har to eller fleire skriftspråkstandardar blir og kalla multinormspråk (Mæhlum et al., 2008, s. 23).

I diskusjonen til Eiksund tek han opp ulike ståstadar kring kva ein skal kalla den norske språksituasjonen. Han forklarar at ulike ståstader kan kome av ulike vinklingar på situasjonen. Til dømes tek han opp Bjørhusdal sitt synspunkt om å kalle nynorsk og bokmål for ulike språk, med bakgrunn i språkpolitiske konsekvensar ho meiner det vil ha at nynorsk og bokmål blir sett på som varietetar av same språk (2015). Medan Stephen Walton på si side meiner ein ikkje kan kalle nynorsk og bokmål for to ulike språk da språkbrukarane i Noreg ikkje sjølv ser på dei ulike målformene som språk, men at dei bruker ei anna målform eller språkvarietet. Denne påstanden blir forklart med at personar som sjølv bytter målform ikkje opplever endringa som noko dramatisk, slik ei språkskifting kan vere, men heller at dei har valt ei anna form av same språk (Walton, 2015). Eiksund sjølv kjem med forslaget om å gå bort frå å kalle personar som nyttar både nynorsk og bokmål som fleirspråklege. Han viser til at termen *monolingual biliteracy* kan vere eit meir dekkande namn på den eigenskapen slike personar sit med. Nettopp fordi dei personane som nyttar bae målformene ikkje vil sjå på dei som to språk. Likevel vil dei ta del i eit anna meir nyansert språksamfunn, enn dei som berre nyttar bokmål. Dei vil difor sitte på ein større literacykompetanse, noko som òg burde vere mogleg å definere, utan å måtte kalle det fleirspråklegheit. Difor altså *monolingual biliteracy* (Eiksund, 2018).

## 2.2 Språkhistoriske trekk etter 1840

Det er altså usemje i diskursen på både kva eit *språk* faktisk er, men og om ein skal rekna bokmål, nynorsk og norsk talemål som varietetar av eit språk, eller eigne språk. Om me skal sjå tilbake på språkstoda med eit politisk blick kan samnorskpolitikken på 1900-tallet vere ei mogleg forklaring. Det vil gje meining at norske styresmakter unngjekk å omtale nynorsk og bokmål som to språk, om realiteten var at dei hadde eit ønskje om å foreine dei to språka til eitt. Skal ein sjå samnorskpolitikken ilag med *målformomgrepet* kan ein seie at dette truleg er variablar som har vert med på vidareføringa av nynorsk og bokmål som to varietetar innanfor same språk (Vangsnes, 2018, s. 79). Det kan òg vere nyttig å nemne at språkpolitikken på den tida heller ikkje hadde forutsetningar for å føresjå kva slags asymmetri som skulle vekse fram mellom bruken av nynorsk og bokmål i samfunnet (Bjørhusdal, 2015, s. 116). Vidare i dette kapitlet vil eg gjere greie for utviklinga av den norske språkstoda med eit historisk blick, for så å sjå på kva dei to omgrepa *positive- og negative språkrettar* inneberer for utviklinga av tospråksituasjonen som framleis er til stades i dag. Til slutt vil eg vise kva for ein ståstad eg har tatt knytt til spørsmålet kring bokmål og nynorsk som språk eller målform, og vil ut ifrå det gå vidare til å skrive om eventuelle positive eller negative sider ved tospråksituasjonen.

Språk er sterkt knytt til identitet og sjølvstende, og det var på desse grunnlaga at det norske språkspørsmålet vaks fram. Heilt sidan 1814 hadde språkspørsmålet i Noreg vore reelt, men det var ikkje før 1840 at ein kan seie at språkspørsmålet fekk praktiske følgjer (Torp & Vikør, 2014, s. 135). Det var då dei to hovudlinjene for alvor kom til syne: Fornorskinga av det danske språket og ny målreising. Det var som kjent Ivar Asen som stod i bresjen for eit nytt skriftspråk som skulle samle ulike dialekter til eit språk, kor grammatikken i stor grad skulle vere basert på gamalnorsk (Vikør, 2018, s. 359–360). Dette nye skriftspråket blei i starten omtala som landsmålet og skulle spesielt bli godt inkorporert i den vestlege delen av Noreg, og i hovudsak av dei som var busette i bygdene (Torp & Vikør, 2014, s. 136). Seinare på 1800-tallet blei det vedtatt ulike politiske vedtak som styrka landsmålet sin posisjon som norsk skriftspråk, blant anna at det i 1892 blei lovfesta at dei ulike skulekrinsane skulle få bestemme sjølv kva for eit skriftspråk som skulle bli nytta i opplæringa. Og i 1902 blei det obligatorisk for alle studentar ved lærarskulane å avleggje eksamen i landsmålet (Torp & Vikør, 2014, s. 136). Etter kvart som skriftspråket vart meir og meir brukt, endra språket seg mot ein meir talemålsnær retning og bort frå grunnprinsippa til Aasen.

Når ein skal analysere eit språk, er det vanleg å definere ulike språklege trekk basert på Einar Haugens ulike planleggingsprinsipp (Haugen, 1966). Skal ein gjere dette med det nynorske skriftspråket kan ein seie at det i starten var prega av morfologisk eintydigheit, det etymologiske prinsippet, fastheit og prestisje. Altså ønskja Aasen at landsmålet skulle vere eit språk som haldt på dei opphavlege formane til orda, og at sjølv språket skulle halde seg stabilt og ikkje byggje på talemålsnærheit. Han ønskja òg at språket skulle byggje på prestisje, for å unngå at språket blei oppfatta som eit bondespråk, men heller eit likeverdig språk som dansken (Vikør, 2018, s. 359–360). Dette var prinsipp som ikkje overlevde då landsmålet sin fyrste offisielle rettskriving kom i 1910, (kjent som Hægstad-normalen). Her blei heller meir motstridane prinsipp lagt til grunn, som til dømes talemålsnærheit, ortofoni og valfridom (2018, s. 359–360).

På motsett side av reisinga av landsmålet jobba mellom anna Asbjørnsen & Moe og Knud Knudsen med ei fornorsking av dansken. Prinsipp ein kan seie var tydelege i fornorskinga var ortofoni og talemålsnærheit til «den danna daglegtale». Altså at skriftspråket skulle gi att uttalen til dei som hadde norsk uttale på det danske skriftspråket, og ikkje dei ymse dialektene som mange brukte rundt om i landet (Torp & Vikør, 2014, s. 137). Sjølv fornorskinga av bokmålet skaut fart når det blei klart at landsmålet kunne kome til å bli det leiande skriftspråket i Noreg (2014, s. 159). Gjennom 1900-tallet blei det altså arbeidd på kvar sin

kant om å normera ulike skriftspråk som båe hadde som målsetting å bli rekna som riksspråk. Denne framveksten av to skriftspråk er ikkje vanleg, og i andre land til dømes Sverige eller Danmark blei det utforma *eitt* språk som med tida etablerte seg som både skrift- og talespråk. Endringar i desse språka var ikkje drastiske, men heller basert på utbyggingsprinsippet, som handlar om å endre små deler av språket for at det skulle vere berekraftig i samfunnet (Vikør, 2018, s. 361). I den norske språkstoda har det til motsetnad vore fleire større normeringar i båe skriftspråka som ikkje har ført til eit samla skriftspråk, men heller til ei langvarig språkkløyve.

I 1929 blir nynorsk og bokmål offisielle nemningar på dei to skriftspråka som har vakse fram. Før dette har ei rekke avgjerder gjort at skriftspråka no er politisk jamstilte sjølv om det aldri har vore ei reell jamstilling. I 1902 blei nynorsk obligatorisk hovudmål eller sidemål på lærarskulane, medan det i 1907 blei obligatorisk på gymnas. Dette gjorde at nynorsken sin posisjon gjekk frå å vere eit tilbod til ungdommar på landsbygda til å vere påkravd ungdommar som ikkje sjølv ønskja å nytta skriftspråket, til dømes ungdomar frå byane (Torp & Vikør, 2014, s. 226–227). I 1930 kom mållova som stilte krav til at alle statstilsette skulle kunne bruke båe målformene, noko som igjen styrka den politiske jamstillinga.

### 2.2.1 Mellombels språkkløyve

Sjølv om det no hadde vakse fram to målformer, var aldri tanken at det skulle halde fram. Torp & Vikør beskriv tospråksituasjonen med at den dominerande haldninga frå båe sider av målrørsla var at si eiga målform måtte vinna fram til fordel for den andre (2014, s. 231). Samstundes vaks det fram ei tredje gruppe tilhengarar av eit anna språkleg alternativ. Dei meinte at språkkløyva ikkje skulle avskaffast til føremon for eitt av skriftspråka, men at ein heller skulle lage eit nytt skriftspråk der resultatet var ei samansmelting av dei to skriftspråka. Denne tanken blei kalla for samnorsktanken, og ut ifrå denne blei den norske tilnæringspolitikken skapt (2014, s. 233). Ideen her var at ein skulle finne eit felles talemålsgrunnlag blant befolkninga og bygge skriftspråket vidare på dette, i praksis førte dette til at riksmålet eller bokmålet i varierende grad gjennom normeringar blei fornorska og nynorsken fekk inn former som ikkje hadde vore før. I 1917-reforma blei blant anna *aa* erstatta med *å* i begge målformer og det blei innført obligatoriske og valfrie endringar som skulle gje skriparane større valfridom. I seinare reformar blei desse valfrie endringane delt inn i *hovudformer* og *sideformer* (2014, s. 273), som igjen blei avskaffa i dei nyaste reformene for bokmål (2005) og nynorsk (2012).

### 2.2.2 Tilnæringspolitikk, korleis gjekk det?

Det er grunnlag for å seie at tilnæringspolitikken ikkje lukkast med eit samnorsk skriftspråk, men at dei to skriftspråka ligg nærare einannan no, enn dei har gjort før. Torp og Vikør hevdar likevel i si bok at samfunnet si språklege utvikling kan ha hatt like så mykje innverknad som sjølve samnorskpolitikken. Dette er fordi både nynorsk og bokmål i dag skal normerast på sjølvstendig grunnlag, (Språkrådet, 2012, s. 2) og baa skriftspråka skal no basere seg på dei operative normene som er gjeldande blant brukarane av dei to skriftspråka (2014, s. 254). Vikør avsluttar delkapittelet med å konkludere med at tilnæringspolitikken har hatt ein effekt, berre ikkje den effekten som opphavleg var tenkt.

### 2.2.3 Negative og positive språkrettar

Dei språklege føringane politisk sett har altså hatt mykje å seie for den norske språksituasjonen. Hadde det ikkje blitt formelt vedtatt at alle skulle ha opplæring i baa skriftspråka er det ikkje sikkert at situasjonen hadde vore lik i dag.

Eli Bjørhusdal hevdar at den norske språkpolitikken i stor grad har vore nøytral. Det vil sei at staten har sikra at baa målformene er politisk likestilte, men at det ikkje har vore arbeid for å sikra at skriftspråka skal bli nytta i lik grad. Ho viser til at meiningar knytt til språkpolitikk ofte kan delast inn i to kategoriar. Ein kategori som fremmer jamstilling og like vilkår, og ein annan som ønskjer å erkjenne eigenverdien i språk og ha ein språkpolitikk som i større grad aktivt driv med språksikring heller enn nøytralitet. Sidan jamstillingsvedtaket i 1885 har landsmål vore akseptert å ta i bruk både i skulen og elles i samfunnet. Men vedtaket frå 1885 kan ikkje seiast å ha vore jamstilt med bokspråket (dansk/norsk) då det ikkje var ein sjølvfølge at elevar som nytta landsmål fekk bøker skrive på landsmål eller lærarar som meistra språket (Bjørhusdal, 2015, s. 105–107). I 1892 kom målparagrafen, som Bjørhusdal skriv, inneheldt paragrafen dei fyrste positive språkrettslege hovudprinsippa for elevar. Eit av prinsippa som målparagrafen la fram var at baa skriftspråk skulle vere fyrsteopplæringspråk for elevane (Bjørhusdal, 2015, s. 106). I språkpolitikk har det etter kvart blitt vanleg å dele inn rettार som enten positive eller negative. «Positive språkrettar blir kjenneteikna ved at ein [...] stat aktivt forpliktar seg til å leggje til rette for bruk av særlege språk på ulike område» (Pinto, 2009, s.36-37; Rubio-Marin, 2003, s. 54-55 sitert i Bjørhusdal, 2015, s. 106). Medan negative språkrettar handlar meir om at det ikkje skal føregå språkleg diskriminering og at det skal føregå minst mogleg innverknad frå staten i korleis språk utviklar seg. Staten må altså passe på at folket har moglegheit til å nytte seg av det språket ein ønskjer, men treng ikkje å aktivt gå inn for at eit språk skal bli styrka av deira politiske føring. I skulesamanheng vil negative

språkrettar vere at elevar får lov til å nytta eige språk på skulen, men at det ikkje blir finansiert opplæring i nynorsk (Bjørhusdal, 2015, s. 106). Bjørhusdal nyttar omgrepet minoritetsspråk om nynorsk, då ho meiner at nynorsk og bokmål er to ulike språk. Det språket som blir minst nytta i opplæringa (og eigentleg overalt elles) er nynorsk, og vil difor vere det minoriserte språket, *minoritetsspråk*. I artikkelen til Bjørhusdal hevdar ho at språkpolitikken i norsk samanheng i stor grad har blitt styrt med ei nøytral haldning, det vil seie at dei to skriftspråka ikkje har blitt forskjellsbehandla, men gitt rett til at alle skal få velje kva skriftspråk dei vil nytte. Problematikken her i Bjørhusdal sine augo er at ei nøytral haldning i den norske språkstoda ikkje vil føre til ei jamstilling eller styrking av det nynorske språket, då nynorsken sidan starten har vore i ein mindretalsposisjon. Ho konkretiserer dette med å vise at ungdomsskuleelevar og vidaregåandeelver, slik situasjonen er no, har rett til læremiddel og eksamenoppgåver på hovudmålet sitt, men at det i praksis betyr at elevane ikkje har rett på opplæring i eller på språket. Altså vil dette vere likt om du har bokmål eller nynorsk som hovudmål, men i ein asymmetrisk språksituasjon slik Noreg står i, vil det seie at ei slik ordning vil ha størst konsekvensar for dei som har minoritetsspråket som hovudmål, altså nynorskelevane (2015, s. 115).

Det er heller ikkje innført statlege kampanjar for å hindre at nynorskelevar skiftar over til bokmål, slik det er gjort med engelsk. Oppmodingar ville nok truleg ikkje ha hjulpet med mindre dei blei levert saman med politiske eller juridiske grep for å minske det reelle problemet: Å velje eit mindretalsspråk som fyrstespråk i skulen. Bjørhusdal konkluderer med at statleg språknøytralitet, sjølv om det er nytta både negative og positive språkrettar, ikkje er nok for å sikre bruk og oppretthalding av mindretalsspråka. Dette fordi ein slik *språknøytralitet «[...] har som premis at nynorskelevar frå 14 år og oppover er sterke og rette i ryggen, at dei både vel og meistarar nynorsk i ei medieoffentlegheit sterkt dominert av bokmål, og utan spesiell politisk styrking og differensierte ordningar»* (2015, s. 116–117).

### 2.3 Språk eller målform?

Nynorsk har i denne oppgåva blitt omtalt som eige skriftspråk, målform og minoritetsspråk. Det gjev grunnlag for å nytte alle dei tre omgrepa når ein skal snakke om tospråksituasjonen i

Noreg. Det vil òg vere mogleg å omtale nynorsk som eit minorisert språk heller enn eit minoritetsspråk.

Når ein nyttar «minorisert språk» heller enn «minoritetsspråk», vert det tydeleg at statusen til språket ikkje er absolutt, men snarare eit resultat av ein prosess. Dimed kan også statusen endre seg over tid. Omgrepet minorisert viser til forholdet mellom språk, ikkje til ein eigenskap ved språket i seg sjølv. (Lane et al., 2018, s. 8; Thingnes, 2020, s. 129)

I denne samanhengen vil nynorsk som eit minorisert språk vere meir beskrivande, då det i utgangspunktet aldri var ein intensjon at nynorsken skulle kome i mindretal frå bokmålet. Dette standpunktet har sitt utspring frå ein artikkel som omhandlar grunnlaget for språkvalet til Høgskulen på Vestlandet (HVL). Dei tok ei avgjerd om å vere ein høgskule med nynorsk som hovudmål, og artikkelen beskriv spenningsfeltet mellom ideal og realitet (Thingnes, 2020). Artikkelen beskriv nynorsk som markert, medan bokmål som umarkert. Thingnes forklarar vidare at det kan vere den minoriserte posisjonen til det nynorske språket som gjer at nynorskbrukarar kjenner behovet for å forklare seg og gjerne òg forsvare eigen nynorskbruk, medan ingen bokmålsbrukarar må gjere det same (Bull, 2004). Tove Bull nyttar dette som eit argument for å kalla nynorsk for eit minoritetsspråk, medan Thingnes meiner det vil vere meir rett å definere nynorsk som eit minorisert språk.

Med bakgrunn i det som er skrive til no, inkludert dei nyaste reformene for bokmål og nynorsk og den nye språklova frå 2022, vil eg vidare i oppgåva sjå på nynorsk og bokmål som to eigne språk. I LK20 kan ein òg argumentere for at nynorsk og bokmål er styrka som eigne språk, då det blir mest snakk om hovudmål og sidemål i vurderingssituasjonar, medan nynorsk og bokmål blir nytta mindre som omgrep enn i LK06. I LK06 blei nynorsk og bokmål berre brukt når det var snakk om ulike vurderingssituasjonar og totalt blei nynorsk og bokmål nemnt 18 gongar kvar, medan hovudmål og sidemål blei nemnt 16 gonger. I LK20 har dette endra seg, og hovudmål og sidemål har blitt nemnt i læreplanen heile 37 og 35 gonger, medan bokmål og nynorsk berre har blitt nemnt 10 gonger kvar (Kunnskapsdepartementet, 2013, 2020b). Det vil sei at på ein måte kan sei at nynorsken og bokmålet si rolle som eigne språk har blitt styrka, men at det har vore ein tilbakegang her frå sist læreplan.

Språkhistorisk kan ein sei at omgrepet *målform* blei til for å korta ned avstanden mellom nynorsken og bokmålet, og såleis legge til rette for framveksten av tilnærmingspolitikken og i

lengda ei samansmelting av dei to språka. I dei nyaste normeringane for bokmål og nynorsk skal båe språka bli normert uavhengig av kvarandre, og språklova frå 2022 nyttar ikkje målform som omgrep når dei skriv om bokmål og nynorsk. Dei skriv heller eksplisitt skriftspråk (Språklova, 2022). Likevel er omgrepa målform, hovudmål, sidemål og bokmål, innarbeidde uttrykk, noko eg trur dei vil halda fram med. Eg vil difor fortsetje å bruke desse omgrepa vidare i oppgåva, men med ein føresetnad om at eg meiner at nynorsk og bokmål er eigne skriftspråk.

#### 2.4 Fordelar ved den norske toskriftspråksituasjonen?

Som med forskinga på fleirspråklegheit har det kome fram ulike funn kring fordelar knytt til den norske tospråksituasjonen. Sjølv om det heilt klart vil vere sosiokulturelle fordelar ved å meistre båe skriftspråka viser det seg at det vil vere vanskelegare å finne forskning som berre syner til positive, kognitive fordelar med å kunne skrive bokmål og nynorsk. Eg har tidlegare nemnt Sogn og Fjordane som eit eksempel på at elevar som meistar båe skriftspråka gjer det betre i skulesamanheng. Det finst òg anna forskning som viser til liknande funn, blant anna at tospråklege personar vil bruke lengre tid i ordkjede testar. Til gjengjeld vil dei lettare klare å skilje ut relevant informasjon frå irrelevant informasjon (Bender & Beller, 2018, s. 23).

Det som må stå klart før ein kan snakke om fordelar og ulemper med toskriftsituasjonen er at det heile tida er snakk om fordelar blant personar som sit på ein funksjonell reseptiv (å kunne lese) og produktiv (å kunne skrive) tospråkskompetanse. Altså vil det å *ha* eit sidemål ikkje vere nok til å kvalifisere seg som tospråkleg i nynorsk og bokmål. Ein må kunne bruke båe skriftspråka omtrent likt. Det vil ikkje vere godt nok å ha fungerande reseptiv kompetanse om det skortar på den produktive kompetansen (Vangnes, 2018, s. 81–82; Vulchanova et al., 2014, s. 159).

Elevar frå Sogn og Fjordane har i mange år gjort det bra på nasjonale prøvar både i engelsk, norsk og matematikk. Dette til tross for at inntekts- og utdanningsnivået er lågare enn det nasjonale gjennomsnittet. Slike faktorar skal i utgangspunktet ha noko å seie for skuleresultata, men Sogn og Fjordane er unntaket (Yttri, 2018, s. 114). Artikkelen til Yttri tek utgangspunkt i det mykje omtalte forskingsprosjektet *Lærende regioner* som gjennom mange ulike delstudiar forsøker å finne svar på korleis ein kunne betre dei grunnleggande ferdigheitene i skulen. Prosjektet blei finansiert av Noregs forskingsråd og blei i hovudsak utført i 2015. I ein av delstudiane blei det sett på moglege kognitive fordelar knytt til toskriftspråkkompetansen til elevane i Sogn og Fjordane. Studien fant ut at det var moglege



samanhengar med dei gode skuleresultata. Her visar eg til den delen av studien som fanga opp at kommunar på vestlandet med 50% nynorskelevar eller meir gjorde det betre enn forventa utifrå det dei sosioøkonomiske føresetnadane skulle tilsvare (Langfeldt, 2015, s. 9–30; Yttri, 2018, s. 122).

Eit slikt funn vil likevel vera problematisk å godta då korrelasjon mellom to årsaksforhold ikkje vil vere det same som ein kausalitet. Altså kan det vere andre faktorar, slik som kontekstuelle forhold, som har bidratt til at studien fekk dei resultata den fekk (Bull, 2018; Langfeldt, 2015; Yttri, 2018). Yttri visar til at funna må sjåast på i sin heilskap, kor historiske og samtidige kreftar kan ha spelt ein rolle for resultata (2018, s. 122). Bull på si side hevder at dei språksosiale skilnadane mellom skuler, kor nynorsk enten er det minoriserte språket eller majoritetsspråket, vil ha påverknad på resultata. Ho argumenterer med at dei som bur i fylke eller kommunar der nynorsk er majoritetsspråket, vil ha ei sterkare tilknytning til språket. Dette fører til det ho kallar for den *nynorske kulturen*. Ein slik kultur i desse områda saman med funn frå dei andre delstudiane som gode lærarar, små skular, positive språkhaldningar og generelt skulehaldningar frå heimen, blir her nemnt som moglege påverknadsfaktorar for dei gode resultata på dei nasjonale prøvane (2018, s. 103). Samla sett kan ein seie at det ikkje er funne klare og direkte kognitive fordelar med å ha ein funksjonell toskriftskompetanse slik læreplanen legg opp til. Fordelane knytt til fleirspråklegheit kan difor ikkje direkte overførast til den norske situasjonen, men visse aspekt *kan* vere gjeldande òg for personar som sitt på ein funksjonell toskriftspråkkompetanse.

#### 2.4.1 Kvifor held me fram med to skriftspråk?

Etter ein slik gjennomgang kan det vere oppklarande å vise at slike resultat ikkje naudsynt svekker grunnlaget for at Noreg skal ha to skriftspråk, det gir gjerne berre meir rom for å gå inn på andre grunnar for å oppretthalde dei to skriftspråka: dei kulturelle, sosiale og demokratiske årsakene for både nynorsk og bokmål i skulen og resten av samfunnet.

##### 2.4.1.1 Språkleg mangfald

Stortinget vedtok i 1885 å jamstilla landsmål og dansk som offisielle språk i Noreg. Det gjorde truleg Noreg til den første formelt fleirspråklege staten i verda. Stortinget handsama seinare aldri noko forslag om å endre dette. Vedtaket var altså eitt av få frå 1800-tallet som framleis gjaldt i 2020. (Grepstad, 2020, s. 69)

Dette utdraget frå *Språkfakta 2020*, tek opp rota til den norske språkpolitikken og peikar på korleis den norske språkpolitikken, frå starten av, har vore med på å gjere Noreg til det

demokratiske samfunnet det er. På mange måtar kan ein seie at det språklege mangfaldet som eksisterer i Noreg har ein tendens til å bli tatt forgjeves. Språkleg mangfald er eit positivt lada ord som skal gje rom for moglegheiter, auka kunnskap og fleire erfaringar (Jansson, 2011b, s. 14). Den unike norske situasjonen er eit kjent fenomen, og utanlands har den norske språkstoda blitt omtalt som ein form for språkleg rikdom, men òg ein ressurs som ikkje blir nytta fullt ut av språkbrukarane sjølv (Language Education policy Profile, 2009, s. 6). Det at me har eit nasjonalspråk der det er to offisielle og eit uoffisielt skriftspråk, er som sagt ein språkleg rikdom. I stortingsmelding nr. 35, som hadde som overordna perspektiv å styrka det norske språket, blei norsk beskrive som Noregs nasjonalspråk og blei fremma som eit *samfunnsberande* språk. Nasjonalspråket er det språket som skal fungere som eit fellesspråk innanfor ein stat eller eit land. Eit samfunnsberande språk skal i eit moderne og fleirkulturelt samfunn bli brukt som administrasjonsspråk. Det bidra til å oppretthalde samfunnsdebattar, utvikle storsamfunnet sin identitet og eit samfunnsberande språk skal i alle ledd gje gode utviklingsvilkår for alle språklege delkulturar i heile samfunnet (St.meld. nr. 35 (2007-2008), Kap 1.1.3, 4.2.1). For at det norske språket skal ha føresetnad for å klare dette, må det klargjerast at norsk (nynorsk og bokmål) må kunne nyttast i alle deler av samfunnet.

Det er det nynorske skriftspråket som blir minst nytta i dag, og om ein reknar grovt på det er det ca. 75 000 elevar som har nynorsk som hovudmål i skulen og 555 000 elevar har bokmål (Foss, 2022). Det er altså ein stor majoritet som veks opp med bokmål som hovudmål, og som me har sett er det ofte dei elevane med nynorsk som sidemål som slit mest med å opparbeide seg ein funksjonell toskriftskompetanse i båe språk (Skjong, 2011b, s. 43). Debatten om nynorsk i skulen er alltid aktuell, og grunnlaget for at det er slik og ikkje ein debatt om å avskaffa bokmål handlar jo i stor grad om den minoriserte stillinga det nynorske språket har blitt sett i. Som òg nemnt tidlegare er det nynorsken som har ei markert rolle i samfunnet, medan bokmålet er umarkert, noko som gjer det meir naudsynleg for nynorskbrukarar å forsvare skriftspråket sitt, medan bokmålsbrukarane ikkje treng det.

I nyare tid har mange språk stått i fare for eit såkalla domenetap, altså at språket ikkje blir nytta i alle delane av samfunnet, fordi andre språk har tatt over for det opphavlege språket. Engelsk har blitt eit internasjonalt språk og i mange samanhengar blir engelsk nytta til fordel for norsk, noko som gjer at det norske språket ligg under press. Engelsk blir nytta i mange samanhengar som akademia, næringsliv og i personleg kommunikasjon. Norsk kan difor stå i fare for at terminologien til språket ikkje blir utvikla på alle samfunnsområde og difor må det

ei politisk språksikring til for å hindra at dette skal skje (Jansson, 2011b, s. 15). Dette for å nettopp oppretthalde det språklege mangfaldet.

Synnøve Skjong ser på det som problematisk å verdsetje eit språkleg mangfald om ein samstundes ønskjer å avskaffe eit av skriftspråka, om ein ser på det frå eit dannelsings- eller demokratisk perspektiv (Skjong, 2011b, s. 41). Ho legg vidare fram at alle norskspråklege elevar sit på ein viss implisitt kompetanse i baa skriftspråka, men at det vil vere skulen si oppgåve å gjere denne kompetansen eksplisitt eller gjere det om til ein funksjonell tospråkleg kompetanse. Det vil då ikkje vere hjelpsam å sjå på nynorsk og bokmål som språk delt inn i sidemål og hovudmål, men som eit språk, kor skilnadene må bli vist fram og arbeida med (2011b, s. 42). Slik kan elevane få oppleve språkleg mangfald som ein ressurs, og ikkje ein belastning.

## 2.5 Legitimering av nynorsk

«I dag blir for eksempel den norske språksituasjonen med mange ulike dialekter og to skriftspråk sedd i lys av eit større språkleg mangfald. Dette perspektivet var ikkje opplagt for eit par tiår sia» (Jansson, 2011a, s. 165).

Dette fråsegnet peikar på at legitimeringa av toskriftspråksituasjonen i Noreg har endra seg med åra. Nokre fag står med ein klar samfunnsnytte og difor blir legitimeringa av slike fag gjort på ein meir direkte måte enn med andre fag. Å kunne skrive både på nynorsk og bokmål er ikkje direkte ein eigenskap som alle vil sjå ei slik samfunnsnytte av, men det gjer ikkje opplæringa mindre viktig, det krev berre ein annleis legitimering. Den demokratiske årsaka til språkstoda er allereie poengtert, difor vil eg gå vidare til å snakke om dannelsingsperspektivet. Sjølv om ein kan kome langt i arbeidslivet og samfunnet generelt utan ein funksjonell toskriftskompetanse er det andre perspektiv i tillegg til praktisk nytte som er grunnlag for dei faga og emna elevane skal igjennom på skulen. Det ein lærer på skulen skal vere med å både danne og utdanne elevane. Slike emne gjev oss innsikt til nye perspektiv, verdiar og tenkjemåtar som ein gjerne ikkje hadde fått utan. For å utvikle slike nye perspektiv kan det vere hjelpsam å vise elevar at både bokmål og nynorsk er levande språk, og ikkje noko som høyrer fortida til. Om elevar får nye perspektiv på den norske språksituasjonen vil det vere større sjanse for at dei utviklar positive haldningar til språka, og dannelsingsperspektivet ved tospråksituasjonen vil vere enklare å nå (Jansson, 2011a, s. 168).

I tillegg til eit demokratisk perspektiv og eit dannelsingsperspektiv som legitimering av tospråksituasjonen, vil òg språkhistoria vere ein naudsynt faktor for at elevane skal forstå

kvifor me enda opp med to skriftspråk og kvifor me bør halde fram med både språka. Om lærar nyttar språkhistoria og stortingsvedtaka om einaste grunngjeving for at elevane skal lære seg både skriftspråka er det fare for at legitimeringa blir for knytt til fortida og at elevane ikkje ser nytteverdien eller dannelsingsverdien med opplæringa. Døme på korleis elevar ser på toskriftspråkopplæringa som ei vonde, er å finne mange stadar, blant anna i kapittel sju i boka *Norsk = nynorsk og bokmål: ei grunnbok om nynorsk i skolen* (Jansson, 2011a). Her blir døma fint drøfta for å vise at det er vanskeleg for elevane å få positive assosiasjonar til tospråksituasjonen om ein legitimerar nynorsk og bokmål einskild med ei språkhistorisk eller lovfesta legitimeringsgrunnlag.

## 2.6 Tospråksituasjonen og toskriftskompetanse i eit lærarperspektiv

Saman med jamstillingsvedtaket i 1885, kom òg behovet for lærarar med kompetanse i landsmål. Historia til lærarutdanningar og arbeidet med å sikre kompetanse i både skriftspråk heng godt saman med resten av den norske språkhistoria. For å få eit betre overblikk over stoda i dag, vil eg i korte trekk leggje fram dei ulike tiltaka som har blitt sett i verk for å sikre at lærarar har fått den toskriftskompetansen som lovar og emneplanar har skrive at lærarane skal ha. Når vedtaket kom, var det ikkje undervisning i landsmål på dei ulike lærarseminara som tilbydde læraropplæring, men det starta smått å dukke opp ulike kurs om og på landsmål på desse seminara på denne tida (Skjong, 2011a, s. 78). Kort tid etter, i 1890, kom den fyrste nasjonale lova for lærarutdanninga, og hevda at: «*Ein lærar skulle ha kompetanse til å undervise i alle delar av landet*» (2011a, s. 79). Lova sitt fokus låg på eit forståings- og gjenkjenningsspektiv, og krav om skriftleg kompetanse var uteståande. Likevel skulle lærarane ha kunnskap om språkets oppbygging og generell grammatikk, som syntaks og morfologi. Fastsett lov som sikra at studentar måtte vise til skriftleg tekst på begge målformer kom tolv år seinare, denne lova stadfesta at ei av dei obligatoriske skriftlege stilane skulle vere skrivne på studentanes sidemål. Denne stilen kunne vere ein såkalla gjenforteljingstekst og dermed gjorde denne lova det òg mogleg å unngå at studentane fekk ei lik vurdering på begge målformene då kravet til sidemålsteksten var skalert ned (2011a, s. 82–83). Lova blei endra i 1930, og gjenforteljingsteksten falt ut, så lærarstudentar skulle no avleggje ein skriftleg prøve i begge målformene. I 1938 kom neste endring der pedagogikkfaget òg blei nemnt i ei språkleg setting. I pedagogikk kunne studentane velje målform, og den målforma som ikkje vart nytta, skulle bli den obligatoriske eksamensforma i norskfaget for studenten. I lovendringar frå 1965 blei ordninga med pedagogikk tatt bort, og norskfaget stod igjen ansvarleg for å sikra toskriftspråkkompetansen til lærarane. I 1973, var ikkje norsk lengre eit

obligatorisk fag, og krav om å levere noko skriftleg på baa målformer blei altså frivillig alt etter om du valte norsk som undervisningsfag eller ei. Då fleire studentar avstod frå å velje norsk som undervisningsfag blei det i 1979 igjen obligatorisk. I 1992 kom det ny gjeldande læreplan for lærarstudentane, og ifølgje Skjong peikte planen mot grunnskulelærerutdanningsplanen av 2010, kor grunnleggande ferdigheiter skal vere til stades i alle fag (Skjong, 2011a, s. 85). Læreplanen av 2003 var den siste allmennlærerutforma lærarutdanninga. I 2010 blei lærarutdanninga omgjort til å vere grunnskulelærerutdanning gjennom ein oppdeling av studiet, slik at det no var mogleg å søkje seg inn på lærarutdanning for 1-7 og 5-10. I 2003 var det framleis krav om skriftleg prøving i bokmål og nynorsk, men utan krav til likeverdig vurderingsmåte. Dette grunna den store institusjonelle fridommen som høgskular og universitet har når dei utviklar studieomløp og val av eksamensformar. Krav om norskspråkleg meistring i baa skriftspråk held fram, men òg her utan spesiell styring av korleis universiteta og høgskulane skal sikre at studentane oppnår det som er skrive i læringsutbyteformuleringane.

Dei siste forskriftene for rammeplanar som er skrivne, og som på noverande tidspunkt er gjeldande, er frå 2016. Læringsutbyteformuleringane seier òg her under generell kompetanse at studentane: *«behersker norsk muntlig og skriftlig, både bokmål og nynorsk, og kan bruke språket på en kvalifisert måte i profesjonssammenheng»* (Forskrift om plan for grunnskulelærerutdanning, trinn 5–10, 2016, par. 2). I §4 av forskrifta blir det beskrive at det skal utviklast meir detaljerte retningslinjer for utdanninga som igjen skal vere førande for institusjonane når dei skal utvikle sine eigne emneplanar (2016a).

I dei nasjonale retningslinjene for grunnskulelærerutdanninga er norskfaget delt inn i norsk 1 og norsk 2. Samla er det fire læringsutbyteformuleringar som direkte tar opp nynorsk og bokmål. To av formuleringane handlar om ferdigheitene til studentane, medan to handlar om studentane sine kunnskapar. Desse formuleringane er lista opp nedanfor. Eg vil poengtere at det er mogleg å knyta andre læringsmål til tospråksituasjonen i Noreg utan at det spesifikt blir tala om nynorsk eller bokmål i formuleringa, eit døme på dette er ein av læringsutbyteformuleringane som handlar om studentanes kunnskap om betring av dei grunnleggande ferdigheitene (UHR-Lærerutdanning, 2018, s. 59).

Læringsutbyteformuleringar direkte knytt til nynorsk og bokmål frå dei nasjonale retningslinjene for grunnskulelærerutdanninga er:

Kunnskap

- «*har kunnskap om kva som kjenneteiknar munnlege, skriftlege og multimodale tekstar, på nynorsk og bokmål, i ulike sjangrar og medium*» (UHR-Lærerutdanning, 2018, s. 59). (Norsk 1)
- «*har kunnskap om språkhistorie, språklege endringsprosessar i eldre og nyare tid og gjeldande normering av nynorsk og bokmål*» (2018, s. 59). (Norsk 2)

#### Ferdigheiter

- «*meistrar skriftleg nynorsk og bokmål og kan undervise elevar i begge målformer*» (2018, s. 60). (Norsk 1)
- «*kan skrive akademiske fagtekstar på nynorsk og bokmål*» (2018, s. 61). (Norsk 2)

Desse læringsutbytteformuleringane er som kjent retta mot studentar som har norsk i fagkrinsen. Både lærarutdanninga frå 2010 (5-10) og den noverande lærarutdanninga legg opp til at norsk igjen er blitt eit valfritt fag, noko som gjer det vanskelegare å sikra at alle lærarstudentar beherskar bokmål og nynorsk i profesjonssamanheng. Korleis ein skal sikra likeverdig kompetanse i bae skriftspråka blir i stor grad opp til kvar enkelt utdanningsinstitusjon.

#### 2.6.1 Arbeid med nynorsk i lærarutdanninga

Det er fleire studentar som søkar seg til læraryrket med ein nynorskkompetanse på sidemålnivå. Haldningar og kompetansar læraren sitt på vil vere avgjerande for læringsutbytte til elevane. Det er på grunnlag av dette at det er spesielt viktig at lærarstudentane får rom til å betre nynorskkompetansen sin på lærarstudiet. Korleis studentar skal arbeide med nynorsk vil vere opp til kvar enkelt utdanningsinstitusjon. Synnøve Skjong tek opp sin praksis med mappevurdering i kapittelet *Lærarkompetanse: nøkkelen til god nynorskopplæring* HiO (i dag OsloMet) som eit døme på korleis studentane fekk auka nynorskkompetansen sin samstundes som dei fekk god didaktisk øving i formativ vurdering. På høgskulen blei mappevurdering ein fast vurderingsform, kor studentane arbeida over lengre tid med fleire ulike tekstar som blei samla i ei mappe. Tekstane fekk tilbakemelding frå både førelesarar og medstudentar, og studentane fekk god tid til revisjonsarbeid. I tillegg til å levere ei mappe med ferdig reviderte tekstar til eksamen, skulle alle studentane òg legge ved eit refleksjonsnotat i mappa. I fleire av desse refleksjonsnotata skreiv studentane at arbeid med mappe hadde hjulpet dei til å betre kompetansen sin i nynorsk. I tillegg til refleksjonsnotata blei det òg gjennomført ei elektronisk studieevaluering som viste at 70% av studentane var meir positive til nynorsk etter at dei hadde arbeida eitt år med mappeskriving

på nynorsk. Det som òg kom fram i refleksjonsnotata var ein samanheng mellom meistring og haldning til nynorsk. Studentane blei altså meir positive til nynorsken når dei sjølv opplevde å meistre språket (Skjong, 2011a, s. 96). Eit premiss for denne mappeskrivinga var at studentane skulle skrive på nynorsk over lengre tid og at dei ikkje skulle veksle mellom å skrive på nynorsk og bokmål. Skjong (2011a) påpeikar at: «Kravet om meistring av to norske skriftspråk [ikkje skal] oppfattast som motsetnad til ønsket om å utvikle lærarkompetanse i eit fleirkulturelt samfunn» (2011a, s. 100).

## 2.7 Læreplanteori

Oppgåva mi vil i stor grad handle om emneplanar til lærarstudentar. I den anledning vil eg nytte meg av læreplanteori for å kunne argumentere for kvifor det ofte kan vere eit sprang mellom det som står skrive i læreplanar og det som faktisk skjer når læreplanane blir praktisert i skulen. I hovudsak vil eg nytte meg av Goodlad`s læreplanteoretiske omgrepssystem når eg vil skrive om læreplanteori. Emneplanane til studentane blir ikkje kalla læreplanar, men i praksis vil emneplanane ha dei same nivåa som læreplanen til elevane, og emneplanen vil verke ulik alt etter kva nivå ein bruker for å analysere planen. Altså vil eg nytta meg av omgrepa idèmessig, formelt vedtatt, oppfatta, iverksett og erfart emneplan når eg snakkar om dei ulike praksisane knytt til emneplanane.

### 2.7.1 Den konkrete Læreplanen og emneplanen

Ein emneplan er kort forklart ei beskriving av eit gitt emne på eit spesifikt studie kor ein skal oppgje læringsutbytte til studentane, fagleg innhald, informasjon om vurderingsformer og anna administrativ informasjon som emnekode, namn og undervisningsspråk (Oslo metropolitan university, u.å.). På same måte som ein emneplan, skal òg ein læreplan gje ein oversikt over innhaldet og måla for skulen si opplæring i alle fag. Læreplanen skal i tillegg oppgje retningslinjer og timefordeling i dei ulike faga (Henriksen, 2022). Altså er måla til både emneplanane og læreplanen ganske like. Dei skal gje informasjon over innhaldet i ein gitt undervisningssituasjon. Spørsmål om kva ein læreplan eigentleg er, blir ofte knytt til læreplanteori, og det vil difor vere hensiktsmessig å sjå på læreplanteori. Dette er for å få ein større forståing av kva ein emneplan er, og korleis ein kan se på forholdet mellom det som blir skriftleg framstilt i ulike emneplanar knytt til norskfaget i lærarutdanninga og den praktiske gjennomføringa av dette.

Eit kjent namn innanfor læreplanteori er John L. Goodlad, han var ein teoretikar innan utdanningsforskning og har, saman med andre, laga ein modell for læreplanteori, der

læreplanen blir delt inn i ulike nivå eller trinn. Disse nivåa blir kalla for Ideens læreplan (ideological curricula), Den formelt vedtekne læreplanen (formal curricula) Den oppfatta læreplanen (Perceived Curricula) Den iverksette læreplanen (operational curricula) og til slutt Den erfarte læreplanen (experiential curricula). Sjølv om omgrepet læreplan og emneplan ikkje er det same, kan desse nivåa av kva ein læreplan er vere nyttige å bruke for å analysere emneplanane. Eg vil difor leggje fram dei ulike læreplannivå og seinare nytte desse når eg skal skrive om dei ulike praksisane knytt til emneplanane.

### 2.7.2 Ideens læreplan (ideological curricula)

Den ideologiske læreplanen er det fyrste stadiet mot ein konkret fastsett læreplan. Den handlar om kva for nokre tankar, idear og ønskje ein har for ein ny læreplan. Det er fleire aspekt ved ein ny læreplan som må takast i betraktning. Alt i frå politiske interesser til pedagogiske grunnsyn. Når ein skal planleggje ein ny læreplan vil god planlegging gjere det mogleg å sjå ulike svakheiter den vedtekne læreplanen kan kome til å ha, og med òg unngå desse. Men godt førarbeid i denne fasen av læreplanutviklinga vil uansett ikkje gjere det mogleg å føreseie korleis læreplanen vil bli oppfatta av dei som lesar den. Tankar og idear om korleis ein læreplan skal bli utført kan berre bli sett til live om ein faktisk vedtek ein læreplan og lar andre tolke og iverksette planen (Goodlad, 1979, s. 60).

### 2.7.3 Den formelt vedtekne læreplanen (formal curricula)

Når prosessen om å planleggje og utvikle ein ny læreplan er ferdig vil det resultere i eit eller fleire formelt fastsette dokument som skuleleiinga, lærarar og politikarar skal forhalde seg til. Å vedta ein ny læreplan vil ikkje automatisk resultera i ei endring i skulen, og det er difor vanleg at det saman med ein ny læreplan òg vil vere ein implementeringsstrategi for å sikre at læreplanen blir operasjonalisert på ønskt måte. Til dømes er det vanleg at det saman med nye læreplanar òg blir publisert nye lærebøker og rettleiingsmateriell til skuleleiinga og lærarar. I Goodlad si framstilling av dette læreplannivået presiserer han at mykje innhald frå det tidlegare nivået kan vere tatt med vidare, men at hovudskilnaden er at ein formelt vedtatt læreplan ikkje lengre er ideologisk, men vedtatt. Læreplanen vil vise ein samling av kva for ein kunnskap, kva verdiar og kompetanse som ulike deler av samfunnet ser på som viktige for elevane å lære. I norsk tradisjon har det vore vanleg å stadfeste læreplanar som innhaldsorienterte, prosess- eller kompetanseorienterte læreplanar alt etter kva for ein del det blir lagt mest vekt på i læreplanen. Dei siste to læreplanane Lk06 og L20 er såkalla kompetanseorienterte læreplanar, då det i stor grad er lagt vekt på kva kompetanse elevane skal sitte igjen med, og ikkje like mykje vekt på korleis ein skal gå frem for å oppnå ein slik



kompetanse (Ludvigsen & Norge Kunnskapsdepartementet, 2014, s. 97). Med ein kompetansebasert læreplan blir detaljer om korleis undervisninga skal føregå mindre viktig, og kritikk til denne typen læreplan er at det ofte blir vage formuleringar som gjer det naudsynt å fortolke læreplanen i stor grad. Uansett om ein læreplan er innhaldsbasert, prosessorientert eller kompetansebasert, vil det etter ein ny utgitt læreplan vere ulike oppfatningar av læreplanen, då den skal lesast av mange ulike personar med ulike bakgrunnar og med ulik kompetanse. Det vil seie at alt som står formulert i læreplanen ikkje nødvendigvis direkte kan overførast som kompetanse hjå elevane (Goodlad, 1979, s. 61).

#### 2.7.4 Den oppfatta læreplanen (Perceived curricula)

Alle dei ulike oppfatningane av ein læreplan vil falle inn under det tredje nivået til Goodlad: den oppfatta læreplanen. Det er dette nivået som vil danne grunnlaget for korleis planlegginga og gjennomføringa av opplæringa vil bli. Det er svært omfattande å utvikle ein ny læreplan. Læreplanverket skal dekkje alt som elevane skal lære for å kome ut av skulen som både eit utdanna og danna menneske. Omgrepa som er brukt for å forklare læreplanen legg ofte opp til tolking. Til dømes kan to lærarar ha to ulike syn på kva djupnelæring eigentleg er, og på den måten kan ein klasse gå i djupna på historia om Ivar Aasen, medan ein anna klasse kan arbeide med å sjå årsak/verknad til endringane i det nynorske språket sidan 1910 og Hægstad normalen.

#### 2.7.5. Den iverksette læreplanen (operational curricula)

Det fjerde nivået blir dermed den praktiske gjennomføringa av skuleleiinga og lærarar sine tolkingar av det formelle læreplanverket. Goodlad presiserer at oppfatninga av læreplanen og iverksettinga av han ikkje alltid samsvarer (1979, s. 62–63). Korleis ein faktisk underviser vil vere basert på ulike rammefaktorar og elevforutsetningar, men òg læraren sine eigne pedagogiske evne.

#### 2.7.6 Den erfarte læreplanen (experiential curricula)

Den erfarte læreplanen er det siste nivået i Goodlads omgrepssystem og er summen av det elevane sit igjen med etter den praktiske undervisninga. Til dømes kompetanse, erfaringar og kunnskap. Ein erfart læreplan vil vere ulik frå person til person. Å få innsikt i kva ein erfart læreplan er, kan vere vanskeleg då ein læreplan har som mål å utstyre elevane med mykje «usynleg» kompetanse. Korleis kan ein til dømes vurdere om elevane har fått eit godt nok grunnlag for konstruktiv samhandling (Kunnskapsdepartementet, 2020a, s. 3–4), og korleis finn me ut at dei eventuelt har fått dette grunnlaget i norskfaget ved at faget har utvikla

elevanes forståing, toleranse og evna til å respektera andre? Ein måte å gjere dette på er å spørje elevane sjølv, men det òg krev sitt, for at elevane skal svare ærleg er det ein nødvendighet/føresetnad at dei føler seg trygge på den som spør og at spørsmålet får fram kjernen av det ein lurar på (Goodlad, 1979, s. 64). Om elevane faktisk svarer ærleg på kva dei har lært og ikkje, vil det likevel ikkje gje eit svar på korleis opplæringa gjorde elevane rusta for livet vidare. Dei ulike læreplannivå, med unntak av den fastsette læreplanen, er alle ganske abstrakte omgrep, og det vil ofte vere sprik av ulik størrelse mellom avsendar sin intensjon med læreplanen og mottakar si oppfatning.

## 3.0 Tidlegare forskning

Denne masteroppgåva skal utforske og bidra til auka kunnskap kring nynorsken i norskfaget i grunnskulelærerutdanningane. Det har tidlegare vore forska på korleis lærarutdanningsinstitusjonar har sikra nynorskkompetansen til lærarstudentar, og kva som har blitt vektlagt i lærarutdanninga sine norskfag. Det er funna frå desse forskingsområda eg vil ha ein gjennomgang av i denne delen av oppgåva. Det er ikkje blitt gjort forskning på området etter at lærarutdanninga blei omgjort til ein integrert femårig mastergradsutdanning, så undersøkingane nedanfor er gjort medan utdanninga framleis var fireårig. Eg vil fyrst ta føre meg Proba sin samfunnsanalyse som blant anna tek opp korleis ulike utdanningsinstitusjonar sikra at studentane fekk ein tospråkskompetanse. Deretter vil eg sjå på følgjegruppa for lærarutdanningsreforma si undersøking av den nye lærarutdanningsreforma frå 2010. Til slutt vil eg sjå på rapporten *Norskfaget i lærarutdanningane* som mellom anna såg på sjølve innhaldssida til norskfaget for lærarutdanningane.

### 3.1 Proba samfunnsanalyse: Undersøking av nynorsk som hovudmål

Proba samfunnsanalyse (2014) gjorde ein studie som hadde to føremål: Finne ut kvifor elevar skifta hovudmål, og finne ut korleis ulike lærarutdanningsinstitusjonar sikra at studentane fekk opparbeidd seg kompetanse i båe skriftspråka. I denne oppgåva vil dette siste føremålet vere mest relevant. Studien er frå 2014, som vil seie at den baserer seg på emneplanar og læreplanar frå då lærarutdanninga var ei fireårig bachelorutdanning. Det har ikkje vore nokre undersøkingar i same grad som har tatt føre seg den femårige lærarutdanninga. Så funna i Proba sin analyse vil ikkje vere direkte overførbare til utdanningssituasjonen i dag, men den kan likevel gje oss eit godt bilete av korleis lærarutdanninga har lagt opp undervisning og eksamen for å sikre kompetanse i båe skriftspråk tidlegare.

Analysen blei gjort med bakgrunn i dokumentstudiar av læreplanar og emnebeskrivingar frå alle utdanningsinstitusjonane som tilbydde grunnskulelærerutdanning. Det blei sett på vurderingsformer og arbeidskrav. Funna viste til store forskjellar på både vurderingsform og målkrav. Analysen legg òg vekt på at vurderingsformane ved eksamen ikkje var likeverdige. Til dømes meinte dei at ein skuleeksamen ville ha strengare vurderingsvilkår enn ein heimeeksamen. Medan det blei argumentert at ein mappeeksamen kunne bli sett på som ein likeverdig eksamensform. Då elevane i ein slik vurderingssituasjon ville få tid til å arbeide med teksten og få tilbakemelding, som igjen kunne gje eit større læringsutbytte og difor bli rekna som likeverdig vurderingsform (Proba samfunnsanalyse, 2014, s. 5–7). Analysen fann

øg at institusjonane legg opp til stor valfridom når det kjem til val av målform som skal utgjere den største delen av eksamen, og dermed øg den største delen av karakteren. Studien viste at fleire institusjonar brukte nynorsk i mindre strenge eksamensordningar, at nynorsk utgjorde ein mindre del av vurderingsgrunnlaget eller at nynorsk blei vurdert på arbeidskravnivå (Proba samfunnsanalyse, 2014, s. 55).

Studien tok føre seg grunnskulelærarutdanninga både frå 1-7 og 5-10, eksplisitte funn frå 5-10 var at fire av utdanningsinstitusjonane hadde ein likeverdig vurdering av nynorsk og bokmål, medan to institusjonar hadde overvekt av nynorsk som målform ved eksamen. Valfri målform var det hyppigaste alternativet for målform ved dei andre utdanningsinstitusjonane. Når det er valfri målform, vil det vere naturleg å tenkje at studentane nytta den målforma dei sjølv meistrar best, og om ein skal sjå på statistikken vil det vere stor grunn til å tenkje at det er bokmål. (2014, s. 68).

Studien konkluderte med at det er stor skilnad mellom institusjonane, i kva målform og vurderingsordning som blir nytta ved eksamen. Analysen viser til den store valfridommen dei ulike institusjonane har som forklaring. Analysen tek øg opp at det tydeleg blir mindre krav til målform jo lengre ut i utdanningsløpet studentane kjem. I masterprogram kjem det fram at det ofte ikkje er spesifikke krav til målform i sluttvurderingar i det heile tatt og at det er meir nynorskvurdering i norsk 1 enn i norsk 2 (2014, s. 75).

### 3.2 Følgjegruppa for lærarutdanningsreforma

Følgjegruppa for lærarutdanningsreforma var ei følgjegruppe som over fem år skulle følgje innføringa av den nye grunnskulelærarutdanninga frå 2010. Det blei utgitt fem hovudrapportar og tre delrapportar. Dette var eit prosjekt som på same måte som Proba analysen fant stad før det blei innført femårig masterutdanning for lærarstudentane. I denne samanhengen vil det vere aktuelt å sjå på funn frå delrapport 1 og hovudrapport 4. I delrapport 1, skal følgjegruppa finne ut meir om dei ulike lærarutdanningsfaga, og på eit ressursgrunnlag valte dei å sjå nærmare på faga: norsk, engelsk, naturfag og kroppsøving. Hovudmålet var å finne ut korleis dei ulike faga forholdt seg til forskrifta om rammeplan for grunnskulelærer 1-7 og 5-10. I denne samanhengen blir det relevant å sjå på den delen av rapporten som omhandla norsk som undervisningsfag, og meir spesifikt korleis utdanningsinstitusjonane hadde følgd opp dei retningslinjene som omhandla læringsutbyteformulleringar om nynorsk og bokmål. Alle utdanningsinstitusjonane som blei undersøkte hadde med like eller nokså like læringsutbyteformuleringar som dei nasjonale

retningslinjene, til dømes at: «*Studenten er sikker munnleg språkbrukar og stø i skriftleg bokmål og nynorsk*» (Følgjegruppen for lærerutdanningsreformen, 2014, s. 16). Dette med unntak av ein utdanningsinstitusjon som hadde som læringsutbyteformulering under ferdigheiter at studentane skulle undervise i nynorsk som sidemål (2014, s. 6). Dette peika følgjegruppa på som uheldig då det sett likskapsteikn mellom nynorsk og sidemål. Vidare ville følgjegruppe sjå korleis utdanningsinstitusjonane sikra at studentane blei trygge språkbrukarar og stø i baa skriftspråka. Det dei fant var at det ikkje var alle som blei testa med bakgrunn i «tradisjonelle eksamensvilkår». I denne samanhengen vil det seie at studentane måtte avleggje ein skuleeksamen i begge målformene, men at det var ein skeivfordeling på lik linje som Probaanalysen fant, at skuleeksamen blei gjennomført på bokmål, medan nynorsk var obligatorisk skriftspråk ved heimeeksamenar. Samstundes blei det òg vist at nokre av utdanningsinstitusjonane let val av målform ved eksamen vere opp til studenten sjølv, eller at mappeinnlevering var eksamensform.

I hovudrapport 4 *Lærerutdanning i endring: Indre utvikling- ytre kontekstuelle og strukturelle hinder*, er det eigne kapittel som omtalar grunnskulelærerutdanninga 5-10, og nynorsk. Òg her kjem det fram under kapittelet om norskfaget 5-10, at læringsutbyteformuleringane ofte samsvarte med dei nasjonale retningslinjene. Det kom òg fram at ikkje alle utdanningsinstitusjonane sikra prøving i baa målformer ved eksamen (Rogne, 2014, s. 75–76). I same rapport hadde følgjegruppa spurt institusjonar for lærerutdanningar om kva dei konkret hadde gjort for å sikra skrivekompetanse i baa skriftspråk, og særleg for dei utan norsk i fagkrinsen. Dette kan tolkast som at følgjegruppa tek det som ein føresetnad at studentar med norsk i fagkrinsen får tilstrekkeleg kompetanse i baa skriftspråka ved å velje norsk som undervisningsfag. Det same har ein sett tendensar til andre stader, blant anna i mastergradavhandlinga til Jegteberg. Masteroppgåva handlar om korleis utdanningsinstitusjonane sikrar kompetanse i baa skriftspråka for dei lærarstudentane som går 5-10, men utan norsk i fagkrinsen. I den oppgåva blir det indikert at toskriftskompetansen blir naturleg oppretthaldt av studentar med norsk i fagkrinsen (Jegteberg, 2021, s. 8).

### 3.3 Norskfaget i grunnskulelærerutdanningane

I 2006 kom det fram i ein rapport at norskfaget i allmennlærerutdanninga var prega av emnetrengsel då faget skulle kvalifisere lærarar til alle dei 10 åra i grunnskulen (Norwegen, 2006). Magne Rogne har gjort normtekstundersøkingar som såg på korleis innhaldssida i norskfaget som eit lærerutdanningsfag har endra seg i historisk samheng. Ein slik undersøking seier naturlegvis ikkje noko om realiseringsarenaen, men den kan likevel vise

kva føringar som er lagt og dermed òg om kva som har blitt vektlagt når nye retningslinjer for faget har blitt utforma. Undersøkinga har lagt hovudvekt på utviklingstrekk frå 2010, då utdanninga gjekk frå å vere ei allmennlærerutdanning til å bli ei grunnskulelærerutdanning delt inn i 1-7 og 5-10. Undersøkinga har òg sett på retningslinjene frå 2017 då utdanninga blei ei mastergradsutdanning (Rogne, 2020).

Noko av det Rogne finn i si undersøking handlar om sjølve materialet for undersøkinga: dei nasjonale retningslinjene for grunnskulelærerutdanningane. Her kjem det fram at både statusen og ansvaret for dokumentutviklinga har endra seg. I eit større perspektiv har innhaldet i lærarfaget norsk gått frå å vere lovfesta til forskriftsfesta for så å bli heimla i forskrift og til slutt at retningslinjene no ikkje lengre er styrt av departementet, men av universitets- og høgskulerådet (UHR). Altså har retningslinjene for faget gått frå å vere politisk bestemt til å vere utdanningsinstitusjonane sitt ansvar. Ein slik endring kan føre til at det er ein lågare grad av direkte politisk styring, og styrking av den institusjonelle fridomen (Munthe & Rogne, 2016, s. 44; Rogne, 2020, s. 6). Likevel kom det fram under følgjegruppa for lærerutdanningsreforma at utdanningsinstitusjonane i stor grad hadde læringsutbyteformuleringar som samsvarer med dei nasjonale retningslinjene (Følgjegruppen for lærerutdanningsreforma, 2014, s. 8).

At utdanningsinstitusjonane har nytta nokså like formuleringar om læringsutbyte vil likevel ikkje gjere at institusjonane vektlegg delane i utdanninga likt. Rogne peikar blant anna på at fagutviklinga i stor grad òg vil vere påverka av studentane si rolle, pensum litteratur, eksamensordningar, klasseromsituasjonen, institusjonelle satsingsområde og dei tilsette sin bakgrunn og interesse (Rogne, 2020, s. 6). Rogne tek òg opp moglegheita for at førelesarar kan undervisa i tema som ikkje eksplisitt står i retningslinjene, då ulike tema kan gå inn under andre læringsutbyteformuleringar. Til dømes vil det vere fullt mogleg å undervisa i nynorsk didaktikk under dette punktet for læringsutbyte frå norsk 1: *«har omfattande kunnskap om lesing, skriving og munnleg kommunikasjon, med vekt på vidareutvikling av grunnleggande ferdigheiter»* (UHR-Lærerutdanning, 2018, s. 59). Likevel peikar Rogne på moglegheita for at nyttilsette førelesarar i større grad gjerne konkret vil følgje det som står i retningslinjene (Rogne, 2020, s. 7).

I innleiinga til artikkelen ønskjer Rogne å undersøkje om retningslinjene la større vekt på forskning, no som utdanninga skulle vere på masternivå. Det viser seg at dette har skjedd. Mellom anna har det kome ei ny formulering kring studentane sin skrivekompetanse. Før

skulle dei vere støe i nynorsk og bokmål medan i formuleringane for 2016 skulle studentane kunne skrive akademiske tekstar både på nynorsk og bokmål (Rogne, 2020, s. 11). Denne formuleringa er inkludert i dei gjeldande retningslinjene som vart utforma i 2018, og ligg under seksjonen for norsk 2 (UHR-Lærerutdanning, 2018, s. 61). Kjernepunkta i artikkelen om utviklinga av dei nye norskfaga, peikar på at feltet historisk tilnærming blir styrka i dei nye retningslinjene, medan teoretiske tilnærmingar, tradisjonelle norskfaglege emne og internasjonale perspektiv blir svekte. Rogne peikar på at emnetrengsel kan vere ein forklarande årsak for kvifor ulike emne blir svekte i dei nye retningslinjene og viser òg at det er felt knytt til studentanes eigenutvikling som blir hardast ramma. Innanfor feltet studenten sin eigenutvikling blir forskingsorientert tenking styrka, men Rogne poengterer at det vil vere nøysamt at studentane sine eigenskapar samsvarar med studentane sine kunnskapar, *kor «[...] forskingsbasert innsikt er noko svekt»* (Rogne, 2020, s. 17).

Den konklusjonen som gjerne er mest relevant knytt til denne oppgåva er likevel at dei siste retningslinjene for norskfaget i grunnskulelærerutdanninga i stor grad føreset at studentane har utvikla gode nok allmenne skriveferdigheiter, munnleg framstillingsevne og personleg mogning før dei starta på utdanninga. Dette betyr at dei ulike høgskulane og universiteta som tilbyr lærarutdanning såleis er avhengig av eit godt søkargrunnlag for at studentane skal kome gjennom masterutdanninga på det nivået som er forventa (Rogne, 2020, s. 18).

## 4.0 Metode

I samfunnsvitskapen er det vanleg å ville finne ut av ulike sosiale fenomen. Det som eit menneske opplever som riktig eller verkeleg vil ikkje naudsynt vere det same for neste mann. (Larsen, 2017, s. 13). For å kunne studere eit samfunn krevst det at ein går vekk frå erfaringsbaserte generaliseringar og heller vender snuten utover. Men korleis kan noko ein studerer ende opp med å bli sett på som vitskap? Samfunnsvitskapleg metode skil seg frå naturvitskapen ved at funn må operasjonaliserast for å kunne forstå fenomenena. Altså må ein både definere, konkretisere og fortolke funna ein finn i studiet (Larsen, 2017, s. 17).

### 4.1 Kvantitativ og kvalitativ metode i forskning

Når ein skal gå fram med å forske på eit fenomen, er det vanlegaste å skilje mellom kvantitative og kvalitative metodar som ein hovudinndeling innanfor forskingsmetodar. Kvantitative metodar blir ofte nytta om ein ønskjer å finne ut av «kor mykje det finst» av noko, til dømes om ein ønskjer å finne målbare tal. Ved bruk av ein kvantitativ metode vil ein om ein gjer det rett, kunne generalisere funn på ein statistisk måte. Altså kan kvantitative metodar brukast for å finne statistikk som er gjeldande for heile befolkninga, eller bestemte deler av befolkninga alt etter kva utval studien har nytta (Halkier, 2012, s. 11–12). I ein kvalitativ studie vil ikkje ein slik generalisering vere mogleg, kvalitative metodar er meir nytta for å finne svar som ikkje er like lette å gjere om til tal. Kvalitative metodar søkjer ofte å finne svar på korleis noko blir oppfatta, mottatt eller kva tankar og meiningar enkeltpersonar har om eit gitt fenomen (2012, s. 11).

Dei positive sidene med kvantitative metodar er at du får svar på akkurat det du spør om (då spørjeskjema blir sendt ut til respondentane) spørsmåla du ønskjer å finne svar på kan nås ut til mange og svara som blir gitt er ofte til å stole på, då dei som svarar er anonyme. Som forskar treng du heller ikkje å fysiske møte respondentane dine då dei fleste spørjeskjema blir sendt ut digitalt. At respondentane ikkje har eit forhold til forskaren kan og gjere at dei vågar å svare ærlegare enn om dei skulle svart på dei same spørsmåla, men med ein intervjuar til stades. Det kan vere freistande i ein sånn situasjon å svare det ein trur er «rett» framfor å svare det ein sjølv faktisk meiner (Larsen, 2017, s. 28). Nokre av ulempene med kvantitative metodar vil vere at dei ikkje kan få fram tankar, synspunkt og idear i like stor grad som kvalitative metodar kan. Eit spørjeskjema vil vere standardisert og det vil ikkje vere mogleg for respondentane å stille oppfølgingsspørsmål noko som kan knyta ein del usikkerheit til validiteten ved bruk av kvantitative metodar. For sjølv om det for mange kan vere enklare å



svare ærleg på ein spørjeundersøking er det ikkje sikkert at all data som blir samla inn er relevant for undersøkinga (2017, s. 28).

Fordelane med å nytta kvalitative metodar kan vere at ein i motsetning til spørjeundersøkingar har større moglegheit til å vere sikker på at ein får svar på det ein faktisk lurar på, då det i ein intervjusituasjon vil vere moglegheit for oppfølgingsspørsmål og utdjupingar om det skulle vere naudsynt. Dette gjer at det i kvalitativ forskning vil vere meir støtte for god validitet i undersøkinga. Validitet og reliabilitet er to omgrep som blir mykje nytta for å sjå om metodane ein nyttar i forskinga kan gje svar på det ein ønskjer. Validitet i eit kvalitativt intervju handlar om i kor stor grad det ein studerer er truverdig, mogleg å bekrefte og kor stor overføringsverdi studien vil ha (Larsen, 2017, s. 93). I ein kvantitativ studie vil validiteten handle om gyldigheit og relevans, og eit nyttig spørsmål ein kan stilla seg vil vere om studien ein har utforma måler det ein ønskjer at studien skal måle (2017, s. 45).

Reliabilitet på si side handlar om i kor stor grad studien er nøyaktig og påliteleg, i kvantitativ samanheng kan ein finne ut grada av reliabilitet ved at fleire forskarar testar den same undersøkinga fleire gonger eller til ulike tidspunkt for å sjå om svara blir dei same, i kvalitativ forskning vil ikkje det vere like enkelt (Larsen, 2017, s. 94). kvalitative intervju opnar opp for moglegheita til at intervjuar kan tolke svara informantane gir, og begge parter har anledning til å stille oppfølgingsspørsmål eller be om utdjuping om noko står uklart. Det gjer at det ikkje vil vere mogleg for ein anna forskar å gjennomføre det same intervjuet to gonger for å sjekke svara, nettopp fordi kvar intervjusituasjon er unik, og ein vil ikkje kunne få dei same svara to gonger. For å sikre reliabilitet i kvalitative metodar må ein på same måte som med validitet, i stor grad basere seg på truverdigheit.

Truverdigheit er mogleg å oppnå i kvalitative metodar ved at ein heile tida i prosessen er opptatt av gjennomsiktigheit (Larsen, 2017, s. 95). Til dømes vil det hjelpe på truverdigheita at ein er open og ærleg gjennom alle dei ulike stega i forskingsprosessen. Sidan forskarens tolking vil vere sentral i den empiriske innhentinga vil det fyrst og fremst vere lurt å vere open om teoretisk ståstad før ein gjer greie for funna. Om ein har anledning kan det og vere føremålstenleg å ha det same intervjuet med dei same personane om same tema meir enn ein gong. Svara kan aldri bli heilt like i dei forskjellige intervjusituasjonane, men om hovudessensen likevel er den same, vil reliabiliteten og auke. Å løyse oppgåva på ein slik måte vil vere krevjande og det vil for mange ikkje vere mogleg å gjennomføra. Det ein då kan gjere er å vere kritisk til datamaterialet gjennom heile prosessen. Behandling av innsamla data

bør vere nøyaktig, og når ein skal planlegge spørsmåla bør dei vere tydelege, forståelege og ikkje ledande (Larsen, 2017, s. 95).

Transkripsjonen av dataa bør òg vere så nøyaktige som mogleg, og det er føremålstenleg at ein til dømes nyttar lydopptak ved ein intervjusituasjon for å kunne attgje det informantane har sagt utan at ein som forskar tillegger informantane meiningar eller utsegn. Som intervjuar kan ein kome til skade for å tolke svara informantane gjer på ein heilt anna måte enn det informantane sjølv har meint med det dei har sagt, og kontrolleffekten saman med den ikkje eksisterande moglegheita for generalisert statistikk er nok dei største ulemperne med kvalitativ metode. Kontrolleffekt vil seie at intervjuet og intervjuaren i seg sjølv utgjer ein stor fare for påverknad av resultatane. Som allereie nemnt kan ein intervjusituasjon der informant skal forhalda seg til intervjuaren føra til at svara ikkje er dei same som dei kunne ha vore i ein anna situasjon. Informantane vil gjerne svara slik dei trur intervjuaren ønskjer dei skal svare, dei kan svare for å ville gjere eit godt inntrykk og dei kan og svare for å unngå å vise vankunne (Larsen, 2017, s. 29–30). Derfor er gjennomsiktighet ein viktig del av forskarens metode for å kunne vise til validitet og reliabilitet i ein kvalitativ studie.

Det er fordelar og ulemper med alle former for metodar, og som forskar vil det å finne best eigna metode til det ein ønsker å forske på vere ein del av arbeidet. I denne oppgåva har eg valt å nytta meg av kvalitative metodar for å finne svar problemstillinga mi. Delar du opp problemstillinga ser ein at eg ønskjer å finne ut kva universitet og høgskular har gjort for å betre nynorskkompetansen til lærarstudentar med norsk i fagkrinsen, samstundes som eg ønskjer å finne ut kva *oppfatning* studentane har om eigen nynorskkompetanse. Eg ser det som hensiktsmessig å nytta kvalitative metodar for nettopp å kunne finne meir ut om studentanes eigen oppfatning av nynorsken på lærarstudiet. Skulle same tema vart nytta i ein kvantitativ studie kunne det vore interessant å finne ut kor mange studentar som kjenner seg førebudde til å undervisa i og på nynorsk, og ein kunne spurt om i kva grad studentane er tilfreds med måten studiet har lagt opp til betring av nynorskkompetansen. I denne studien har det vore eit mål å innhente studentane sine refleksjonar og få ein breiare forståing av korleis dei vurderte ulike aspekt ved nynorsken i lærarstudiet. Eit sentralt fokus har vore å identifisere eventuelle områder som kunne blitt handtert på ein anna måte, samt å kartlegge dei positive aspekta ved nynorsken i utdanningsinstitusjonane saman med informantanes grunngeving.

Epistemologi òg kjent som erkjenningssteori handlar om læra om kunnskap og innsikt (Holmen, 2021), i ein kvalitativ samanheng vil det seie forholdet mellom forskaren og forskingsdeltakarane (Postholm, 2010, s. 34). Altså kan ein seie at det i eit kvalitativt studie ikkje er noko mål å oppretthalde ein distanse mellom den som forskar og det ein forskar på (i mitt tilfelle vil det vere informantane). Ontologi på si side vil i ein kvalitativ samanheng handle om kva ein ser på som verkeleg. I ein kvalitativ studie vil ontologien handle om at ein skal erkjenne at både forskaren og informantane sitt på ulike oppfatningar av verkelheita og at målet med forskinga er at både forskarens- og informantanes synspunkt skal tas i betraktning for så å kunne opprette ny kunnskap basert på dette. Innan hermeneutikken står fortolking sentralt (krumsvik, 2014, s. 25), og den hermeneutiske sirkelen er ei nemning utforma av Gadamer som går ut på at ein nettopp for å kunne finne ei meining er ein naud til å sjå på dei ulike delane ved ei sanning og saman med før forståinga og delsanninga til slutt sjå ei ny heilskapleg meining (Gilje, 2019, s. 155–158). Altså vil forskarens mål i ein kvalitativ studie vere å forstå dei ulike tolkingane og røyndomsoppfatningane til informantane slik at det vil vere deltakaranes perspektiv som er i fokus, men at det er openheit om at desse har blitt tolka av ein anna part, med ein eigen røyndomsoppfatning (Postholm, 2010, s. 34).

Ein kvalitativ forskingsprosess vil aldri vere heilt fastsett, noko som vil seie at dei fleste kvalitative studiar vil vere induktive, altså at forskaren tar avgjerder som er situasjonsbestemte som gjer ein føresetnad for at studien kan endre seg undervegs (Postholm, 2010, s. 36). Likevel er det vanleg å dele forskingsprosessen inn i ulike fasar for å opprette ein viss struktur på oppgåva, ein vanleg inndeling vil vere å ha ein førebuingfase, datainnsamlingsfase, analysefase av dei innsamla dataa og til slutt ein framlegging av resultata. I førebuingfasen må forskaren finne ut av kva hen ønskjer å finne ut av og tenkje gjennom korleis hen kan finne svar på spørsmåla på best mogleg måte, ein bør òg bestemme seg for kva metode/metodar som er best eigna til å finne svar på det ein ønskjer.

#### 4.2 Førebuingfasen - val av metode

For å kunne svare på alle delane av problemstillinga mi, har eg nytta meg av ein metodekombinasjon, såkalla *mixed methods*. Metodekombinasjon handlar om å nytte fleire ulike forskingsmetodar for å utforske eit fenomen frå ulike perspektiv (Larsen, 2017, s. 30). Sidan problemstillinga er todelt har eg valt å nytta meg av ein komparativ emneplananalyse med fokus på vurdering og læringsutbytteformuleringar som den fyrste metoden, og kvalitative semistrukturerte gruppeintervju av lærarstudentar ved tre ulike høgskular og universitet som metode nummer to.

Både dei nasjonale retningslinjene for grunnskulelærerutdanninga 5-10 og forskrift om rammeplan for grunnskulelærerutdanninga, har skrivne direkte og indirekte om krav til språkkompetanse hjå studentane. Blant anna seier dei nasjonale retningslinjene for grunnskuleutdanninga at norskfaget skal kvalifisere studentane til å gjere elevane til trygge språkbrukarar (UHR Lærerutdanning, 2018, s. 58). Eg vil påstå at trygge språkbrukarar krev trygge lærarar og med det trygge lærarstudentar. Det blir og skrivne at både Norsk 1 og Norsk 2 skal leggje vekt på at studentane får utvikle eigne språkferdigheiter (UHR-Lærerutdanning, 2018, s. 59 & 60). I forskrifta for rammeplanen for grunnskuleutdanninga 5-10 står det under §2 læringsutbytte, at kandidaten: «behersker norsk muntlig og skriftlig, både bokmål og nynorsk, og kan bruke språket på en kvalifisert måte i profesjonssammenheng» (Forskrift om plan for grunnskulelærerutdanning, trinn 5–10, 2016). Retningslinjene seier òg at studentane skal bli vurdert i både bokmål og nynorsk, utan å nemne i kva omfang. Det vil difor vere mi oppgåve å sjå på korleis fordelinga mellom vurderingar og innleveringar på bokmål og nynorsk er. Gjennomføringa av ein emneplananalyse vil ikkje vere den einaste forskingsmetoden for å undersøkje korleis lærarutdanningane har bidrar til å auke studentanes nynorskkompetanse. Ein anna potensiell tilnærming kunne vore å gått gjennom pensumlistene til dei ulike emna og hatt fokus på frekvensen av nynorsk litteratur og pensumbøker i utdanningane. Likevel vart emneplananalyse valt som ein hensiktsmessig tilnærming, med omsyn til tidsavgrensing og ressursutfordringar.

Om ein berre skulle brukt analyse av emneplanane ville det vorte vanskeleg å finne svar på i kor stor grad lærarutdanninga sikrar at til dømes lærarstudentane beherskar båe skriftspråka på ein kvalifisert måte i profesjonssamanheng. Difor ønskja eg å nytte meg av intervju som metode nummer to for å få svar på andre del av problemstillinga mi, altså om korleis funna frå emneplananalysen samsvarer med studentanes eigen oppfatning av eiga nynorskkompetanse.

### 4.3 Komparativ emneplananalyse

Komparativ emneplananalyse er ein metode innanfor dokumentanalyse og går ut på å analysere innhaldet til ulike kvalitative dokument. Creswell & Clark deler kvalitative dokument inn i to formar; offentlege- og private dokument. Private dokument kan vere e-post, brev eller personlege notat, medan offentlege dokument kan vere rapportar, lover eller som i denne oppgåva *emneplanar* (Creswell & Clark, 2011, glossary). Innhaldsanalyse kan definerast på denne måten: «Involves establishing categories and systematic linkages between them, and then counting the number of instances when those categories are used in a

particular item or text» (Silverman, 2013, s. 443). Som Krumsvik seier i si bok vil ein slik definisjon vere av kvantitativ karakter (2014, s. 146).

I denne samanhengen er det relevant å leggje vekt på denne tilnærminga til dokumentanalyse, då eg har undersøkt hyppigheita av omtale av nynorsk i dei ulike emneplanane. Samstundes kan ein hevde at den meir kvalitative tilnærminga til å analysere innhaldet, som eg har nytta, tar omsyn til at eg ikkje berre søkte etter det eksplisitte ordet «nynorsk» i emneplanane, men og undersøkte i kva meiningskontekst ordet «nynorsk» blei nytta.

#### 4.3.1 Operasjonalisering

Eg ønskja i starten å analysere alle dei 12 ulike høgskulane og universiteta som tilbudde lærarutdanning, men på grunn av manglande tilgang til Norsk Lærarakademi (NLA) sine emneplanar måtte denne høgskulen gå ut frå analysen. Så difor har eg sett på dei resterande 11 høgskulane og universiteta sine emneplanar.

Innanfor dokumentanalyse deler ein gjerne opp etter primær-, sekundær- og tertiære dokument, alt etter kven som har tilgang til dei ulike dokumenta. Emneplanane i denne undersøkinga ligg ute på internett og er offentleg tilgjengeleg for alle, det vil seie at ein kan kategorisere desse som sekundære dokumenter (Lynggaard, 2012, s. 155). I analysen retta eg fokuset mot kva som blei skriva om nynorsk i dei ulike emneplanane. For kvart universitet undersøkte eg dei ulike norskfaglege emna lærarstudentar med norsk i fagkrinsen skulle gjennom. Eg starta med å finne fram til dei ulike læringsutbytteformuleringane i dei ulike emna. Etter dette analyserte eg arbeidskrav og obligatoriske aktivitetar som studentane skulle gjennomføre, og dokumenterte om læringsaktivitetane spesifiserte målforma. Vidare undersøkte eg eksamensforma til dei ulike emna, og på same måte som med arbeidskrava, undersøkte eg om det var krav til målform ved eksamen. I tillegg til å sjå på eksamensform og målform noterte eg og ned om studentane kunne få nytte hjelpemiddel på eksamenane.

I nokre tilfelle stod det ikkje beskrive om det var noko krav til målform på eksamen eller arbeidskrav. I desse emna søkte eg opp emneansvarleg og etterspurde om det var noko krav til målform. Då tilgangen til desse opplysningane var avhengig av *velvilja* til dei som e-postane var adressert til, og ikkje tilgjengelege for omverda kan ein seie at desse tekstane kan reknast som primærdokument (2012, s. 155).

Grunngjevinga for at det kan vere hensiktsmessig å dele inn dei ulike dokumenta slik, er for å la det stå klart at eit primærdokument og sekundærdokument kan gje ulik informasjon, då avsendaren av eit sekundærdokument kan ha ei anna målgruppe enn avsendaren av eit

primærdokument. I denne samanhenga er ikkje hovudmålet med emneplanane å utføre forskingsanalyse, men heller å formidle informasjon om ulike fagområde til lærarstudentar og potensielle søkjarar. E-postane derimot er sendt direkte til meg, og med avsendars fulle vissheit om bakgrunnen for min førespurnad. Målgruppa til avsendaren har altså endra seg då dokumentet gjekk frå vere sekundært til primært. Likevel vil nok ikkje det ha ein stor påverknad i denne samanhengen då eg ser på det som lite sannsynleg at tilsette ved ulike universitet og høgskular ikkje skulle svara ærleg på spørsmål kring målform i spesifikke emne. Uansett vil emneplananalysane bli sett på i kombinasjon med det studentane svarer på intervju, og slik vil eg oppnå ein meir nyansert analyse.

Eg ønskja å samla inn opplysningar om læringsutbyte, obligatoriske arbeidskrav, eksamensform og tillate hjelpemiddel ved alle emneplanane for å betre få eit bilde over kor mykje og i kva samheng det var nynorsk i dei ulike emneplanane. Læringsutbyte eller meir konkret læringsutbyteskildringar i emneplanane skal vise kva studentar etter fullført utdanning skal kunne. Det er meint som ei rettleiing for studentar, sensorar og faglærarar for å vite kva studentane skal ha lært og korleis dei skal vurderast i dei ulike emna (NOKUT, 2021). Sjølve læringsutbyte til studentane vil vere basert på både læringsutbyteformuleringane, eigen innsats og erfaringar. I dei ulike emneplanane er dei ulike formuleringane delt inn for å gjelde studentens *kunnskap, ferdigheiter og generell kompetanse*. I denne analysen valte eg å sjå vekk frå desse inndelingane, men laga heller ei ny inndeling av formuleringane som gjorde at det var lettare å sortere læringsutbyteformuleringane etter innhald som ville vere relevant for oppgåva.

Arbeidskrava og obligatoriske læringsaktiviteter i emneplanane kan vise oss korleis emneplanane har lagt opp til arbeid med nynorsk gjennom dei ulike emna, og ein kan sjå på arbeidskrav som eit verktøy for å oppnå det som står skrive i læringsutbyteformuleringane. Eksamenen er den avsluttande prøven som skal sørge for at studentane får prøvd ut og vist eigne ferdigheiter og kompetanse. Denne vurderinga skal sikre studentane sitt faglege nivå i emnet det vurderast i (Universitets- og høyskoleloven- uhl, 2005).

Altså vil læringsutbyteformuleringane i denne samanhengen vise kva dei ulike emneplanane seier studentane skal kunne om nynorsk. Medan arbeidskrava kan vise oss i kor stor grad arbeid med nynorsk blir vektlagt i emna. Eksamensforma kan på si side seie noko om kva og korleis studentane skal bli vurdert i og på nynorsk. Ulike eksamensformer kan vise ulike

kunnskapsområde, ein skuleeksamen utan hjelpemiddel vil generere eit anna svar enn ei veke lang heimeeksamen med alle hjelpemiddel tillat.

For å samle inn materialet til emneplananalysen oppretta eg eit dokument og laga egne skjema for kvar utdanningsinstitusjon. Eg fylte inn opplysningar kring dei ulike vektleggingane: læringsutbyteformulering, vurdering og eksamen fortløpande. Slik at eg til slutt ende opp med elleve utfylte skjema. Deretter samla eg resultatata i eit oversiktsskjema for å få ein betre oversikt over kor mykje nynorsk ein kunne finne samla hjå dei ulike universiteta og høgskulane. Nedanfor er det lagt ved ein illustrasjon på utfyllinga av emneplananalysen, heile materiale ligg vedlagt (jf. Vedlegg 1). Ein illustrasjon på oversiktsskjemaet er å finne i kapittel 5.0 *Resultat dokumentanalyse*.

Emnenamn og kode år/semester	Læringsutbytte	Arbeidskrav Obligatorisk læringsaktivitet	Eksamen / Semesteroppgåve	Hjelpemiddel
MGUNO101 Norsk på mellomsteget 1: Språk- og tekstkunnskap (Høgskulen på Vestlandet, 2023a)	-Meistrar nynorsk og bokmål, og kan undervisa elevar i begge målformer.	4 obligatoriske læringsaktivitetar, minst ein av desse må vere på motsett målform av sluttvurderinga	Individuell skriftleg skuleeksamen 6 timar Målform: nynorsk	Ordbok/ordliste

Figur 1. illustrasjon på utfylling av skjema for komparativ emneplananalyse

Eg byrja med å leggje inn alle emna som ein lærarstudent med norsk som masterfag skulle gjennom i løpet av utdanninga. Sidan problemstillinga mi fokuserer på nynorskkompetansen til alle norsklærarstudentar, inkluderer det òg lærarstudentar som ikkje har valt norsk som masterfag, men som likevel har 60 studiepoeng i norsk. Av den grunn, og med tanke på at mange av emneplanane ikkje omtalar målforma for masteremna, valde eg å ekskludere desse emna frå emneplananalysen. Likevel var det nokre institusjonar som inkluderte læringsutbyteformuleringar òg på masternivå, sjølv om desse ikkje vart inkludert i analysen. Eg vil difor framheve at for lærarstudentar som tek master i norsk, kan det vere lagt opp til meir nynorsk enn det som kjem fram i denne studien.

Eg vil òg nemne at arbeidet med å utarbeide emneplananalysen vart gjennomført mellom desember 2022 og februar 2023. Dette betyr at emneplananalysen er basert på faga og emna

som var oppført i denne perioden. Det kan i ettertid ha skjedd endringar i programplanane til dei ulike lærarutdanningsinstitusjonane. Til dømes har eg merka meg at UiS har erstatta to av faga i emneplananalysen, MGL2122 og MGL2220 med eit nytt fag MGL2322. I dette nye faget finn ein tre eigne læringsutbyteformuleringar som omhandlar nynorsk. I motsetning til det som kjem fram i emneplananalysen, har no UiS læringsutbyteformuleringar knytt til undervisning, normering/språkpolitikk, sjangerspesifikk kunnskap og studentane si eiga skrivekompetanse på nynorsk (UiS, 2023c).

Det var ein del emneplanar som ikkje spesifikt nemnde noko om målform i eksamenssituasjonar. Funna frå emneplananalysen blei grunnlag for den systematiske utveljinga av informantar til gruppeintervjuet.

#### 4.3.2 Læringsutbyteformuleringar

Etter at emneplananalysen var ferdig framstilt oppretta eg eit eiga dokument kor alle læringsutbyteformuleringane blei samla og delt inn i kategoriar. Desse kategoriane var: *Nynorsk og bokmål, normering og rettskriving, sjangerspesifikk kompetanse, språkhistorie og legitimering & undervisning*. Tabellen over læringsutbyteformuleringane er vedlagt (jf. Vedlegg 2). Grunngevinga for å dele inn formuleringa i desse kategoriane var for å lettare sjå i kva område kring nynorskdiskursen dei ulike institusjonane legg hovudvekt på. Er det til dømes studentanes eiga skrivekompetanse eller er det meir didaktiske perspektiv som står i førarsete når institusjonane utvikla emneplanane? Den opphavlege inndelinga *Kunnskap, ferdigheiter og generell kompetanse* er laga generelt for alle læringsutbyteformuleringane og ville frå mitt eiga ståstad gitt ein grovare oversikt over den ønskja oppnådde nynorskkompetansen hjå studentane enn den inndelinga eg laga.

#### 4.4 Gruppeintervju

Gjennom bruk av gruppeintervju som forskingsmetode, var det anledning for å innhente fleire studentars refleksjonar og meiningar angående utdanningsinstitusjonanes arbeid for å styrkje studentane sin nynorskkompetanse. Når ein nyttar gruppeintervju som metode, er det viktig å ikkje sjå på denne tilnærminga som ein måte å spare tid på. Gruppeintervju bør ikkje betraktast som ein utviding av individuelle intervju (Halkier, 2012, s. 135). Gruppeintervju er ein eigen metode som vil gje eit anna datamateriale enn eit individuelt intervju. I individuelle intervju vil informanten få meir tid til å svare på spørsmåla intervjuaren stiller, og det vil vere større og betre moglegheiter for intervjuaren å stille oppfølgingsspørsmål, då det berre er ein



person intervjuaren vil trenge å rette merksemda mot. Likevel valte eg å ha gruppeintervju som metode fordi eg fant fleire fordelar enn ulemper med metoden til mitt føremål.

Ved å nytta gruppeintervju og ikkje enkeltpersonsintervju såg eg moglegheita for ein betre flyt i intervjuet då informantane kunne hjelpe kvarandre med å kome på hendingar i studieløpet som var føremålstenlege til spørsmåla eg stilte. Om ei gruppe frå same krets blir intervjua om eit felles tema som alle har forutsetningar for å kunne noko om, kan gruppeintervju vere med på å forsterke eller minske ytringar andre informantar kjem med (Neteland & Aa, 2020, s. 55–56). Ein gruppesituasjon vil og gjere det mogleg for intervjuaren å oppdage kollektive meiningar eller latente haldningar (Larsen, 2017, s. 101). Altså kan eit gruppeintervju få frem haldningar som er felles for alle i gruppa, eller det kan gjere medlemmer av gruppa bevisst på haldningar som dei er einige eller ueinige i, men som dei gjerne ikkje hadde blitt merksame på om dei ikkje hadde høyrte andre informantar sine haldningar. Det som og er interessant med gruppeintervju er at informantane kan utfylle kvarande og kome med fleire perspektiv ved å lytte til andre i gruppa. Gjennom gruppeintervju kan det òg oppstå usemje blant informantane, noko som kan føre til interessante diskusjonar og bidra til ein betre belysning av temaet (2017, s. 101).

Ein av ulempene ved å nytte gruppeintervju er at intervjuet vil finne stad i ein heilt anna sosial kontekst enn om intervjuet vart gjennomført ein til ein. Det kan føre til at informantar passer på å ikkje seie heile meininga si, med føremål om å passe inn sosialt i gruppa. Dette gjeld særleg om intervjuet tek opp kontroversielle tema (Neteland & Aa, 2020, s. 56). Med omsyn til at temaet for mine intervju vil omhandle nynorsk, og at det etter mi oppfatning ikkje er eit tema folk flest er redde for å uttrykke seg om, verken positivt eller negativt, ser eg det som meir føremålstenleg å gjennomføre gruppeintervju i staden for enkeltpersonsintervju.

I utgangspunktet var planen å ha tre semistrukturerte gruppeintervju med eit deltakartal mellom 3-5. Kvar intervju skulle ha studentar frå same utdanningsinstitusjon og alle deltakarane skulle ha 60 studiepoeng eller meir i norsk med bakgrunn frå GLU 5-10. Intervju deles ofte inn i tre formar alt etter korleis ein strukturer intervjuet, eg valte eit semistrukturert intervju som betyr at eg laga ein intervjuguide med fastsette spørsmål, men at det undervegs i intervjuet var rom for å stille oppfølgingsspørsmål eller at eg kunne bytta om på rekkjefølga spørsmåla kom i, alt etter kva som kjentest mest rett i dei aktuelle intervjusituasjonane. Ved semistrukturerte intervju er intervjuaren òg fleksibel om informantane viser teikn til å ville ta opp andre nærliggande tema eller utdjupingar (Larsen, 2017, s. 99).

Det er fleire måtar å definere eit gruppeintervju på, ein felles semje er at eit gruppeintervju skil seg frå eit individuelt intervju ved at intervjuaren intervjuar fleire deltakarar samstundes (Grønmo, 2016; Halkier, 2012; Stewart & Shamdasani, 2015). Ein kan kalle det eit *fokusgruppeintervju* når formålet er å «[...]få fram et mangfold av synspunkter, vurderinger og kreative assosiasjoner om bestemte, forholdsvis avgrensede tema.» (Grønmo, 2016, s. 167). Intervjua eg har hatt i denne oppgåva vil då kunne klassifiserast som fokusgrupper, då temaet for intervjua har vore nynorsk i lærarutdanningane. På ei anna side er det noko ueinigheit om kor mange deltakare det må vere for å kunne kalle det ei fokusgruppe. Krumsvik seier det er vanleg at det er seks til åtte informantar i eit fokusgruppeintervju (2014, s. 141), medan Stewart & Shamdasani hevdar at ei fokusgruppe bør bestå av åtte til tolv deltakarar (2015, s. 64). Grunngevinga for dette er at mindre enn åtte personar vil gjere diskusjonane «kjedelege» medan meir enn tolv personar vil gjere det vanskeleg å forsikre seg om at alle informantane får sagt det dei ønskjer å seie i løpet av intervjuet. Eg vil argumentere for at det i denne oppgåva ikkje vil vere kjedeleg å få høyra meiningane til to, tre eller 5 studentar, då det aldri var ei målsetting at intervjua skulle føre til ein diskusjon, men heller at ein ved å ha eit gruppeintervju kunne få fram ein anna type informasjon enn om ein hadde intervjuar informantane einskildvis. Som nemnt tidlegare ønskja eg at gruppeintervjuet skulle få informantane til å hjelpe kvarandre med å hugse hendingar som har skjedd gjennom studieløpet slik at det i etterkant ville gjere det enklare å generalisere informantane sin oppfatning av studiestaden si tilrettelegging av betringa av nynorskkompetansen.

I ettertid vil eg seie at intervjua som blei avhalde tross mindre informantar enn det metodane anbefala fungerte til sitt føremål, då informantane under alle dei tre intervjua hjelpte kvarandre med å hugse hendingar, og det dukka og opp usemje mellom studentane som var med på å gje eit nyansert bilde på korleis studentane sjølv har oppfatta lærarstudiet ved sine studiestader.

#### 4.4.1 Rekrutteringa

Eg nytta meg av eit strategisk utval av studiestader som utgangspunkt når eg skulle starte rekrutteringa. Eg hadde ein hypotese om at nokre universitet og høgskular ville ha meir vurdering på nynorsk enn andre. Det hadde då vorte interessant å gjere eit strategisk utval der eg intervjuar studentar ifrå ulike universitet og høgskular, med ulik grad av nynorsk som vurderingsform på arbeidskrav og eksamenar, for å sjå om det var ein samanheng mellom mengde vurdering på nynorsk og studentanes oppfatning av eiga nynorskkompetanse. Utvalet blei gjort ved å velje utdanningsinstitusjonar basert på resultatet av emneplananalysen, der det

var synleg at ein institusjon hadde inkludert betydeleg mengde nynorsk i ein emneplan, ein anna med mindre mengde nynorsk og til slutt ein tredje institusjon som var plassert i midten av skalaen. Valet hamna difor på å rekruttere studentar frå Universitetet i Stavanger (UiS), Noregs teknisk-vitskaplege universitet (NTNU) og Høgskulen på Vestlandet (HVL).

For å oppretta kontakt med moglege informantar tok eg kontakt med tilsette ved dei ulike utdanningsinstitusjonane og spurte om hjelp til oppretting av kontakt med lærarstudentar som hadde norsk i fagkrinsen. UiS blei eit unntak då eg sjølv studerer på universitetet, og på den måten hadde moglegheit til å senda førespurnad om deltaking i prosjektet til medstudentar. Eg fekk svar frå dei tilsette frå både NTNU og HVL, og begge skulle ta vidare førespurnaden min til aktuelle studentar. Ei ulempe med å rekruttere på denne måten er at terskelen for å stille til intervju fort kan bli høg då det er aktuelle informantar som sjølv må ta kontakt med meg. Det kan føre til at moglege informantar lar ver å kontakte med på bakgrunn av at dei kanskje ikkje sjølv trur dei har forutsetningar for å kunne gjere eit godt nok intervju. Det er rimeleg å anta at dei som frivillig stillar til intervju gjerne har eit reflektert forhold til nynorsk og at dei allereie før intervjuet føler at dei har noko dei ønskjer å formilde.

Eg kom i kontakt med to personar frå NTNU og fekk planlagt eit intervju i Trondheim med to studentar som begge gjekk fjerde året på lærarstudiet. Etter planen skulle det vere meir enn to informantar, men ingen fleire studentar meldte seg. Dei informantane som allereie hadde takka ja til å stille opp som informantar, prøvde òg å spørje fleire studentar. Dessverre falt intervjudatoen til vinterferien, og som ein følge av dette var mange studentar bortreiste. Som ein konsekvens av dette var det heller ikkje mogleg for informantane å få tak i fleire studentar som ønskja å stille til intervju.

Under intervjusituasjonen kom det fram at den eine informanten gjekk 1-7 med norsk som masterfag og ikkje 5-10 som var min opphavlege tanke. Likevel hadde studenten meir enn 60 studiepoeng i norsk, og mange av faga som studenten hadde hatt, hadde vore felles med studentar som hadde søkt seg inn på grunnskulelærer 5-10. Difor valte eg å likevel utføre intervjuet då informanten satt på erfaring om NTNU sine praksisar knytt til nynorsk i dei norskfaglege emna. For å få eit betre bilde av korleis denne informanten sitt utdanningsløp har sett ut, har eg i emneplananalysen under NTNU lagt til dei emna som berre var gjeldande for norsklærarstudentar 1-7, og markert desse i lyseblått (jf. vedlegg 1).

I intervjuet med lærarstudentar frå UiS fekk eg rekruttert tre informantar som alle gjekk femte året på GLU 5-10. Informantane var mine medstudentar, og det var difor naudsynt at eg

spesifiserte rammene i introduksjonsfasen av intervjuet, desse rammene er nærmare beskrivne i intervjuguiden (jf. vedlegg 3). Ved HVL fekk eg aldri nokon tilbakemelding på studentar som ønskja å stille til intervju, og måtte etter nokre veker innsjå at rekrutteringa her ikkje hadde gått like greitt som ved NTNU. På dette tidspunktet byrja det å haste med å skaffe informantar innanfor ei rimeleg tidsramme. Eg måtte difor endre planane og forsøkje å få tak i informantar frå ein anna studieinstitusjon. Den systematiske utveljinga ble difor sett til side, då eg vurderte det som betre å få tak i kandidatar frå ein tredje studiestad, heller enn å risikere å ikkje få informantar. Eg tok difor direkte kontakt med ein norsklærarstudent som eg visste studerte ved Universitetet i Agder (UiA) og spurte om han kunne hjelpe meg med å rekruttere informantar til eit tredje intervju. Han klarte å hjelpe med dette, men sidan intervjuet blei avtalt såpass seint i prosessen (i byrjinga av mars) føregjekk intervjuet digitalt via zoom. Dette intervjuet inkluderte to deltakarar, båe femteårsstudentar med norsk som masterfag. UiA var ein av universiteta som ikkje hadde spesifisert i alle emna om det var krav til spesifikk målform i nokre av arbeidskrava. Derfor såg eg fram til å høyre om studentane opplevde meir nynorsk i norskfaga, enn det emneplanane til universitetet viste.

#### 4.4.2 Rammesetting

Samansettinga av informantar vil påverke den sosiale interaksjonen i intervjuet. Sidan målgruppa mi for undersøkinga var lærarstudentar på ein gitt studiestad var sjansen relativt høg for at eg kom til å rekruttere informantar som kjente kvarandre frå før av. Å ha eit gruppeintervju der informantane kjenner kvarandre er i utgangspunktet ikkje eit problem. Men ein må vere bevisst på at eit intervju der informantane kjenner kvarandre vil gjere gruppedynamikken annleis, enn om dei ikkje hadde kjent kvarandre (Halkier, 2012, s. 138).

Om informantane kjenner kvarandre kan dei lettare ta del i samtalen, med bakgrunn i at dei kjenner seg trygge i den sosiale settinga, i slike intervju kan og informantane lettare utdjupe andre informantars perspektiv med grunnlag i at dei har erfaringar ilag. Det som og kan skje i slike intervju er at nokre informantar held igjen informasjon om dei veit at dei må stå til ansvar for det som blir sagt seinare. Som allereie påpekt såg eg ikkje på dette som eit sannsynleg problem då eg ikkje ser på temaet for intervjuet som kontroversielt. Eg ser det altså meir fordelaktig at sannsynet for at informantane kjenner kvarandre er ti stades. Det som og er verdt å nemne er at det var spesielt viktig å tydeleggjere rammene for intervjuet ved UiS, då informantane her ikkje berre hadde kjennskap til kvarandre, men og til meg sjølv. I introduksjonsfasen på alle intervjua la eg fram rammene for intervjuet, og forklarte eigen ståstad og bakgrunn for oppgåva. Samstundes som eg presiserte at eg ønskja ærlige svar på

spørsmåla og at eg ikkje hadde nokon preferanse eller forventning om kva eg ønskja å at informantane skulle seie. Som Halkier seier i sitt kapittel om fokusgrupper er det viktig i introduksjonsfasen å forklare intervjudeltakarane sin posisjon ovanfor kvarandre og intervjuaren, Og det er føremålstenleg å presisera at eg som intervjuar er der for å lære av deltakarane (Halkier, 2012, s. 143).

I introduksjonsfasen av intervju presiserte eg og at alle meiningar var velkomne og eg oppfordra til å ta ordet om informantane var usamd i noko som blei sagt. Samstundes gjorde eg det tydeleg at ingen svar var feil og at intervjuet blei heldt med ein vissheit om at alle kom til å behandla kvarandre med respekt. Før opptakaren blei sett på, passa eg og på å få munnleg samtykke frå informantane om at dei framleis ønskja å delta i prosjektet. For ein nærmare beskriving av korleis intervjuet var sett opp sjå vedlagt intervjuguide (jf. vedlegg 3).

#### 4.4.4 Forskingsetiske vurderingar

Sidan eg har nytta meg av intervju som metode, var det viktig at eg henta inn informert samtykke frå alle informantane. Eit informert samtykke vil seie at informantane som deltek i intervju vil bli informert om prosjektet og prosjektets hensikt (Neteland & Aa, 2020, s. 57). I forkant av intervju fekk alle informantane tilsendt eit samtykkeskjema kring deltakaranes rettigheter. I skjemaet stod det blant anna at alle deltakarar ville bli anonymiserte, og det ville vere mogleg å trekkje seg frå prosjektet når som helst, utan noko form for grunngjeving. Samtykkeskjemaet inneheldt òg informasjon om kva informasjonen deltakarane oppgav skulle bli brukt til, korleis informasjonen skulle oppbevarast og at all informasjon om deltakarane ville bli sletta etter at prosjektet var avslutta. Sjå vedlagt informasjonsskriv (jf. vedlegg 5). For å sikre at studien hadde best mogleg reliabilitet og validitet vil som nemnt truverdighet, nøyaktigheit og pålitelegheit vere viktige faktorar. For å hente inn materiale i intervjusituasjonane brukte eg lydopptak slik at eg etter intervju kunne transkribere dei, og på den måten sikre at alt som blei sagt i løpet av intervju blei fanga opp og dermed auke validiteten på oppgåva.

Lydopptak blir rekna som sensitiv informasjon, og dermed krev oppgåva mi godkjenning frå Sikt (tidlegare NSD). Oppgåva blei godkjent av Sikt 12.01.2023 (jf. vedlegg 4), og eg kunne dermed nytte meg av lydopptak for å samla inn materiale under intervju. For å sikra trygg oppbevaring av dataa, brukte eg diktafon-appen. Appen er laga av Nettskjema og lydopptaka frå appen på mobilen min blei fortløpande kryptert og lagra på nettskjema sine sider.

Nettskjema er eit sikkert verktøy for oppbevaring av lydopptak og spørjeskjema (*Nettskjema /*

*Universitetet i Stavanger, u.å.*) Transkripsjonen av intervjuet, altså den prosessen der lydopptaka blir omgjort til skreven tekst er vedlagt i samråd med rettleiar for å gjere oppgåva så transparent som mogleg. Transkripsjonen av alle intervjuet ligg vedlagt (jf. vedlegg, 6,7 og 8). Når ein skal transkribere, er det viktig at det blir gjort nøyaktig og at alt som blir sagt blir skrive ned ordrett (Larsen, 2017, s. 110). Eg transkriberte alle intervjuet same dag eller dagen etter at intervjuet fann stad, for å ha intervjusituasjonen friskt i minne. For å forsikre meg om at eg hadde oppfatta intervjusituasjonen rett, tok eg òg ei oppsummering på slutten av kvart intervju og bad informantane om å bekrefte, avkrefte eller komme med innspel om oppsummeringa mi stemte med informantanes utsegn gjennom intervjuet. Transkripsjonen er i hovudsak nedskriven på nynorsk, men for å halde på den opprinelege «tonen» i intervjuet er det tatt med enkelte ord og fraser, som ikkje vil vere korrekt grammatisk på nynorsk.

## 5.0 Resultat dokumentanalyse

Samla sett viser den komparative emneplananalysen at det er vektlagt arbeid med både skriftspråka ved alle universiteta, men kor mykje nynorsk som er vektlagt i dei ulike faga varierer. Alle høgskulane og universiteta har både eksamenar og arbeidskrav som skal vere skrivne på nynorsk og alle har òg med læringsutbyteformuleringar som omhandlar nynorsk. Som nemnt i metodekapittelet så laga eg ein oversiktstabell over kor mykje nynorsk var nemnt i dei ulike institusjonane sine emneplanar. Oversiktstabellen tek føre seg kor mange eksamenar, arbeidskrav og læringsutbyteformuleringar dei ulike institusjonane har i sine emneplanar som krev at studentane skriv på nynorsk. Gjennom arbeidet med dokumentanalysen såg eg at det var fleire emne og fag som gav studentane moglegheita til å velje målform sjølv. Dei tilfella er ikkje rekna med i oversiktstabellen, då det er rimeleg å anta at dei fleste studentar vil velje å skrive på den målforma dei sjølv meistrar best. Som ein veit er det eit stort fleirtal av samfunnet som nyttar bokmål, og då vil det difor vere flest lærarstudentar som har bokmål som sitt hovudmål. I tabellen er det laga ei eiga kolonne for dei universiteta og høgskulane som har eigne fag eller obligatoriske kurs knytt til nynorsk, denne kolona er merka som *anna*.

Heilt til venstre i tabellen er det laga ein totalsum for å sjå kor mange gonger nynorsk er nytta på dei enkelte høgskulane og universiteta. Som nemnt var det desse tala som var grunnlag for korleis eg rekrutterte informantar til intervju. I feltet som omhandla eksamen er det òg vist til kva eksamensform som er nytta, då det kan vere føremålstenleg å sjå på både eksamensform og mengda nynorskeksamenar. Vidare vil eg leggje fram funna frå emneplananalysen og gå meir inn i dei ulike delane av analysen. I denne delen vil det vere informasjon frå oversiktstabellen og vedlegget av den komparative emneplananalysen som blir brukt for å beskrive dei ulike funna.

Universitet, Høgskule	Eksamen, Semesteroppgåve	Arbeidskrav, Obligatorisk læringsaktivitet	læringsutbytte	Anna	Totalt (utan feltet merka med: anna)
OsloMet	1 (MA)	6	6		13
NORD	2 (HE,HE)	6	5		13
HVL	3 (SK, MA, MA)	6	3		12
NTNU	2 (MA, MU)	6	3	2 semester nynorsk	11
UiT	1 (HE)	5	3		9
UiS	2 (MA, HE)	2	3		7
INN	1 (HE)	2	4		7
HiØ	2 (HE, HE/SK)	5	8		15
UiA	3 (MA, HE, FoU/SK)	0	4		8
HVO	4 (MA, SK, MA, HE)	3	7	Obligatorisk emne i akademisk skriving for bokmål og nynorsk	14
USN	1-2 (SK, HE)	4	10		15/14

Forkortingar:

HE: Heimeeksamen  
SK: Skuleeksamen  
SE: Semesteroppgåve  
MA: Mappeeksamen  
MU: Munnleg eksamen

Figur 2. illustrasjon av oversiktstabell for komparativ emneplananalyse

### 5.1 Funn: læringsutbytteformuleringar

Alle universiteta og høgskulane har inkludert læringsutbytteformuleringar knytt til nynorsk. Talet på læringsutbytteformuleringar sprik mellom 10 stk på institusjonen som har flest og tre stk på dei institusjonane med færrest formuleringar. I ein eigen tabell har eg laga ein oversikt over dei ulike læringsutbytteformuleringane der eg har delt inn læringsutbytteformuleringane i fem kategoriar, alt etter kva innhaldet i formuleringane var. Tabellen er laga slik at alle dei ulike læringsutbytteformuleringane som var nemnt i emneplanane blei lista opp. Det er så sett strek mellom læringsutbytteformulering og dei universiteta og høgskulane som har nytta seg av gjeldande formulering i sine emneplanar. I dei tilfella kor same læringsutbytte er blitt brukt, men med ei litt anna formulering, har både versjonane blitt lagt ved i tabellen. Dette er for å kunne sjå på kva innverknad ulik formulering kan ha på meiningsinnhaldet. Ein hovudtendens i analysen er at mange av institusjonane har tatt med seg dei same formuleringane som ein finn i dei nasjonale retningslinjene for grunnskulelærerutdanninga 5-10.



### 5.1.2 Nynorsk og bokmål

Det er klart flest formuleringar knytt direkte til nynorsk- og bokmålskompetanse hjå studentane. Alle dei elleve institusjonane har teke med minst ei formulering knytt til dette. Læringsutbyteformuleringa *Meistrar skriftleg nynorsk og bokmål og kan undervise elevar i begge målformer* er mest nytta blant institusjonane. Denne formuleringa finn ein òg igjen i dei nasjonale retningslinjene (UHR-Lærerutdanning, 2018, s. 59). OsloMet, Noregs arktiske universitet (UiT), Universitetet i Sørøst-Noreg (USN), UiA og Høgskulen i Volda (HVO) har nytta denne formuleringa, medan Høgskulen i Innlandet (INN) er einaste institusjon som har endra ordlyden i formuleringa og heller skriv at studentane skal kunne undervise elevar i både *skriftspråka*. Nokre institusjonar har valt å ha eige læringsutbyte knytt til eit av skriftspråka, dette gjeld både UiS, og NTNU. UiS har valt å ha eit læringsutbyte knytt til å skrive på bokmål og eit knytt til å skrive på nynorsk. NTNU har ei læringsutbyteformulering som eksplisitt skriv at studentane skal mestre skriftleg nynorsk. Seinare i formuleringa kjem det fram at studentane òg skal kunne undervise i både målformer.

Læringsutbyteformuleringane til UiS inneheld òg krav om å kunne skrive akademiske tekstar. Læringsutbyteformuleringa som omhandlar nynorsk er lista opp i eit emne som kjem seinare enn læringsutbyteformuleringa som omhandlar bokmål. Kravet om å skrive akademisk tekst har utvikla seg, og studentane skal her kunne skrive *meir avanserte* akademiske tekstar.

HVO er den institusjonen med tredje mest læringsformuleringar knytt til nynorsk og har i kategorien *bokmål og nynorsk* ei formulering som skriv at studentane skal kunne *nytte* nynorsk og bokmål. I same formulering blir det skriva at dei òg skal kunne undervise elevane i både målformer. Ein tendens i kategorien *bokmål og nynorsk*, er at det munnlege blir tatt med i formuleringane.

### 5.1.3 Normering og rettskriving

Det er totalt fire ulike læringsutbyteformuleringar knytt til normering og rettskriving blant faga i dei ulike emneplanane. OsloMet, Høgskulen i Østfold (HiØ) og USN har alle formuleringar som seier at studentane skal ha kunnskap om gjeldande normering for både skriftspråka. HVO skriv at studentane deira skal ha kunnskap om *skrivereglar og grammatikk* på bokmål og nynorsk. OsloMet har to læringsutbyteformuleringar som omfattar dette punktet, men i ulike emne. Formuleringane er veldig like, men med noko variasjon i ordstilling.

#### 5.1.4 Sjangerspesifikk kompetanse

Åtte av elleve institusjonar har teke med læringsutbytteformuleringar kor nynorsk blir nytta saman med formuleringar knytt til sjangerkunnskap. Hovedessensen i dei ulike formuleringane er at studentane skal ha kunnskap kring kva som kjenneteiknar ulike tekstar og sjangrar på bokmål og nynorsk. Valet av beskrivande ord er likevel noko ulikt. Det kan sjå ut som at fleire av institusjonane har teke inspirasjon frå dei nasjonale retningslinjene og deira formulering kring same tema: «*har kunnskap om kva som kjenneteiknar munnlege, skriftlege og multimodale tekstar, på nynorsk og bokmål, i ulike sjangrar og medium*» (UHR-Lærerutdanning, 2018, s. 59). Nokre institusjonar har heldt denne formuleringa, men lagt til adjektiv som *inngående*- eller *omfattande* kunnskap. Ein institusjon (NORD) har og nytta omgrepet *samansette* tekstar til fordel for det «opphavlege» omgrepet *multimodale* tekstar. HVL har spesifisert at sjangerkunnskapane skal vere særleg retta mot mellomtrinnet, og INN har spesifisert at kunnskapen skal vere fagdidaktisk.

#### 5.1.5 Språkhistorie og legitimering

Fire institusjonar har tatt med læringsutbytteformuleringar som kan bli knytt til språkhistorie og legitimering. INN har ei formulering som omhandlar fleire av kategoriane som eg har laga for å sortere læringsutbytteformuleringane. Læringsutbyttet tek føre seg kunnskap om språkhistorie og språklege endringsprosessar, i kombinasjon med kunnskap om gjeldande normering. I same formulering skal studentane òg ha kunnskap om nabospråk, talemål, nynorsk og bokmål. Dette er for å kunne leggje til rette for ei *kontrastiv språkundervisning*. Altså omhandlar dette læringsutbytte kunnskap om både språkhistorie og undervisning. UiA og NORD Universitet har òg med eit læringsutbytte som omhandlar språkhistorie, endringsprosessar og normering. Medan HVO har ei læringsutbytteformulering som ein direkte kan knyta opp mot legitimeringa av toskriftspråksituasjonen. HVO har følgande læringsutbytteformulering: «*kan med utgangspunkt i opplæringslova og forskrift til opplæringslova argumentere for kvifor ein lærar må ha god kompetanse i bokmål og nynorsk*» (HVO, 2023e). Denne læringsutbytteformuleringa kjem frå eit av dei obligatoriske emna som alle lærarstudentar må gjennom ved HVO.

#### 5.1.6 Undervisning

Alle institusjonane med unntak av HVL og UiS har med læringsutbytteformuleringar som omhandlar undervisning. Med ti ulike formuleringar er det denne kategorien som har nest flest formuleringar, og kjem rett under kategorien bokmål og nynorsk, som til saman hadde 14 ulike læringsutbytteformuleringar. Det er ikkje så rart då ein tendens frå kategorien *bokmål og*

*nynorsk* var at fleire av læringsutbyteformuleringane knytt til bokmål og nynorsk òg omhandla undervisningskompetanse. Desse læringsutbyteformuleringane har blitt tatt med i både kategoriane, noko som gjer at det blir fleire læringsutbyteformuleringar i desse to kategoriane. Seks av læringsutbyteformuleringane er dei same både i kategorien for *undervisning og bokmål og nynorsk*. Desse formuleringane går i hovudsak ut på at studentane skal kunne undervise elevar i både nynorsk og bokmål.

Dei fire læringsutbyteformuleringane som står igjen har til felles at dei meir konkret fortel kva form for kompetanse som er venta frå studentane. HiØ, NORD og HVO har i sine formuleringar skrive at studentane skal ha kompetanse i undervisning retta mot mellom- og ungdomssteget. HiØ har ikkje skrive mellom- og ungdomssteget, men dei har skrive at studentane skal kunne vurdere relevante undervisningsmetodar frå 5. til 10. trinn. HiØ har òg ei formulering som eksplisitt uttrykkjer at studentane skal kunne legge til rette for å gjennomføre undervisning på den målforma som er sidemål for elevane. NTNU har på si side vist til at studentane skal kunne undervise elevane i begge målformer med den norske språksituasjonen som grunnlag, og at studentane i undervisninga skal kunne nytta ulike læremiddel.

#### 5.1.7 Oppsummerande funn frå læringsutbyteformuleringane

Det kan sjå ut som at dei nasjonale retningslinjene for grunnskulelærerutdanninga har blitt mykje vektlagt om ein skal ta utgangspunkt i dei ulike institusjonane sine formuleringar. Fleire av institusjonane har nytta liknande eller nær identiske læringsutbyteformuleringar, kor det er variasjon på ordnivå som skil læringsutbyteformuleringane. Det er klart mest læringsutbyteformuleringar knytt til studentanes eigen toskriftskompetanse og evne til å undervise i både skriftspråka. Dei institusjonane som har mest læringsmål er òg dei institusjonane med formuleringar knytt til kategoriane *språkhistorie og legitimering og normering og rettskriving*.

Nesten alle institusjonane har òg med læringsutbyteformuleringar knytt til sjangerkunnskap. Det har vist seg at nokre institusjonar har samla mykje informasjon inn i ei læringsutbyteformulering, der andre institusjonar heller har laga fleire ulike formuleringar. Dette gjer at talet på læringsutbyteformuleringar frå oversiktstabellen på side 45 kan vere noko misvisande. NTNU kan vere eit døme på dette. Dei har i oversiktstabellen berre tre læringsutbyteformuleringar knytt til nynorsk i sine emneplanar, medan innhaldet i ei av formuleringane kunne vore delt inn fleire ulike læringsutbyteformuleringar, då det inneheld

krav om kompetanse i både læremiddel, egne skriveferdigheiter, undervisning på baa målformer, og kunnskap om den norske språksituasjonen, som implisitt krev kunnskap om språkhistorie. Alt i alt kan ein seie at læringsutbyteformuleringane i emneplanane til dei ulike universiteta klart legg opp til toskriftskompetanse hjå studentane. I kor stor grad dei ulike institusjonane har fokusert på legitimering av nynorsk er ikkje like tydeleg, men det er rom for å seie at det likevel er vektlagt arbeid med didaktisk undervisningskompetanse i emneplanane.

## 5.2 Funn: eksamen og semesteroppgåver

Talet på kor mange eksamenar studentar frå dei ulike institusjonane må avleggje varierer mellom ein til fire eksamenar. HVO har krav om flest eksamenar på nynorsk. Her får studentane prøvd seg i både mappeeksamen, skuleeksamen og heimeeksamen. UiT, INN og OsloMet, har alle berre ein obligatorisk eksamen på nynorsk, medan USN har ein obligatorisk skuleeksamen, og eventuelt ein heimeeksamen avhengig av kva for eit arbeidskrav som blir utgangspunkt for heimeeksamenen. Heimeeksamenen er nytta mest som eksamensform, tett oppfølgt av mappeeksamen. Skuleeksamenen blir nytta som eksamensform i 5 av 25 tilfelle. Munnleg eksamen blir berre nytta ved ein av institusjonane (det blir her spesifisert at eventuelle notat eller presentasjonar skal vere på nynorsk) Det er berre ein institusjon som har som krav at FoU eventuelt *skal* skrivast på nynorsk. Ved denne institusjonen var det opp til kvar enkelt student å bestemma om dei ønskja å skrive FoU på nynorsk eller om dei ville skrive nynorsk på skuleeksamenen. I tillegg til desse to eksamenane, skulle studentane ha munnleg eksamen (utan krav til målform) og eksamenskarakteren ville bli sett med grunnlag i alle dei tre eksamenane.

Ein tendens ved dei ulike eksamensinstitusjonane er at skuleeksamenen skal skrivast på bokmål og heimeeksamenen på nynorsk. Ved nokre anledningar skal tidlegare arbeidskrav vere nytta som grunnlag for heimeeksamenen. Eit anna funn var at mappeeksamenane som er lista opp i oversiktstabellen berre har som krav at dei måtte innehalde ein eller fleire tekstar skrive på nynorsk, ikkje at skriftspråket gjennomgåande i mappa skulle vere nynorsk. I mappevurderingane skulle tidlegare arbeidskrav bli nytta i innleveringa, ofte med krav til revisjon. Det vil seie at dei eksamenane som er lista opp i oversiktstabellen som eksamenar på nynorsk ikkje vil vere eksamenssvar kor alle delane av eksamenen er skrive på nynorsk. Når det gjeld dei ulike eksamenstypene, er det fleire av dei, særleg mappeeksamenen, som gjev studentane moglegheita til å velje kva målform ulike tekstar skal ha. Det gjer at det samla sett

på dei fleste institusjonane i ulik grad vil vere opp til kvar enkelt student kor mange tekstar som skal skrivast på nynorsk, og kor krevjande dei skrivne tekstane vil vere.

### 5.3 Funn: arbeidskrav

Nesten alle dei elleve utdanningsinstitusjonane har òg med arbeidskrav skrivne på nynorsk som obligatorisk læringsaktivitet. OsloMet, NORD, HVL og NTNU har alle seks obligatoriske arbeidskrav på nynorsk i sine emne, som til saman vil gje studentane 60 studiepoeng i norsk. Etter dette kjem UiT og HiØ med fem obligatoriske arbeidskrav etterfølgt av USN med fire. HVO har tre arbeidskrav på nynorsk, medan UiS og INN har to. UiA står som einaste institusjon i oversiktstabellen utan obligatoriske arbeidskrav på nynorsk. Dette funnet kjem av at det ikkje er skrive om obligatoriske arbeidskrav på UiA sine emneplanar, men at informasjon rundt arbeidskrav vil bli kjent ved semesterstart. Eg lukkast ikkje i å få svar frå universitetet om gjeldande arbeidskrav i dei aktuelle faga.

Hovudtendensen når det kjem til arbeidskrava er at dei fleste institusjonane har målformskrav til både nynorsk og bokmål i beskrivinga om obligatoriske læringsaktivitetar. alle universiteta unntatt NTNU, OsloMet og UiS har eksplisitt uttrykka at studentane skal skrive tekstar på bokmål og nynorsk i formuleringa kring arbeidskrava. NTNU har knytt målform til semester og har to semester kor all undervisning, innleveringar og eksamenar skal vere på nynorsk og to semester med bokmål (kjelde personleg kommunikasjon). UiS, INN og HVO har eit arbeidskrav kor studentane skal skrive ein tekst på nynorsk for så å få rettleiing på teksten. På UiS og INN får studentane rettleiing av faglærar, medan studentane på HVO får rettleiing frå faglærar saman med elevrespons på den skrivne teksten.

Samla sett har institusjonane med unntak av HVO større mengde arbeidskrav knytt til nynorsk enn eksamenar med nynorsk som målformskrav. UiS har like mange eksamenar (2) som obligatoriske arbeidskrav på nynorsk. Slik det er beskrive i dei ulike emneplanane (der det ikkje står eksplisitt kva målform studenten skal nytte) vil det vere opp til studentane å sjølv bestemme kva for nokre tekstar som skal ha dei ulike målformene så lenge bae målformene blir nytta.

### 5.4 Funn: anna

I den nest siste kolonnen i oversiktstabellen merka som *anna* er det berre NTNU og HVO som er nemnt. Desse institusjonane har hatt emne eller ordningar som markerte seg som spesielt viktige i nynorsk samanheng. NTNU har som allereie nemnt ei ordning kor studentane eksplisitt skal skrive på ei målform heile semesteret. Det vil seie at studentane i to semester

ved NTNU vil nytte nynorsk til alle skriftlege gjeremål. HVO er lista opp i kolonnen då alle studentane på denne høgskulen har eit obligatorisk fag om profesjonsretta skriving på nynorsk og bokmål. Faget har læringsutbyteformuleringar direkte knytt til nynorsk og nynorsklegitimering. Faget har obligatoriske arbeidskrav som er rekna med i oversiktstabellen. Arbeidskrava i emnet utgjer grunnlaget for mappeeksamenen i emnet som òg er lista opp i oversiktstabellen.

## 6.0 Resultat gruppeintervju

Resultata frå gruppeintervjua er transkribert og analysert etter dei ulike fasane frå sjølve intervjuet. Samla sett viser funna frå intervjua at studentane er klar over at dei skal ut å undervise både i og på nynorsk, men at dei i ulik grad kjenner seg førebudde til å undervise i og på skriftspråket. Det kjem fram i intervjua at studentane har ulik oppfatning av nynorsken si rolle i norskfaget, og det er ulikt syn på i kva grad universiteta og høgskulane har lagt opp til betring av nynorskkompetansen til studentane. Funna viser at studentane sjølv er klar over at det krevst ein eigeninnsats for å oppnå ønskja nynorskkompetanse. Vektlegginga av nynorsk i dei ulike lærarutdanningsinstitusjonane korresponderer med funna frå den komparative analysen av emneplanar, og det er delvis samsvar mellom vektlegginga av nynorsk ved institusjonane og studentane si opplevde kjensle av å vere førebudd.

Nedanfor vil eg ta føre meg ulike funn frå gruppeintervjua frå dei tre utvalde universiteta. Eg har nytta fiktive namn i transkripsjonen kor kjønn ikkje naudsynt samsvarar med verkelegheita. Eg har laga ein tabell med oversikt over kva målform informantane har hatt som hovudmål. Tabellen gjer òg ein oversikt over kven av informantane som i løpet av livet har skifta hovudmål. Funna er delt inn i tre ulike delar kor fyrste del tek føre seg bakgrunnskunnskapar informantane hadde før dei byrja å studera. Videre vil eg sjå på kva erfaringar frå utdanninga studentane har tileigna seg for så til slutt sjå på kva informantane tenkjer om nynorsk i skulen i framtida og vegen vidare.

Universitet/høgskule	Fiktive informantnamn	Målform	Tidlegare målform
UiS	Anette	Nynorsk	
	Eliane	Bokmål	Nynorsk
	Stina	Bokmål	
NTNU	Martine	Bokmål	
	Pia	Bokmål	Nynorsk
UiA	Jens	Bokmål	Nynorsk
	Ola	Bokmål	

Figur 3. illustrasjon av informantar og deira hovudmål

## 6.1 Funn: bakgrunnskunnskap

I denne delen vil eg ta føre meg dei funna som blei gjort kring studentanes bakgrunnskunnskap om nynorsk før dei starta å studere. Samstundes som eg vil leggje fram kva målform dei nyttar mest i skulesamanheng og privat. Dette var spørsmål som blei som ein innleiande del til intervjuet.

### 6.1.1 Målform

Eit av dei fyrste spørsmåla eg stilte i intervjuet var kva målform informantane nytta mest per dags dato. Alle informantane ved UiS skreiv dialekt på fritida, men bokmål i skulesamanheng utanom Anette som nytta mest nynorsk. Stina og Eliane har òg valt bokmål som skriftspråk ved eksamenar og obligatoriske arbeidskrav om målforma har vore valfrie. Anette har i desse tilfella nytta nynorsk. Stina grunna valet sitt med at ho følte seg tryggare i bokmål, og ikkje ønskja å få ein lågare karakter grunna val av målform. Informantane ved NTNU skriv både to mest bokmål på fritida og i skulesamanheng så lenge det ikkje er krav til noko anna. Om Pia får tilsendt ein e-post på nynorsk hendar det ho svarer på nynorsk og Martine har skriva jobbsøknader på nynorsk for å skilje seg ut. Jens ved UiA kan òg svare med nynorsk som skriftspråk på mail, om den tilsendte e-posten opphavleg var skriven på nynorsk, elles nyttar både informantane mest bokmål både på fritida og i skulesamanheng.

### 6.1.2 Nynorsken si rolle i norskfaget før studentane starta på studiet

Ved UiS hadde informantane litt ulike tankar kring nynorsken si rolle i norskfaget. Stina hadde forventningar om å lære meir nynorsk og bli betre, medan Eliane var bekymra for om ho var sterk nok i nynorsk. Ho konkluderte likevel med at åra på universitetet ville gjere henne betre. Anette, som nytta nynorsk til vanleg hadde ikkje tenkt så mykje over nynorsken si rolle før studiet, men kom med ein interessant uttale der ho kunne fortelje at det var fyrst etter at ho hadde starta å studera at ho merka kor mykje bokmål som blei nytta, og at ho vidare måtte jobba aktivt med å halda på nynorsken. Stina kunne tidlegare i intervjuet fortelja at ho hadde sett facebook innstillingane på nynorsk for å prøve å bruke meir nynorsk, medan Anette ikkje hadde hatt innstillingane på pc 'en på nynorsk tidlegare, men at ho òg valde å byta over til nynorsk for å halde på skriftspråket. Ved UiS og NTNU hadde ikkje informantane tenkt særleg mykje over nynorsken si rolle i norskfaget før dei starta å studere. Pia hadde ei forventning om at det kom til å bli nokså likt som ho sjølv hadde erfart opplæringa frå skulen, med noko grammatikk og at mesteparten av elevane ville ha nynorsk som sidemål. Dei var alle klar over at dei måtte undervise i nynorsk, men hadde ikkje tenkt over dette i større grad.



## 6.2 Funn: erfaringar frå utdanninga og meiningsståstad i dag

Denne delen tek føre seg funna frå den største delen av intervjua, og omhandlar tankar og meiningar kring nynorsken si rolle i lærarutdanninga, studentanes eigen innsats og tankar kring didaktisk arbeid med nynorsk i skulen.

### 6.2.1 Nynorsken si rolle i norskfaget etter at studentane starta på studiet

Ved UiA hadde ikkje informantane tenkt så mykje meir over nynorsken si rolle etter at dei starta å studere, det same gjaldt Pia ved NTNU. Ho grunn gav det med bakgrunnen henna frå ein nynorskkommune. Jens hadde hatt eit ønskje om å arbeide på ein nynorskskule og hadde tenkt at det ville bli ein vanesak å undervisa og skrive på nynorsk. Han såg ikkje på situasjonen som ei utfordring. Ola hadde ikkje tenkt å arbeide på ein nynorskskule og såg difor føre seg å berre undervise i nynorsk som sidemål. Han tenkte at det ville krevje meir av han som lærar i forkant av undervisninga, enn om han hadde undervist utelukka på nynorsk. Martine ved NTNU hadde blitt meir bevisst på nynorsken si rolle etter at ho starta å studere. Ho hadde òg blitt meir opptatt av å språkleg bevisstgjere elevane. Både på nynorsk, men òg på andre språk.

Ved UiS kom det fram at studentane var overraska over kor lite nynorsk det var i utdanninga og i norskfaget. Stina påpeikte at ho hadde hatt nytte av undervisning i nynorsk grammatikk for å læra seg nye reglar og få ei oppfrisking og oppdatering på nynorsken. Same student forklarte òg at ho hadde tatt eit masterfag som omhandla talespråk og skriftspråk, og at ho der hadde fått sett seg inn i rettskrivingsreformene. Ho påpeikte at emnet var valfritt. Anette var overraska over at dei studentane som hadde valt matematikk fekk obligatorisk kurs i nynorsk det fyrste studieåret, medan studentane med norsk som valfag ikkje fekk det. Ho beskreib det slik:

46. Anette: Ja, det er jo litt sjokkerande at fyrste året, trur det va fyrste året. Så får me kurs i matte, mens dei som tar matte får kurs i nynorsk. Akkurat som om me kjem til universitetet med ein betre nynorskkompetanse, som dei som har valt matte. Me kjem jo me lik kompetanse. Me kjem ikkje ferdig utlært, me skal jo lære når me starter på UiS. Også vel dei å gje nynorsk til mattestudentane, som er bra, dei treng nynorsk dei og, men me treng det like mykje på norskstudie, som matte.

Stina følgde opp dette med å seie:

47. Stina: Skulle ønskja at me fekk mattekurs, i staden for mattekurs.

48. Anette: ja

49. Stina: Eller i tillegg, men eg forstår jo at det då blir ein kabal som skal gå opp, men eg hadde jo hatt meir nytte av eit nynorsk kurs, enn eit mattekurs.

### 6.2.3 Studentanes eigen innsats for å sikra funksjonell nynorskkompetanse

I intervjuet kom det fram at informantane hadde arbeida ulikt når det kom til betring av eiga nynorskkompetanse. Studentane ved UiA hadde ikkje gjort så mykje for å betre nynorskkompetansen sin, anna enn å setje seg inn i språket før undervisning, og skrive arbeidskrav der nynorsk hadde vore obligatorisk målform. Jens beskriv måten dei har arbeida med betring av nynorskkompetansen sin slik:

43. Jens: ja , eg føler liksom at det blir litt sånn. Når ein jobbar med arbeidskrav og sånn så er det lett å berre arbeide med teksten der og då, for då har du tid til å revidere og fikse på språk, men det er jo ikkje dermed sagt at du lærar reglar og system for kvifor det er som det er. Det føler eg litt på.

45. Jens: Ja og du har jo uendeleg med verktøy til å fikse på det der og då, og då er du liksom ferdig med det. Då har du gjort ein sjekk på at du har levert eit nynorsk krav også kan du gjere resten på den måten som du føler er enklast, som då jo er bokmål.

Studentane ved NTNU har nytta ein del ordbok når dei skulle skrive på nynorsk og var einige om at dei måtte tenkje på ein anna måte i høve til blant anna setningsoppbygging. Ved UiS fortel Stina at ho sjølv ikkje har gått inn for å eksplisitt forbetre kompetansen sin i nynorsk, men at det har skjedd ved å arbeide godt med dei arbeidskrava kor obligatorisk målform har vore nynorsk. Ho skulle ønskje dei hadde fått meir tilbakemeldingar på det dei hadde skrive på nynorsk. Eliane fortel dette når ho blir spurt om same spørsmål, medan Stina utdjupar vidare etterpå:

67. Eliane: Eg hugsar me hadde eit arbeidskrav der me fekk tilbakemelding på nynorsken, og det kjennest veldig nyttig akkurat der og då, at man skreiv ein tekst, leverte inn og fekk tilbake. Eg følte de satt på mykje god kompetanse dei førelesarane, at dei hadde valt ut nokre ting som me skulle fokusere på. At dette er dine største utfordringar med nynorsk, og det må du arbeide me. Men når det berre skjer ein gong gjennom heile studiet, veit eg ikkje kor mykje eg kjem til å hugse av det seinare, og til og med nå, klarer eg ikkje kome med eksempel på kva eg sleit med, mens andre tekstar, der me og har fått tilbakemelding når me skriv ein akademisk tekst, så hugsar eg dei tipsa mykje meir, for ein jobba meir med det, har fått fleire tilbakemeldingar på det, ehm kva ord man bør unngå i ein akademisk tekst, eller kva ord man bør bruke.

Ehm så eg føler jo at det som me har lært og, er at undervegsvurdering er kjempeviktig. Og som du seier (Stina) så når man skal levere eksamen så vil man gjere det best mogleg, og da vil man ikkje gamble på å levere ein nynorsk tekst, kor man veit at man slit med grammatikken meir enn på bokmål.

68. Stina: og den eine eksamenen som me hadde på nynorsk fekk me jo ikkje tilbakemelding på, då er det berre ein karakter også veit ein jo ikkje om den karakteren er basert på språket mitt, eller innhaldet, eller ja. Så me kunne godt hatt litt meir eh tilbakemeldingar, eller eventuelt hatt meir innleveringar, eller arbeidskrav då, som kor me skriv på nynorsk der me fekk ein tilbakemelding på for å hjelpe, eller eventuelt den eksamenen me måtte skrive på nynorsk, der kunne me jobba litt på førehand før før eksamenen skulle skrivast. For eg hadde jo ikkje peiling eg heller på kva eg sleit med med nynorsken, og det er jo ikkje sikkert eg ja eg vett ikkje det ennå, for eg har ikkje fått sånn tydeleg tilbakemelding på, dette er det du slit med.

Anette fortalte at ho sjølv hadde prøvd å søke opp kurs i nynorsk for å få betre oversikt over dei nye reglane og å oppdatera seg sjølv. Ho meinte at universitetet kunne ha vore flinkare til å informere om desse kursa, men poengterte òg at studentane ikkje kunne forvente at universitet skulle gjere alt. I denne delen av intervjuet blei det vidare snakka om at lesing og skriving på nynorsk kan hjelpa med å forbetra nynorskkompetansen og Anette sa òg at det ikkje ville skada om førelesarane hadde brukt nynorsk på dei fleste førelesingane. Ho seier òg seinare i intervjuet at ho ikkje trur at bokmålet ville tatt skade av meir nynorsk.

#### 6.2.4 Nynorsk undervisningserfaring og didaktikk

Studentane ved UiS hadde lite til inga erfaring med å undervise om nynorsk, men noko knytt til undervisning på nynorsk då dei hadde vore på nynorske praksisskular. Anette kunne likevel fortelje om korleis ho hadde vore i praksis på ein nynorsk skule der fleirtalet av elevane og lærarane skreiv og nytta bokmål. Både studentane ved UiA hadde erfaring med å undervise i og på nynorsk. Dei hadde blant anna undervist i grammatikk, lest nynorske bøker med elevane og dei hadde hatt oppgåver knytt til skriving på nynorsk. For å gjere undervisninga litt kreativ hadde Ola òg hatt ein nynorskerebus med elevane. Det kom òg fram her at desse timane hadde kravd meir av dei som lærarar og at dei hadde nytta meir tid i førebuingsfasen av undervisninga og at skrivinga på nynorsk ikkje kom like naturleg som skrivinga på bokmål. Informantane forklarte situasjonen slik:

81. Jens: det blir på ein måte unaturleg, for eg skriv jo bokmål til vanleg også skal eg plutsleg gjere noko anna, som nesten er likt, men som ikkje er det heller.

82. Ola: Du går jo inn i klasserommet med ein litt anna innstilling og på ein måte, for du veit at du mest sannsynleg vil kome til å møte motstand i elevgruppa, og eg må på ein måte psyke meg opp litt, for eg er ikkje så fan av nynorsk sjølv, men du kan jo ikkje la det skine gjennom når du skal undervise i nynorsk, så tidvis så vil eg gjerne sei at du kanskje må lyge litt, og (utydeleg) når du skal ha nynorsk undervisning.

Ingen av informantane ved NTNU hadde erfaring med å undervise i eller på nynorsk. I intervjuet blei det stilt spørsmål om kva forhold informantane hadde til nynorsk didaktikk. Samla kan ein seie at studentane frå NTNU og UiS hadde nokre av dei same tankane rundt nynorsk didaktikk. Både var einige om at det var viktig å inkorporere grammatikken, men at det ikkje burde vere det einaste elevane blei vist når det kom til nynorsk. Informantane ved NTNU kom fram til at dei ville at elevane skulle lese nynorsk og få tilgang til språket gjennom ein induktiv tilnærming. Medan studentane ved UiS var opptekne av at elevane til sjunde og sist måtte få kompetanse i å skrive på nynorsk, og at det ville vere viktig å ikkje framandgjere nynorsken, men vise at språket blir nytta.

229. Anette; ja, at det ikkje blir så framand, at dei ser at det er mange som skriv sånn, det er eit skriftspråk i Noreg liksom. Det er ikkje gamle folk som bur i Gudbrandsdalen, det er vanlege folk som skriv nynorsk.

Ved UiA påpeikte Ola at han ikkje nausynt måtte undervise i nynorsk som sidemål om han blei lærar på barnetrinna. Jens såg føre seg at den største barrieren ikkje ville vere sjølv undervisninga, men at han sjølv skulle bli vandt med å skrive på nynorsk igjen. Då eg spurte om dei hadde noko å tilføre sa Jens dette:

120. Jens: nei, ikkje sånn, nei, eg kjenner heller på det at det blir spanande å argumentere for nynorsk om eg møter motstand, og ikkje berre referere til sånn som Ola seier, noko anna, eller fordi læreplanen seier det. For eg har ikkje eit godt svar på kvifor me har nynorsk og kvifor me treng det vidare, eg skjønner jo at me har to språk, nei eg veit ikkje. Veit ikkje.

### 6.3 Funn: framtida

I denne delen legg eg fram funn frå siste del av intervjuet kor det blei stilt spørsmål til studentanes tankar om framtidig norskundervisning, lærarens haldningar knytt til nynorsk og universitetas arbeid med å betra nynorskkompetansen til studentane.

Då spørsmålet om informantanes syn på nynorsken si rolle i norskfaget blei stilt for tredje gong, men då med presisering om dei hadde fått nokre nye innblikk, kom det mange svar. Eliane ved UiS synest det ville vore lettare å ha undervisninga på bokmål, og heller skifte over til nynorsk dei gongene elevane skulle ha om nynorsk, medan ho sjølv tenkte at det mest optimale ville vore å ha undervisning på nynorsk i alle faga sine. Ho poengterte at det ville ha trengt mykje eigenarbeid. Under dette spørsmålet blei det å nytta bae målformene i undervisninga problematisert, og informantane snakke om i kva grad det kunne vere vanskeleg for elevar med fleirspråkleg bakgrunn å forhalda seg til både bokmål og nynorsk i opplæringa og spesielt viss eleven hadde fritak frå sidemålet. Anette kom òg med ein uttale om korleis ho følte det var at ho til vanleg skreiv på nynorsk:

145. Anette: Ja, eg synest det er sjukt vanskeleg det der, og i alle fall viss, eg kjem jo mest sannsynleg til å begynna på ein skule der dei skriv bokmål, Korleis eg skal forhalda meg til det, for eg blir jo (latter) for eg vil jo ha nynorsken, men det er det som blir så dumt og, for eg vil jo ha nynorsken, det er så dårleg, da har så dårleg status med nynorsk, så eg føler sånn, berre det at eg velje å skriva på nynorsk på universitetet blir som ein sånn der, det blir akkurat som om eg demonstrere på ein måte av prinsipp at eg skal skriva nynorsk, men eigentleg så vil eg berre skriva nynorsk for det er det eg kan. Det er liksom det eg kan best, men så blir det sånn åja du eee, du er nynorskforkjempar du? Nei det er berre det at det e det eg kan, det er det eg lærte meg å skriva fyrst, det er sånn, men det blir jo til, eg merka jo det når eg ser kor mykje den dør ut den, og kor dårleg og masse negativitet det er rundt han, så har jo eg lyst at den skal vere der. Latter

Studentane ved UiS snakka vidare om forholdet mellom nynorsk og bokmål, og kom fram til at det var overvekt av bokmål, noko som gav dei med nynorsk som hovudmål ein fordel i sidemålet sitt. Medan det kunne vere urettferdig for bokmålelevar å få karakter i nynorsk då dei ikkje hadde dei same forutsetningane for å meistra det nynorske skriftspråket.

162. Anette: Ja, men eg trur og at det er mange av våre medstudentar som ikkje har eit positivt syn på nynorsk, eg trur det er mange generelt som gruar seg til det.

Ved NTNU kom det fram at det eigentleg ikkje var naudsynt å starte med nynorskopplæring før på ungdomsskulen, men at bevisstgjerjing kring språk fint kunne starte allereie på barneskulen. Martine hadde dette å seie:

93. Martine: så for min del så har eg eit ganske avslappa forhold til det, men det er sikkert mange som ikkje er det, det skulle vore andre og her i dag som kunne ha tatt den rolla.

Pia var einig og tenkte at det kom til å gå fint med nynorsk undervisning, og at det ville vere lurt å starte tidleg med implementering av nynorsk. Ho påpeikte at det kunne bli vanskeleg om det ikkje var kultur for dette på den skulen ho blei tilsett. Ved UiA var innstillinga meir at det kom til å gå fint å ha nynorsk, og at det var noko ein måtte gjennom som lærar. Jens påpeikte òg at lærarstudentar kan skrive nynorsk på eit visst nivå, og at det var ei anna målform og ikkje eit anna språk. Han laga denne samanlikninga:

93. Jens: det er jo ikkje sånn at eg blir sett til å skrive fransk når eg startar på denne skulen.

### 6.3.1 Kan ein vere norsklærer å vere imot nynorsk?

Alle studentane enda opp med å vere einig om at det var mogleg å vere norsklærer samstundes som ein var imot eit av skriftspråka. Likevel blei det poengtert at det kunne gjere jobben vanskelegare for deg sjølv som lærar, og at ein ikkje naudsynt kunne fortelje elevane om eiga synspunkt. Det kom fram at ein som lærar må halde seg til læreplanen og det lovverket seier. Fleire av informantane sakna likevel ei legitimering av nynorsken som var meir konkret og som kunne få ein elev på niande trinn til å forstå tospråksituasjonen. Til dømes kom desse ytringane då spørsmålet blei stilt til studentane ved UiA:

84. Jens: ja, eg skulle til å kommentera at eg kjente jo på det sist, at eg har for lite kunnskap om kvifor ein skal ha nynorsk, kvifor må ein ha nynorsk, kvifor må ein ha sidemål, kvifor er det sånn? Eg kjente at eg har kunnskap om kvifor me har to sidemål, men ikkje kvifor me har det i 2023 og kvifor det er ein plan om å ha det framover.

85. Ola; ja og det er eit spørsmål eg har stilt til førelesarane også, og eg synets dei svarar dårleg for seg. Eller det er ikkje nokre gode svar, eller så blir du vist til mållaget eller noko sånn. Men det er ingen tydelege svar.. Og at dei seier at der er det nokre gode argument for å ha nynorsk. MEN eg trur me kan vere norsklærer sjølv om man ikkje personleg meiner at nynorsk er det viktigaste. Det er jo mange andre ting som ein kanskje heller ikkje er så einig i læreplanen/norskfaget men man kan ikkje berre velje det ein sjølv meiner er viktig som lærar, man må gjere det man er satt til å gjere.

### 6.3.2 Kjenner studentane seg førebudde til å undervise i og på nynorsk?

Studentane ved UiS følte seg ikkje førebudde til å undervisa i nynorsk, i den grad at Eliane på si side kjente seg tryggare i andre deler av norskfaget enn nynorsken, til dømes tekstanalyse. Anette følte seg heller ikkje førebudd, men tenkte at det òg kunna kome av at ho generelt ikkje følte seg heilt førebudd til å undervisa i det heile. Akkurat sjølve skrivinga på nynorsk såg ho ikkje på som eit like stort hinder som dei to andre studentane. Ho meinte likevel dei stod likt når det kom til å undervise i nynorsk. Informantane var einige om at det ikkje var mogleg å vere heilt førebudd til noko du ikkje har gjort før, og at mykje handla om mangel på erfaring.

Ved NTNU kom Pia med denne uttalen:

108. Pia: men eg trur jo at det er fleire som tenkjer at nei det er eg ikkje klar for det, og at det gjerne var derfor ikkje fleire turte å stille til intervju fordi dei ikkje følte seg klar nok til å snakke om det sjølv om du sa at det ikkje var naudsynt å vere god i nynorsk, men at me som sitt her er over gjennomsnittet gode i nynorsk. Ja, og at me ikkje blir så skremt av tanken.

### 6.2.3 Universitetets arbeid med å sikra studentane sin nynorskkompetanse

Totalt sett føler ikkje dei tre studentane frå UiS seg tilstrekkeleg førebudd på å undervisa i og på nynorsk. Stina seier ho ikkje kan hugsa å ha hatt så mykje om korleis ein skal lære vekk nynorsk, og forklarar vidare at ho har følt seg utrygg når ho har vore i praksis på nynorskskular og følt at ho har måtta setje seg godt inn i nynorsken på førehand. Anette skriv sjølv på nynorsk, men er likevel usikker kring det didaktiske og peiker på at universitetet gjerne har litt for høge forventningar til kva studentane kan når dei kjem til universitetet. Ho forsett med å seie at studentane utifrå kompetansemål burde kunne meir om nynorsken enn det dei gjer.

Pia ved NTNU meiner at fokuset på nynorsk ikkje er kjempestort, og at det ville tatt litt tid før nynorsken blei automatisert om ho skulle undervist på ein nynorskskule. Både studentane ved NTNU er einige i at institusjonen ikkje direkte har gitt studentane ei oppskrift på korleis ein kan drive nynorskopplæring, men at dei har fått generelle tips. Som at førelesarar hadde advart mot å berre ha grammatikkundervisning når elevane skulle lære nynorsk, og at det ikkje var lurt å vente til 9. klasse før elevane blei introdusert til skriftspråket. Vidare fortel studentane at dei har hatt ein del om språkhistorie og korleis kunnskap kring dette kan bidra til å legitimere nynorsken.

49. Pia: jaa, neei det er meir den nynorske koplinga til det gamalnorske, føler eg, og den språkhistoriske forklaringa på kvifor ein har to skriftspråk. Eh og det er jo noko eg tenkjer ein kan nytte i skulen og, for det er jo ofte sånn « kva skal me dette her» 200år gammalt språk, kvifor har ein det. At elevane ikkje skjønner at det er jo dette her som eigentleg er norsk, for det går jo ann å tenkje slik og. (latter) sidan bokmål stammer frå dansk skriftspråk. Så ja, det viss ein som lærar tykkjer det sjølv er greitt så vil det vere enklare å undervise i det sjølv også. Også vil det vere vanskelegare om ein ikkje tenkjer sånn

Ola ved UiA synest det er vanskeleg å svare på kva som er tilstrekkeleg, men seier at dei har hatt ein del nynorsk det fyrste semesteret, kor dei fekk lære om grunnleggjande delar ved nynorsken som bøyging av ord og setningsoppbygging, men at universitetet forventa at studentane kunne ein del frå før av. Vidare seier han:

«Men eg trur dei kanskje krev litt. Eg trur dette berre var det einaste semesteret kor me hadde faktisk opplæring altså nynorsk opplæring. Og det har jo difor vore at ein må finne ut av ting sjølv og svare på eksamenssvar på nynorsk» (jf. vedlegg 8, linjenummer 23).

Samla sett viser intervjuet at alle studentane har hatt arbeidskrav og eksamenar på nynorsk. Ola frå UiA fortalte at det ofte var noko som måtte skrivast på nynorsk i løpet av eit norsksemester, men at det var mindre av obligatorisk målform på masternivå. Ved UiS var alle informantane einige om at dei hadde hatt 1 mappeinnlevering og ein heimeeksamen med nynorsk som obligatorisk målform. Anette poengterte at ved mappeinnleveringa kunne ein refleksjonstekst frå praksis vere det nynorske bidraget i mappa. Stina og Anette var einige om at mange av studentane på deira kull hadde valt refleksjonsteksten som sin nynorsktekst.

Sidan NTNU har reine nynorsk- og bokmålseksamenar skal alle arbeidskrav og eksamenar i nynorsksemester bli skrivne på nynorsk. Både informantane er einige om at det har vore nytta både nynorsk og bokmål i undervisninga og i pensum litteraturen. Pia uttrykker at det verkar som det er ein avslappa haldning til kva målform pensum tekstane som blir lagt ut er skrivne på, men at det gjerne er ei lita overvekt av bokmålstekstar. Pia fortel at ho berre har hatt ein eksamen på nynorsk dei to fyrste åra, og at dette var ein mappeeksamen kor alle tekstane som inngjekk i mappa skulle skrivast på nynorsk. Martine som går grunnskulelærer 1-7 hadde hatt ei FoU oppgåve og ein munnleg eksamen der det var valfritt kva målform studentane skulle nytte, så lenge både målformene var representert. Ho sjølv valde å skrive FoU oppgåva på



nynorsk, medan mesteparten av medstudentane hennar valde motsett og hadde den munnlege presentasjonen på nynorsk.

I intervjuet var det eit spørsmål knytt til eksamensform og læringsutbytte og det kom fram at informantane ved UiS og UiA hadde størst læringsutbytte om dei fekk eksamensoppgåver som lét studentane arbeide med teksten over lengre tid, og gjerne at dei fekk tilbakemeldingar på teksten. Informantane ved NTNU var nøgd med eit heilt nynorsksemester då det gjorde at informantane fekk bruke språket over lengre tid, Martine påpeikte i den samanhengen at nynorsksemester hadde gjort ho oppmerksam på nynorsk som eige språk.

Det blei òg stilt spørsmål på intervjuet om kor myke av undervisninga som hadde vore på nynorsk. Eliane ved UiS sa mellom anna at det ikkje hadde skada med meir undervisning på nynorsk. Stina hugsa at det var fleire førelesarar som hadde hatt pp-presentasjonar på nynorsk, og at dette hadde vore til hjelp. Anette sa ho følte dei hadde hatt meir nynorsk i norskfaga dei siste åra av studiet, og Eliane påpeikte at det dermed berre gjaldt for dei studentane som hadde norsk som masterfag. Ola ved UiA var overraska over kor mykje pensum som hadde vore på nynorsk, og meinte det va nokså likt fordelt kva målform førelesarane nytta når dei skulle undervisa. Når førelesarar hadde hatt pp-presentasjonar på nynorsk hadde Ola teke notat på nynorsk, han syntest det var uvandt i starten, men han blei tryggare etter kvart.

#### 6.3.4 korleis ville studentane lagt opp til nynorsk i lærarutdanningane?

Studentane har ikkje så mykje dei ville ha endra med nynorsken i lærarutdanninga på UiA, og lurar òg på om det er deira eigeninnsats som er årsaka til at dei ikkje kjennar seg heilt trygge i nynorsk, men Jens påpeikar at meir obligatorisk skriving på nynorsk frå universitetet si side kunne ha hjelpt.

Samla sett er informantane ved NTNU nøgde med korleis Universitetet har lagt opp til nynorsk i utdanninga, spesielt med eige semester på nynorsk. Dei synest at førelesarane har oppfordra til å nytte nynorsk, men at dei kunne vore flinkare til å forklare korleis studentane burde nytta nynorsk. Det er høgt ansvar for eiga læring og dei tenkjer det kunne vore fordelaktig at det var meir hjelp, gjerne eit skriveverkstad. Dei synest og det er rart at universitetet ikkje har haldt fram med å ha semestera delt inn i målform når dei kom høgare opp i utdanninga, då har det vore bokmål/valfri målform på baa semestera.

Ved UiS kunne informantane ha tenkt seg meir nynorsk, men har forståing av at det er emnetrengsel i norskfaget. Dei foreslo det som ein moglegheit å «snike» nynorsken inn til

dømes at alle lærarstudentar skulle ha vore innom ein nynorskpraksisskule, eller at det blei obligatoriske kurs i nynorsk tilknytt lærarutdanninga. Informantane foreslo meir litteratur og fagbøker på nynorsk, samt at studentane treng at det blir stilt krav til dei og at skriving på nynorsk ikkje skal vere valfritt. Dei hadde òg ønskja at det var meir teknikkar knytt til nynorsk didaktikk og at dei hadde fått meir kunnskap om korleis dei kunne legitimera språksituasjonen.

## 7.0 Drøfting

Dette kapittelet drøfter funna frå emneplananalysen i lys av funna frå intervju, den tidlegare forskinga samt tek opp relevant teori knytt til funna. Funna frå emneplananalysen vil vere eit startpunkt for drøftinga då dei gir innsikt i dei ulike strukturane og kva norskfaget legg vekt på. Ved å analysere desse funna i lys av intervju vil det vere mogleg å finne samanhengar og utfordringar mellom emneplanane og studentane sitt opplevde studieløp. Vidare i drøftinga vil eg sjå på om den tidlegare forskinga korrelerer med mine funn, og eventuelt sjå på moglege endringar. Målet er at drøftingsdelen av oppgåva skal kunne plassere arbeidet mitt knytt til masteroppgåva i ein større forskingskontekst og få frem ei djupare forståing av nynorsken sin rolle i norskfaget i grunnskulelærerutdanningane.

### 7.1 Nynorsk i emneplanane for lærarstudentar

Funna frå emneplananalysen viser at alle utdanningsinstitusjonane i ulik grad har med læringsutbyteformuleringar som omhandlar nynorsk samt eksamenar og arbeidskrav som har obligatorisk målform på nynorsk. Alle høgskulane og universiteta har med formuleringar knytt til studentane si eiga språkmeistring. Desse læringsutbyteformuleringane har som nemnt klare likskapar til dei nasjonale retningslinjene. Likevel kan ulikskap på ordnivå antyde ulik meningsståstad kring den norske tospråksituasjonen. Fleire av institusjonane vel i sine formuleringar å gjere som dei nasjonale retningslinjene og skriv at studentane skal ha kompetanse i baa målformene. Andre institusjonar vel eksplisitt å nytte bokmål og nynorsk i sine formuleringar, medan ein av institusjonane, Høgskulen i innlandet vel å omtalte nynorsk og bokmål som skriftspråk. Høgskulen i innlandet er òg ein av fire institusjonar som i sine læringsutbyte har med formuleringar knytt til legitimering og språkhistorie. Dette tyder på at høgskulen har tatt et val om å aktivt gå inn for å sikre at studentane sit med ein funksjonell toskriftskompetanse samstundes som dei har kunnskap om den norske språkhistoria og evner å legitimere baa skriftspråka (ideens læreplan). Dette blir ikkje like tydeleg hjå dei institusjonane som i større grad berre har med læringsutbyteformuleringar knytt til generell/akademisk skrivekompetanse i baa skriftspråka.

Når ein ser samla på oversiktsskjemaet for den komparative emneplananalysen ser ein tydeleg kva institusjonar som har lagt vekt på nynorsk i utdanninga i større grad enn andre. At HVL og HVO er to høgskular med ein relativt stor mengde nynorsk i emneplanane er gjerne ikkje overraskande då baa desse høgskulane ligg i typiske nynorske områder. HVL blei oppretta i 2017, og består av ei samanslåing av Høgskulen Stord/ Haugesund (HSH), Høgskulen i

Bergen (HiB) og Høgskulen i Sogn og Fjordane (HiSF). Høgskulen gjorde eit utradisjonelt val og tok ei avgjerd om å ha nynorsk som hovudspråk ved institusjonen (HVL, 2018; Thingnes, 2020). Denne avgjerda blir spegla ved at alle læringsutbyteformuleringar er skrivne på nynorsk, og som allereie nemnt er dei òg ein av institusjonane med mykje nynorsk i sine emneplanar for norskfaga. Andre utdanningsinstitusjonar som merka seg ved å ha eit høgt antal nynorsk i sine emneplanar var blant anna, OsloMet, NORD, NTNU, HiØ og USN. Dette er universitet og høgskular som ikkje ligg i såkalla nynorske randsoner og funna av at desse institusjonane tilsynelatande har ein god del nynorsk i sine emneplanar var interessant. På same måte som at desse institusjonane overraska med å ha tilsynelatande mykje nynorsk, overraska UiS òg, men då med grunnlag i at det var eit universitet med lite nynorsk i sine emneplanar på tross av at universitetet ligg i ein nynorsk randson. Oversiktstabellen gjer likevel berre eit forenkla overblikk over institusjonane, og det vil vere naudsynt å gå meir inn i dei ulike delane av tabellen for å kunne kome med konkluderande refleksjonar.

#### 7.1.1 Skriftspråk, målform, nynorsk og bokmål

Det er mogleg at universitet og høgskular som nyttar termen målform ikkje ser på nynorsk og bokmål som eigne separate språk. Men det kan òg vere at omgrepet *målform* har blitt eit såpass inkorporert omgrep at det har mista noko av si opphavlege tyding, og at det difor ikkje er ei større meining bak bruken, anna enn at det er ein vanleg uttrykksmåte. Ei formulering som kunne ha vore meir problematisk er læringsutbyteformuleringa som eksplisitt skriv at studentane: «kan legge til rette for, og gjennomføre undervisning i den målforma som er sidemål for elevane» Då det isolert sett kan tolkast som at det berre er naudsynt med sidemålskompetanse i eitt av skriftspråka. Ser ein på læringsutbyteformuleringa saman med dei andre formuleringane frå gitt institusjon (HiØ) ser ein at det blir skrivne at studentane skal kunne drive med skriveopplæring både på bokmål og nynorsk, og at det vert stilt krav til toskriftskompetanse hjå studentane på eit akademisk nivå. Difor kan ein seie at læringsutbyteformuleringa som omhandla sidemål ikkje er ein negativ språkrett, men heller ein positiv, då det er eit eige læringsmål for å sikre at studentane har kompetanse til å undervise i elevanes sidemål. Dette funnet skil seg ut frå den tidlegare forskinga på området kor følgjegruppa for lærerutdanningsreforma i delrapport 1 fant at ein av utdanningsinstitusjonane hadde uttrykt at studentane skulle ha kompetanse i å undervise i nynorsk hovudsakleg som sidemål (Følgjegruppen for lærerutdanningsreforma, 2014, s. 6). At det ikkje lengre er mogleg å finne ei slik formulering i gjeldande emneplanar kan tyde på at nynorsken sin posisjon som eitt av to jamstilte skriftspråk er blitt styrka.

Om ein ser på funna frå emneplananalysen og intervjuja samla, er det ikkje grunnlag for å seie at formuleringane til institusjonane på ordnivå har hatt påverknad på studentanes oppfatning av nynorsk og bokmål. NTNU har blant anna denne formuleringa i eit læringsmål:

«*kan vurdere ulike former for norskfaglege læremiddel, digitale og andre - meistrar skriftleg nynorsk og kan undervise elevar i begge målformer, med kunnskap om den norske språksituasjonen som grunnlag*» (NTNU, 2023b).

Medan UiA har denne:

«*har kunnskap om språkhistorie, språklege endringsprosessar i eldre og nyare tid og gjeldande normering av nynorsk og bokmål*» (UiA, 2023b).

Både desse læringsutbytteformuleringane gjer uttrykk for at studentane skal sitte igjen med kompetanse innan språkhistorie og legitimering av den norske språksituasjonen, likevel viser funna frå intervjuja at studentane frå desse to institusjonane sitt igjen med ulike oppfatningar knytt til legitimering av nynorsk og sjølve nynorsken. Ved UiA blir det poengtert at nynorsk og bokmål ikkje er to ulike språk, medan det motsette blir ytra frå studentane ved NTNU. I intervjuet med studentar frå UiA, blir ytringa uttrykt i samanheng med undervisning på nynorsk. Altså forklarar informanten at undervisning på nynorsk vil gå seg til då det tross alt ikkje er eit anna språk. Informanten påpeikar òg at alle lærarstudentar vil ha ein viss kompetanse i nynorsk uansett, og at det difor nærast vil vere ein vanesak å undervisa på nynorsk.

Motsetnaden til dette er intervjuet med studentane frå NTNU kor ein informant tidleg i utdanninga hadde fått augo opp for at nynorsk og bokmål hadde gått frå å vere omtalt som målformer til skriftspråk. I ein anna samanheng ga ein informant ved same institusjon uttrykk for at ho såg på nynorsk og bokmål som skriftspråk, men at det å kunne både skriftspråka ikkje ville vere det same som å kunne *to språk*, men at det likevel ville ha visse fordelar, som det var viktig å vise til elevane med tanke på legitimering (jf. vedlegg 7 linje nr 130 ff.). Dette viser i praksis kor kompleks den norske tospråksituasjonen kan vere, og tydeleggjer kvifor det endå ikkje er ein felles einigheit om kva ein skal kalle den norske språkstoda. Eiksund (2018) kom i sin konklusjon fram til at det beste ville vere å kalle den ferdigheita toskriftspråklege sitt med som *monolingual biliteracy*, medan Skutnabb-Kangas kan kome føre for å meine at det burde vere opp til kvar enkelt å bestemme kva ein ønskja å kalle seg. Walton (2015) uttrykte nettopp at ein ikkje kan kalle nynorsk og bokmål for ulike språk, då språkbrukarane sjølv ikkje såg på målformene som eigne språk, men ulike varietetar, og at eit skifte mellom

desse to målformene ikkje vil vere like dramatisk som andre språkskifte. Ei slik haldning blir likevel ikkje direkte overførbar til funna frå intervjua, sjølv om det samsvarer på nokre punkt.

Det vil vere meir passande å seie at funna frå intervjua og emneplananalysen viser oss at nemninga for nynorsk og bokmål om det er målform eller skriftspråk vil vere situasjonsavhengig. På ei side kan ein seie at det ikkje oppfattast som eigne språk med grunngeving i at overgangen ikkje blir sett på som like dramatisk, medan det på den andre sida blir sett på som ulike språk om ein skal sjå på fenomenet frå eit språkhistorisk og politisk ståstad. Nynorsk og bokmål er språk med klare likskapar, men det er òg språk som er bygde på ulike planleggingsprinsipp og med ulike intensjonar (Haugen, 1966; Torp & Vikør, 2014, s. 137; Vikør, 2018, s. 359–360). Å kalle nynorsk og bokmål utelukka for målform vil undergrave den historiske delen av fenomenet og det vil gjere det vanskelegare å sikra at nynorsken ikkje blir utsett for domenetap. Språklova (2022) medverkar òg her til å legitimere nynorsk og bokmål som sjølvstendige skriftspråk, i kraft av at omgrepet «målform» er erstatta med «skriftspråk» i formuleringa.

#### 7.1.2 Læringsutbyteformuleringar

I oversiktstabellen for den komparative emneplananalysen står det lista opp kor mange læringsutbyteformuleringar som inneheld nynorsk. Tabellen gjer naudsynt ikkje heile sanninga då dei ulike formuleringane har ulikt meiningsinnhald. Eit universitet som tilsynelatande har mange formuleringar knytt til nynorsk, har ikkje automatisk stort fokus på nynorsk i utdanninga, medan eit universitet med få formuleringar gjerne har meir fokus på nynorsk enn det kan sjå ut som ved fyrste augekast. NTNU har til dømes totalt 3 læringsutbyteformuleringar knytt til nynorsk, noko som gjer at dei er eit av universiteta med minst læringsutbyteformuleringar knytt til skriftspråket. Om ein ser nærare på meiningsinnhaldet i ei av formuleringane viser det seg at det eine læringsutbyte tek for seg fleire sider ved nynorsken. I gjeldande læringsutbyte skal studentane vurdere ulike læremiddel, meiste skriftleg nynorsk og bokmål, dei skal kunne undervise elevar i både målformene og det med utgangspunkt i den norske språksituasjonen. Altså skal studentane ha kunnskap og kompetanse innanfor fleire sider ved nynorsken inkludert den historiske delen. På den måten legg læringsutbyte eit større grunnlag for ein heilskapleg nynorskkompetanse enn det oversiktstabellen gjerne gjer uttrykk for.

På den andre sida vil eit høgt tal på oversiktstabellen ikkje naudsynt bety at institusjonen har høgt fokus på betringa av nynorskkompetansen til studentane. Når det kjem til emneplanar og

læringsutbytteformuleringar vil det alltid vere eit gap mellom den teoretiske formuleringa og praksisen. Det som står i emneplanane vil kome under omgrepet *formal curricula* og handlar i stor grad om kva som er ønskeleg at studentane skal sitte igjen med i form av kunnskap, kompetanse og verdiar. Måten dei ulike institusjonane har formulert seg på i læringsutbytteformuleringane gjer at nokre institusjonar eksplisitt uttrykker kva form for kompetanse studentane skal sitte igjen med, medan andre institusjonar si formulering krev meir tolking. Til dømes har HVO ei formulering knytt direkte til språkhistorie og legitimering:

«Kan med utgangspunkt i opplæringslova og forskrift til opplæringslova argumentere for kvifor ein lærar må ha god kompetanse i bokmål og nynorsk» (HVO, 2023e).

Medan fleire institusjonar har tatt utgangspunkt i dei nasjonale retningslinjene og valt den meir generelle formuleringa som vist nedanfor. Formuleringa nemnar språkhistorie, men ikkje eksplisitt legitimering, likevel legg formuleringa opp til kunnskap kring dette området:

«Har kunnskap om språkhistorie, språklege endringsprosessar i eldre og nyare tid og gjeldande normering av nynorsk og bokmål» (jf. vedlegg 2).

Læringsutbytteformuleringane i emneplanane er kompetanseorienterte, noko som gjer at det krevst ein del tolking frå institusjonane og dei tilsette om korleis dei skal gå frem for at studentane skal oppnå ønskja kompetanse. Med bakgrunn i den institusjonelle friheita til høgskulane og universiteta vil det òg variere i kor stor grad nynorsk blir vektlagt på dei ulike norskfaglege emna. Kor mange eksamenar, eksamensform og talet på arbeidskrav vil òg påverke læringsutfallet. Det same gjeld andre faktorar som pensum litteratur på nynorsk, kor mange førelesarar som har nytta nynorsk i undervisninga og mengde eigenarbeid frå studentanes side. Totalt sett var det fire institusjonar som hadde kompetansemål knytt til normering, dette talet er gjerne noko lavt då grammatikk og normering blei trekt fram som usikre punkt hjå informantane. Åtte av elleve institusjonar har læringsutbytteformuleringar knytt til bokmål og nynorsk saman med formuleringar knytt til sjangerspesifikk kompetanse. Årsaka til dette kan vere at institusjonane hadde som mål å gjere studentane merksame på korleis dei kan nytte båe skriftspråka i fleire delar av undervisninga. Resultata frå gruppeintervjua synte å finne svar på i kor stor grad funna i emneplananalysen samsvarte med studentanes eigen oppfatning. Vidare i denne delen vil eg ta føre meg nokre av funna frå analysen sett i lys av informantanes opplevingar, tankar og meiningar.

## 7.2 Vurderingsordningar knytt til nynorsk ved universiteta og høgskulane

Funna frå emneplananalysen knytt til vurdering på nynorsk viser at kjenneteikna frå tidlegare forskning på området held fram (jf. kap. 3). Der kom det fram at heimeeksamen eller mappeinnlevering var dei eksamensformane kor nynorsk oftast var obligatorisk målform. Det var oftare valfri eller obligatorisk målform på bokmål ved skuleeksamen (Følgegruppen for lærerutdanningsreformen, 2014, s. 16–17; Proba samfunnsanalyse, 2014, s. 5–7). I kapittel 3.1 blei det argumentert for at ein skuleeksamen ville ha strengare eksamensvilkår enn ein heimeeksamen, og at det var vanleg å ha obligatorisk målform på nynorsk på heimeeksamen og bokmål på skuleeksamen. Mappeeksamen kunne bli sett på som ein likeverdig vurderingsmåte som skuleeksamenen då denne forma for vurdering gav rom for at elevane fekk vere i teksten, og mappeeksamen hadde òg ofte moglegheit for revidering og rettleiing. På mange måtar kan det sjå ut som at denne tendensen held fram i dagens lærerutdanningar, då det i denne emneplananalysen òg viser seg å vere flest heimeeksamenar og mappeinnleveringar som har nynorsk som obligatorisk skriftspråk.

Med unntak av NTNU var det eit gjennomgåande funn i emneplananalysen at mappeeksamenane bestod av baa skriftspråka. Ein vanleg formulering var at: «båe målformene skal vere representert i mappa». Studentane hadde ofte sjølv ansvar for å velje målforma til dei ulike tekstane, noko som gav dei moglegheit til å nytte nynorsk som skriftspråk på tekstane dei oppfatta som mindre krevjande. Det blei òg observert i intervjuet at studentane ofte valde å skrive dei minst krevjande tekstane på nynorsk. Ein informant forklarte situasjonen ved å nytte karakter som årsak. Altså at dei fleste studentane valte kva tekstar som skulle skrivast på kva målform, basert på kor dei sjølv trudde dei ville oppnå den høgaste karakteren. Eit unntak frå dette funnet var ein informant frå NTNU som hadde valt å skrive heile FoU oppgåva si på nynorsk, sjølv om det og var eit alternativ å skrive FoU på bokmål. Informanten poengterte at ho trudde ho var ein av få som hadde løyst oppgåva slik. Valet studentane fekk i denne situasjonen var å enten skrive FoU på nynorsk, eller halde ein munnleg eksamen, kor notat og eventuell digital presentasjon skulle vere på nynorsk. Dette funnet tyder på at institusjonar opnar opp for moglegheit for språkleg vekst, men at det naudsynt ikkje blir lagt til rette for det. Når valet står mellom ein munnleg presentasjon på nynorsk, eller ein heil semesteroppgåve, kan ein ikkje sei at det er likeverdige vurderingsformer. Studentane sjølv ønskja meir obligatorisk nynorsk på studia (jf. vedlegg 8 linje nr. 122) og å innføre obligatorisk FoU eller liknande vurderingsformer på nynorsk, kunne vore ei løysning på dette.



Eit anna funn frå intervjuet viste at studentane hadde opplevd å ha innleveringar på nynorsk kor det enten ikkje blei gitt tilbakemelding, eller at det blei gitt tilbakemelding på teksten, men at det var ved ei sluttvurdering og at det difor ikkje var krav om revidering. Dette er faktorar som gjer at studentane ikkje får utnytta moglegheita for språkleg vekst som slike oppgåver opnar for.

### 7.2.1 Arbeidskrav

Ein tendens frå emneplananalysen er at det er meir obligatoriske arbeidskrav enn eksamenar på nynorsk. På ei side kan dette bety at nynorsk kjem fram i lærarutdanninga på dei områda i utdanninga som stillar mindre krav, og er mindre krevjande enn til dømes ein eksamenssituasjon. På ei anna side kan arbeidskrava gjere det mogleg for studentane å opparbeide seg høgare skriftspråkkompetanse i nynorsk utan det same karakterpresset som ein eksamenssituasjon kan skape. Ein føresetnad for betring av kompetansen vil vere at arbeidskrava studentane skal gjennom gjer det mogleg for dei å få mengdetrening og moglegheit for å arbeide med språket over lengre tid. Om arbeidskrava ikkje gjer dette, vil sjansen vere stor for at studentane held fram med å ha ein sidemålskompetanse i nynorsk.

Ei positiv side med fleire arbeidskrav enn eksamenar på nynorsk er at fleire av universiteta og høgskulane i sine emneplanar legg opp til at studentane skal få rettleiing og tilbakemelding på arbeidskrava. Dette vil gje studentane moglegheit for eigenutvikling, og betring av eiga skriftskompetanse, då dei vil få tilbakemelding på sine forbettringspunkt knytt til språket. Dette står i motsetnad til eksamenane, då dei som regel blir levert med karakter og utan grunngjeving. Studentane har sjølv sagt moglegheit for å be om ei grunngjeving, men dei vil då få ein heilskapleg tilbakemelding på korleis oppgåvesvaret har samsvart med alle vurderingskriteria samla, og ikkje spesifikt retta mot forbettringspotensialet kring det nynorske språket.

### 7.3 Kjenner studentane seg førebudd til å undervisa i nynorsk?

Då nynorsken si rolle i norskfaget blei introdusert som eit spørsmål for tredje gong under intervjuet, men då med meir fokus på vegen vidare, dukka det opp fleire refleksjonar. Blant anna viste intervjuet frå UiS at den eine informanten hadde mykje kunnskap om korleis ho tenkte at ho best mogleg kunne leggje opp undervisninga for å betre elevane sin nynorskkompetane, medan den kunnskapen sto i motsetnad til kva informanten såg på som mest effektivt og enklast for seg sjølv. På den måten var ikkje informanten sikker på om ho kom til å setje kunnskapen sin ut i praksis. Dette tyder på at studenten hadde god kunnskap

om nynorsk didaktikk, men at eigen «manglande» skriftskompetanse stod i vegen for å setje kunnskapen ut i praksis.

Ved NTNU hadde bae informantane ei avslappa haldning til det å skulle undervise på nynorsk. Likevel poengterte den eine informanten at ho ikkje trudde det gjaldt for alle lærarstudentane på kullet, og at det nok var fleire som ikkje følte seg førebudd og trygg på å undervisa i og på nynorsk. Som nemnt i metodedelen var nok sjansen stor for at dei studentane som grua seg til det nynorske aspektet ved utdanninga, gjerne heller ikkje følte seg trygge nok til å kontakte meg og stille til intervju. Ved UiS ser ein òg korleis den eine informanten trudde det var fleire av hennar medstudentar som ikkje følte seg klar for å undervisa i og på nynorsk, og som gjerne òg grudde seg til den delen av lærarjobben.

Studentane ved UiA grudde seg ikkje direkte til å undervise i og på nynorsk, men dei sleit med å ha gode nok argument for ei legitimering ovanfor elevane og grunngje kvifor dei måtte ha opplæring i både nynorsk og bokmål. Den eine informanten ved universitetet påpeikte at han forstod språkhistorisk kvifor det finst to skriftspråk, men han sleit med å finne argument for kvifor ein skulle halde fram med bae skriftspråka, og ytra eit ønskje om å kunne gje elevane sine ein forklaring som dei ville godta.

Å kjenne seg førebudd til noko ein aldri har gjort før vil sjølvsagt vere vanskeleg, likevel viser funna frå dei ulike intervjuane at det er ulike tankar kring temaet. Informantane ved Universitetet i Stavanger er dei studentane som uttrykker størst bekymring kring det å undervise i og på nynorsk. Det var ingen av dei tre informantane som kjente seg tilstrekkeleg førebudd til å undervisa i og på nynorsk. Dei poengterte sjølv at dei generelt ikkje følte seg klar til å undervisa i det heile, og at det som med alt anna ville krevje øving, prøving og feiling. Likevel var det desse informantane som er tydelegast bekymra og uttrykte mest usikkerheit kring eiga nynorskkompetanse. Eit samantreff som gjerne ikkje er tilfeldig er at UiS var òg ein av institusjonane med færrest kompetansemål, arbeidskrav og eksamenar knytt til nynorsk. Oversiktsskjemaet viser riktig nok at UiA ikkje hadde nokre arbeidskrav med obligatorisk målform på nynorsk, men det kom fram under intervjuane at informantane ved gitt universitet nesten alltid hadde hatt nokre arbeidskrav eller innleveringar med nynorsk som obligatorisk målform i kvart semester gjennom heile studiet.

### 7.3.1 Mappedinlevering som haldningsendrande metode

Som nemnt i kapittel 2.6.1 fekk mange studentar som opplevde auka meistring av nynorsk òg betre haldningar knytt til skriftspråket. Mappedinlevering med revidering og rettleiing var

arbeidsforma studentane nytta for å tileigne seg desse kvalitetane. Ein føresetnad for mappeskrivinga var at studentane skulle skrive nynorsk over ein lengre periode og utan innblanding frå bokmål (Skjong, 2011a). Eit premiss for opplevd meistring og endra handlingsmønster til nynorsken er altså som Skjong poengterer at studentane får vere i teksten over lengre tid. Dette tillèt studiemodellen til NTNU då dei har eigne nynorsksemester.

At mappeinnlevering blir brukt som vurderingsform kor nynorsk skal vere nytta i 9/23 tilfelle ved dei ulike institusjonane, kan vere eit positivt funn. Arbeid med mappeinnlevering opnar som nemnt moglegheita for revidering og rettleiing samstundes som det gjev studentane moglegheita til å opphalde seg i teksten over lengre tid. På den måten vil mappeeksamenar vere gode middel på vegen mot å få studentane til å oppnå krava om nynorsk som står i læringsutbyteformuleringane. Om studentane opplev meistring når dei nyttar skriftspråket, vil dei få ein betre føresetnad for å endre eventuelle negative haldningar dei har til nynorsk. Ei slik haldningsendring vil igjen gjere det enklare for studentane å tileigne seg kunnskap kring legitimeringa av nynorsken, og såleis gjere dei betre rusta for å ta den kunnskapen med seg ut i klasseromma.

### 7.3.2 Læreplanen som styrande undervisningsfaktor

I studien til Magne Rogne frå kapittel 3.2 blei det skrive om læringsutbyteformuleringar og moglegheita for at nyutdanna førelesarar i større grad ville konkret følgje det som står formulert i emneplanane (Rogne, 2020, s. 7). Denne påstanden vil eg vidareføre til lærarstudentane. Det er naturleg å tenkje at det same prinsippet vil vere gjeldande for nyutdanna lærarar som med nye tilsette ved universitet og høgskular. Læreplanen for norskfaget vil vere ein styrande faktor for alle lærarar sin undervisning, men gjerne i større grad for nyutdanna lærarar.

Når det gjeld norskfaget er det interessant å merke seg at det ikkje står spesifikt noko om opplæring på sidemål for elevar før 8.trinn. Det er fleire plasser i læreplanen at ein kan dra inn både bokmål og nynorsk uavhengig av om det er hovudmål eller sidemål, men det er ikkje naudsynt. Det er altså mogleg for lærarar å ikkje starte med opplæring på sidemålet før 8.trinn (Kunnskapsdepartementet, 2020a). For at dei nyutdanna lærarane skal ta i bruk nynorsk i undervisninga på ein anna måte enn det dei sjølv har opplevd, vil det vere naudsynt at studentane får innblikk i korleis dei kan gjere dette gjennom studiet. Funna frå denne studien viser at nokre informantar har kunnskap om korleis dei tenkjer ein best kan legge opp til ei

god nynorskundervisning, men at mangel på eigen nynorskferdigheit stod i vege. Medan andre informantar antyd at dei kjem til å halde nynorsken på eit minimum. Til dømes poengterte ein av informantane at han, i teorien, ikkje trong å undervisa på nynorsk om han blei lærar på ein bokmålsskule frå 1-7. trinn. Altså kjem det tydeleg fram frå intervjuet at det er moglegheit for at lærarar vil halde nynorskundervisninga på eit minimalt nivå. Ein mogleg årsak til dette kan vere at lærarane sjølv manglar ein forståing av korleis nynorsk kan styrka faget på ulike måtar. Med andre ord kan det virke som at lærarstudentar som ikkje sjølv kan legitimere nynorsk ovanfor seg sjølv eller elevar, står i fare for å nytta langt mindre nynorsk i opplæringa enn det elevane gjerne hadde hatt behov for om ei sterk sidemålkompetanse er målet.

#### 7.4 Funksjonell og heilskapleg tospråkskompetanse

Eg vil argumentere for at det er naudsynt med lærarar som kjenner til heile historia kring den norske språkstoda for å kunne legitimere for bae skriftspråka, og særleg nynorsken til elevane. Når ein ser på funna frå intervjuet kan ein merke seg at nokre lærarstudentar har kjennskap til språklege normeringar og språkhistorie, men at dei gjerne manglar ei forståing for årsakene bak nokre av dei språklege normeringane og historiske språkutviklingane. Dette kan ein blant anna sjå antydingar til i intervjuet med studentar frå UiA kor informantane uttrykte at dei ikkje visste korleis dei skulle argumentera for nynorsken til elevane sine, og at dei hadde prøvd, men ikkje lukkast i å få tydelege svar frå førelesarar om korleis dei kunne forsvare nynorsken til elevane. Den eine informanten påpeikte at det var mogleg å forklare tospråksituasjonen til elevane med eit kulturhistorisk perspektiv, men informanten tvilte på at ei slik forklaring ville ha tilfredsstilt elevane.

Desse fråsegna kan sjølv sagt vere riktige og det vil nok vere elevar som etter ei god og reflektert bevisstgjerung vil framleis ha negative tankar knytt til nynorsk. Men som det kom fram hjå Jansson vil ei heilskapleg forklaring kring den norske språkstoda gjere det enklare for elevane å sjå både nytteverdien til tospråksituasjonen, og at det på lengre sikt kan bidra til at elevane oppnår dei danningfremmande delane ved tospråksituasjonen (Jansson, 2011a).

Når eg nyttar ordet heilskapleg forklaring er det meint som ein motsetnad til å nytte språkhistorie og stortingsvedtak som einskild forklaring på den norske språkstoda. Ei heilskapleg forklaring vil innehalde legitimering gjennom både kulturelle, sosiale og demokratiske forhold knytt til tospråksituasjonen slik som nemnt i kapittel 2.4.1 og 2.5. Jansson påpeikte at det kan vere vanskelegare å legitimera innhald der elevane ikkje ser ein

direkte nytteverdi med faga eller emnet (Jansson, 2011a). Skal ein sjå på fråsegna til informantane frå UiA, kan det synast å gjelde enkelte studentar òg. Med dette kan det seiast å antyde at det kan vere vanskeleg for lærarstudentar å grunnkje kvifor elevane med bokmål som hovudmål skal måtte lære seg nynorsk, om dei sjølv ikkje ser nytteverdien i det.

Informantane ved UiA spør etter tydeleg informasjon som kan gjere det lettare for dei å legitimere tospråksituasjonen, og funna frå intervjuet viste oss at det var mangel på ein slik forklaring frå universitetets side. Altså vil det vere mogleg å hevde at utdanningsløpet ikkje legg tydeleg nok opp til at studentane sitt igjen med nok kunnskap til å legitimere tospråksituasjonen ovanfor elevane og at ein då står i fare for at elevane ikkje vil få nye perspektiv på den norske språksituasjonen. I tillegg kan det føre til at negative haldningar knytt til nynorsk mogleg vil halde fram.

Eit atterhald ein likevel må ta med er at informantane i same intervju og uttrykte at årsaka til at dei kunne kjenne seg utrygge på den nynorske delen av norskfaget, kunne vere ein kombinasjon av korleis studieløpet hadde vore, men òg eigen innsats. Altså var studentane klar over at det krevst ein god del eigenarbeid for å oppnå optimalt læringsutbytte, og at ein ikkje kan forvente at utdanningsinstitusjonen kan ta heile ansvaret. Ein etterspurnad frå UiA informantane, samt UiS, var meir obligatorisk skrivning frå institusjonane si side, slik at studentane blei tvungen til å opphalde seg i det nynorske språket i større grad.

Alle informantane kan seiast å vere einige om at det var mogleg å vere norsklærer samstundes som ein var imot nynorsk, men at eigen personlege meining ikkje kunne ha innverknad på måten ein underviste i emnet på. Eg vil argumentere for at ein lærar ikkje naudsynt treng å vere entusiastisk til nynorsk, men at det vil vere hensiktsmessig for læraren sjølv og elevane at hen sitt på kunnskap og kompetanse kring språkhistorie, språkleg mangfald og språkpolitikk for å kunne legitimere kvifor bae skriftspråka har rett til å vere ein del av utdanninga. Samla viser funna at det er forbettringspotensiale på desse områda.

#### 7.4.1 Språkpolitikk

Språkleg mangfald, høg dialekt toleranse og ikkje berre eitt standardisert språk er faktorar som tydeleggjer Noreg som eit språkleg demokratisk samfunn. Allereie på siste del av 1800-tallet kom det politiske vedtak som sikra at den norske befolkninga fekk nytta det skriftspråket dei sjølv ønskja, samt sikre at elevane skulle få skrive på det skriftspråket dei nytta mest. I 1902 vart det òg obligatorisk for lærarstudentar å avleggje ein eksamen i datidas landsmål (Torp & Vikør, 2014). Mållova frå 1930 stilte krav til at alle statstilsette skulle

kunne nytte b e skriftspr aka, d  omtalt som målformer som igjen var eit stort bidrag til ei politisk jamstilling. Likevel viser historia oss at det ikkje har vore ei reell jamstilling av nynorsken og bokmålet, d  det nynorske språket og nynorskbrukarar heile tida har vore i eit mindretal. Dette gjer at nynorsk har blitt det språket som markerer seg, medan bokmål held fram som umarkert i samfunnet. Debattane kring den norske språkstoda er styrt for eller imot nynorsk, medan bokmålet slepp desse diskusjonane d  det er skriftspråket som er nytta av majoriteten.  g i emneplanane frå dei ulike universiteta og høgskulane er det nynorsk som blir det markerte skriftspråket, då ein går ut frå at det skal skrivast på bokmål, med mindre noko anna er spesifisert. Den markerte rolla til det nynorske språket kjem tydeleg fram gjennom dei politiske vedtaka som er stadfesta, men  g gjennom intervju med lærarstudentane.

Anette kan seiast å stå tydelegast fram som eit døme her, då ho sjølv er nynorskbrukar og difor automatisk blei sett på som ein nynorskforkjemper. Det er vanskeleg å sjå føre seg at det same skulle skjedd med ein bokm lsbrukar. Martine fr  NTNU valde å skrive e-postar på nynorsk om ho ønskja å skilje seg ut, noko som tydeleg viser at det nynorske språket er markert. Som nemnt i kapittel 2.2.3 er det fleire stader i den norske historia mogleg å argumentere for at den norske språkpolitikken i stor grad har vore nøytral, og at spr krettane som har blitt vedteke er laga for å fremje like vilkår utan at det har ført til ei reell jamstilling av dei to skriftspr aka. Såleis kan ein  g seie at det har blitt nytta fleire negative språkrettar som i hovudsak skal sikre at det ikkje føregår ei språkleg diskriminering. Eit døme på dette kan vere at elevlar på ungdomsskule og vidaregåande på dei norske skulane har rett på å få skrive på det skriftspråket dei ønskjer, men dei har ikkje rett på opplæring i språket (Bjørhusdal, 2015).

Med denne studien som grunnlag, kan ein seie at den nøytrale språkpolitikken kjem fram gjennom funn av fleire universitet og høgskular som set krav til at studentane skal skrive tekstar på nynorsk, men at vurderingsforma gjer det mogleg for studentane å velje å skrive på nynorsk i dei tekstane dei sjølv vurderer som minst krevjande. Dette kan såleis hindre moglegheita for at studentane tileignar seg ein reell toskriftskompetanse. Positive språkrettar kan vere at nokre universitet har laga egne kurs om nynorsk, eller at studentane aktivt må skrive på nynorsk gjennom semesteret. Vedtak som dette kan ein rekne som positive d  utfallet av slike ordningar i større grad legg opp til ei særleg styrking av eit visst språk, heller enn like rettigheter. Bjørhusdal hevdar at ei nøytral haldning til den norske språkstoda ikkje vil bidra til reell jamstilling mellom nynorsk og bokmål. Dette er fordi det nynorske språket

alltid har vore i ein mindretalsposisjon, og at det vil vere vanskeleg å oppretthalde bruken av det nynorske språket om det ikkje blir innført politiske eller juridiske grep (Bjørhusdal, 2015, s. 115–117).

Denne konklusjonen er det òg mogleg å overføre til gjeldande studie kring ulike universitet sitt arbeid med å betre nynorskkompetansen til lærarstudentar med norsk i fagkrinsen. Samla sett kan det sjå ut som at dei studentane som kjenner seg tryggast i nynorsk òg er dei studentane som har hatt mest obligatorisk nynorsk på sitt studie. Det vil vere studentane ved NTNU. Det kjem òg fram at dei har hatt om språkhistorie og språkpolitikk, som blant anna har gjort den eine informanten bevisst på skilnaden mellom språk og målform. Det kan sjå ut som at universitetet har vore med på å bidra til at denne informanten sjølv gjorde seg opp ein meining kring korleis ho såg på den norske situasjonen, og generelt virka informantane frå NTNU reflekterte kring dei ulike delane av nynorsken, både nynorsk som skriftspråk, men òg som didaktisk fagfelt.

Det som viser seg interessant er at heile 3 av informantane frå dette studiet hadde hatt nynorsk som hovudmål, men byta over til bokmål i løpet av ungdomsskulen og vidaregåande. Her fekk me eit bilete på det Bjørhusdal omtalte i artikkelen sin kring det at det ikkje er blitt satt inn tiltak for å hindre at nynorskbrukarar skiftar over til bokmål (Bjørhusdal, 2015, s. 116). Funnet har ikkje ein direkte samanheng med mi oppgåve, men det kan vere eit interessant tema å sjå nærmare på ved ein seinare anledning. Det at totalt fire av syv informantar altså har hatt eller har nynorsk som hovudmål kan òg ha innverknad på resten av funna frå studien. Med det meiner eg at dei gjerne kjenner seg meir trygge i den nynorske delen av norskfaget, då dei ikkje einskild sitt med ein sidemålskompetanse i skriftspråket. Blant anna blei det påpekt av Jens at han berre måtte «kome inn i tralten» igjen, med tanke på å undervise og skrive på nynorsk.

#### 7.4.2 Læreplanteori og implementeringsgap

Ut i frå emneplananalysen kan ein òg seie at dei institusjonane som har med læringsutbyteformuleringar knytt til språkhistorie, legitimering, normering og rettskriving i større grad viser at dei legg opp til at studentane skal få tileigna seg den kunnskapen og dei ferdigheitene som trengs for å oppnå ein heilskapleg nynorskkompetanse. Det er likevel viktig å poengtere at det ikkje er mogleg å setje likskapsteikn mellom dei formelt vedtekne emneplanane og den erfarte emneplanen til studentane (Goodlad, 1979, s. 60–64). Dette fordi innhaldet i emneplanane blir tolka og praktisert ulikt frå institusjon til institusjon og frå

førelesar til førelesar. Såleis kan to institusjonar med dei same læringsutbyteformuleringane ha heilt ulik tilnærming for å nå desse måla for undervisninga. Utskifting i kollegium ved ein gjeven institusjon kan føre til at førelesarar tolkar læringsutbyteformuleringar annleis. Det kan òg vere så enkelt som personlegdom, som gjer at førelesarane tar i bruk ein anna framgangsmåte som igjen resulterer i studentar med ulik erfart læreplan og dermed ulik kompetanse.

I forskifta om rammeplan for grunnskolelærerutdanningane for 1.-7. trinn og 5.-10. trinn er det satt opp ei læringsutbyteformulering knytt til nynorsk, kor det står at studentane: *«behersker norsk muntlig og skriftlig, både bokmål og nynorsk, og kan bruke språket på en kvalifisert måte i profesjonssammenheng»* (Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 5–10, 2016a). Dette er eit breitt læringsmål som legg opp til tolking frå dei ulike lærarutdanningsinstitusjonane. Læringsutbyte er fastsett som forskrift og gjer det til eit sterkt styringsmiddel, medan dei nasjonale retningslinjene der det totalt er lista opp fire læringsutbyteformuleringar fordelt på norsk 1 og norsk 2 ikkje er ei forskrift, men retningslinjer og blir difor eit svakare styringsdokument. Dette saman med den institusjonelle fridommen til universiteta og høgskulane kan i stor grad forklare kvifor resultatet frå emneplananalysen gjev oss eit variert resultat med tanke på kor mykje nynorsk det er å finne i emneplanane.

På ein måte kan ein seie at det er uheldig, då det legg opp til variasjon frå institusjon til institusjon. Samstundes kan ein tenkje at dei positive tiltaka som emneplananalysen viser oss blitt utvikla om universiteta og høgskulane hadde fått mindre valfridom. Eit av hovudfunna frå intervjuar var blant anna at informantane ønska å få arbeide meir med nynorsk i utdanninga. Nokre av informantane etterlyste ordningar knytt til nynorsk som ein gjennom analysen ser at allereie finst ved andre institusjonar. HVO har eit eige emne som er obligatorisk for alle lærarstudentar. Det handlar om å meistre det å skrive akademisk både på bokmål og nynorsk. Det er akkurat eit slikt kurs som den eine informanten ved UiS etterlyste. Fakultetet for utdanningsvitskap og humaniora ved NTNU har obligatoriske heile emne som berre skal føregå på nynorsk, som igjen kan seiast å vere akkurat det informantane etterlyser – moglegheita til å vere i språket over tid, og få trening i det å skrive på nynorsk.

Funna frå denne studien indikerer at institusjonell fridom vil halde fram, slik som funna frå undersøkinga av norskfaget i grunnskulelærerutdanninga òg viser (Rogne, 2020). Eg vil hevde at den beste måten å dra nytte av denne situasjonen på, er at universiteta og høgskulene



ser til kvarandre for å finne nye ordningar som kan auka lærarstudentanes kompetanse i nynorsk. I skulen blir det snakka varmt om alle fordelane med ein positivt delingskultur, òg i lærarutdanningssamanheng kan ein slik delingskultur bidra til akademisk vekst.

## 8.0 Avslutning

I siste del av oppgåva vil eg sjå på funna sett i lys av dei tre forskingsspørsmåla studien har hatt. Dette vert etterfylgt av eit heilskapleg syn på oppgåva med grunngeving i problemstillinga. Eg vil kome med ein konkluderande del og til slutt leggje fram forslag til vidare forskning på området.

### 8.1 Kva står det i læringsutbytteformuleringane om nynorsk i emneplanane til dei ulike universiteta og høgskulane?

Studien viser at alle de undersøkte utdanningsinstitusjonane har med læringsutbytteformuleringar knytt til nynorsk. Det er ulik grad av nynorsk ved dei ulike universiteta og høgskulane, men fellesnemninga er at alle institusjonane har med formuleringar knytt til studentane sin eigen språklege evne. Talet på læringsutbytteformuleringar strekk seg frå tre til ti formuleringar per institusjon. Ein kan seie at dei institusjonane som har læringsutbytteformuleringar kring språkhistorie, legitimering, normering og rettskriving i større grad legg opp til at studentane skal få moglegheit til å opparbeide seg ein heilskapleg toskriftskompetanse etter slutført utdanning. Nokre institusjonar har valt å ha få læringsutbytteformuleringar knytt til nynorsk. Likevel er det fleire av desse formuleringane som har eit stort meiningsinnhald, der formuleringa rommar fleire delar av nynorsken. For å få eit overblikk over kva institusjonar som har mest nynorsk i sine emneplanar er det difor naudsynt å sjå på innhaldet i dei ulike læringsutbytteformuleringane og ikkje berre oversiktsskjemaet over kvar institusjon.

Dei institusjonane som har positive språkrettar i sine emneplanar, gir uttrykk for at dei ønskjer å betre nynorskkompetansen til lærarstudentane. Noko som kan seiast å vere i større grad enn dei institusjonane som opererer med meir nøytrale språkrettar. Forskinga på området held fram, og læringsutbytteformuleringane i dagens lærarutdanning er framleis sterkt prega av dei nasjonale retningslinjene for grunnskulelærarutdanninga.

### 8.2 Kva vurderingsordningar har ulike universitet og høgskular knytt til nynorsk?

I studien blei det undersøkt kor mange arbeidskrav og eksamenar lærarstudentar hadde i dei ulike norskfaglege emna. Funna viser at alle institusjonane krev både arbeidskrav og eksamenar skrivne på nynorsk, men at det er fleire obligatoriske arbeidskrav med nynorsk som målform, enn det er eksamenar. Emneplanen viser dei mest vanlege eksamensformene: Heimeeksamen, mappeeksamen, skuleeksamen, og munnleg eksamen er alle representert som vurderingsordning. Det er likevel eksamensformene heimeeksamen og mappeeksamen som

blir hyppigast nytta når obligatorisk målform er nynorsk. Desse funna samsvarer med tidlegare forskning, der det blei vist at skuleeksamen oftast var eksamensform om målforma var valfri eller bokmål, medan mappeeksamen og heimeeksamen var dei eksamensformane som blei mest nytta når nynorsk var obligatorisk skriftspråk.

Funna frå studien ber preg av at det er stor valfridom i vurderingsordningane, og at studentane ved fleire anledningar har moglegheita til å skrive mindre krevjande tekstar på nynorsk i vurderingssituasjonar kor båe målformene skal vere representerte. Mappeinnleveringar med moglegheit for revisjon og rettleiing legg godt til rette for skriftleg vekst og såleis er talet på mappeeksamenar med nynorsk som målform eit funn som kan seiast å leggje opp til ei betring av lærarstudentanes nynorskkompetanse.

### 8.3 Kjenner studentane seg førebudd til å undervisa i nynorsk?

Samla sett viser funna frå studien at studentane som vart intervjuja hadde ulike forventningar og oppfatningar av nynorsken sin rolle i norskfaget. Funna tyder på at nokre av studentane kjente seg meir førebudde enn andre til å undervisa i nynorsk. Dei fleste informantane såg eit forbetringspotensialet i eiga nynorskkompetanse og kompetanse kring nynorskundervisning. Samstundes ser ein fleire av informantane kome med gjennomtenkte refleksjonar kring nynorsken si rolle både i norskfaget, og i andre deler av skulen.

Eit samla funn frå gruppeintervjua var at fleire av informantane kjente på ein viss utrygghet når det kom til det nynorske skriftspråket. Dette resultatet kan kome av manglande rom til at studentane har fått arbeid med nynorsk over lengre tid. Om studentane ved UiS til dømes hadde fått meir tid til å arbeide med nynorsk gjennom studiet er det ikkje sikkert at Stina hadde uttrykt så tydeleg at ho ønskja å ha nynorskkurs i staden for mattekurs. På tilsvarande måte kan ein tenke seg det same om Anette, at ho hadde kjent mindre trong til å «halde» på nynorsken om skriftspråket hadde blitt tydelegare framheva i dei ulike sidene av utdanninga. Informantane ved UiA og NTNU hadde samla sett eit meir avslappa forhold til det å undervisa på nynorsk. Studentane ved NTNU hadde til dømes fleire tankar om korleis dei ville ta fatt på oppgåva, medan informantane ved UiA heller ikkje såg på det som ei stor hindring å undervise i og på nynorsk. Heilskapsuttrykket var at informantane ved desse to institusjonane virka mindre bekymra for nynorsk undervisning.

Det som klart står fram i studien, er at studentane ønskja seg meir nynorsk i lærarutdanningane, men at dei òg såg på eiga innsats eller manglande eigeninnsats som årsaksforklaring på kvifor dei ikkje kjente seg tilstrekkeleg førebudd på å undervisa i og på

nynorsk. Fleire av informantane tok òg opp emnetrengsel som grunnlag for kvifor det gjerne ikkje var meir nynorsk i utdanninga. Nokre informantar peikte på moglegheita for meir nynorsk i utdanninga utan at det naudsynleg trengte å gå på kostnad av dei andre norskfaglege emna. Dette har til dømes NTNU vist er mogleg ved å ha eigne semester knytt til kvart av skriftspråka.

Informantane ved UiS var dei studentane som synte å kjenne seg minst førebudd til å undervisa på nynorsk. Dei ga inntrykk av å ha mindre sjølvtilitt og uttrykte at dei hadde mindre kompetanse på området samanlikna med informantane frå dei andre universiteta. Likevel er det viktig å merke seg at eiga sjølvtilitt kan ikkje direkte overføre i kva grad studentane egentleg var førebudde, då intervjuet og vise at studentane ved UiS hadde kunnskap om korleis nynorsken burde implementerast i undervisninga. Informantane ved dei andre universiteta verka meir klar for å ta fatt på oppgåva, og samla sett var det ingen av studentane som kjente at den nynorske delen av norskfaget ville hindre dei i å vera lærar. Det var likevel variasjon i kva grad dei ulike informantane kjente seg klar for å undervisa i og på nynorsk. Oppsummert vil eg seie at det å kjenne seg heilt førebudd til å vere lærar gjerne er ein for optimistisk føresetnad då det verkelege arbeidet byrjar når studentane går ut av utdanningsinstitusjonane og inn på dei ulike grunnskulane. Det er her dei skal møte på dei faktiske utfordringane, dei skal tilpasse seg ulike undervisningsmiljø, elevane sine behov samstundes som dei skal møte og tolke dei ulike krava i læreplanen knytt til den norske språkstoda.

#### 8.4 Korleis legg universitet og høgskular opp til betring av nynorskkompetansen i lærarutdanningar der studentane har valt norsk som undervisningsfag, og korleis samsvarer dette med studentanes oppfatning av eigen nynorskkompetanse?

Som den komparative emneplananalysen viste oss har alle universitet og høgskular med læringsutbyteformuleringar som skal sikre at studentane meistrar båe skriftspråka. Skal ein sjå på intervjuet er det likevel ikkje slik at studentane sit igjen med ein slik kompetanse som dei nynorskretta læringsutbyteformuleringane legg opp til. Dei to mest nytta formuleringane kring toskriftskompetansen i emneplananalysen var desse:

- «kan nytte nynorsk og bokmål skriftleg og undervise elevar i begge målformer»
- «kan skrive akademiske fagtekstar på nynorsk og bokmål»

Alle informantane hadde rett nok levert inn akademiske tekster på nynorsk, men det var ikkje alle studentane som følte at dei meistra nynorsk på eit nivå som gjorde at dei kjente seg trygge i å undervisa i og på skriftspråket. Det var òg fleire av informantane som ikkje hadde erfaring med undervisning i og på nynorsk frå praksis, noko som gjer at det blir vanskeleg å vurdere om læringsutbyteformuleringa knytt til dette faktisk har blitt nådd.

Det kan sjå ut til at studentane sin nynorskkompetanse etter utdanninga i stor grad har ein samanheng med studentane sin nynorskkompetanse før dei starta på studiet. Dei informantane som frå starten av viste til eit avslappa tilhøve til nynorsk, verka å halde fram med ei positiv haldning til korleis det vil bli å undervise på nynorsk. Dei informantane som uttrykte bekymring kring nynorsken før dei starta, har derimot nokre av dei same bekymringane mot slutten av lærarstudiet. Som allereie nemnt er det stor skilnad på korleis dei ulike universiteta og høgskulane har lagt opp til nynorsk i utdanninga, og studentane si eiga oppfatta nynorskkompetanse vil på same måte òg vere ulik. Likevel kan ein trekke nokre linjer mellom mengde nynorsk i emneplanane og opplevd grad av nynorskkompetanse hjå studentane.

Det studien viser i sin heilheit er at den institusjonelle fridommen blant universiteta og høgskulane viser igjen i emneplananalysen ved at det ikkje er ei lik framstilling og vektlegging av nynorsk i emneplanane. I tillegg er det nokre institusjonar som i større grad legg opp til ei betring av studentanes nynorskkompetanse gjennom å nytte positive språkrettar som utgangspunkt i utforminga av dei ulike emneplanane for norskfaget.

## 8.5 Avsluttande konklusjon

Som tittelen på masteroppgåva indikerer vil det vere mogleg å ha meir obligatorisk øving på nynorsk utan at det går på kostnad av dei andre delane av faget og det andre skriftspråket. Det vil faktisk ikkje skada bokmålet om ein har meir nynorsk både i lærarutdanninga, men òg generelt. Sett i samanheng, har funna frå denne oppgåva gjort det tydeleg at det vil krevje ein anna type språkleg politisk styring om ein skal klare å endre retninga det nynorske språket går mot. Nynorsk som markert minorisert språk med ei nøytral politisk styring vil slite med å utdanne lærarar til å ha ei funksjonell toskriftskompetanse med evna til å legitimera for nynorsk som verdig skriftspråk for elevane.

## 8.6 Vidare forskning

Som med mange utdanningar er lærarstudiet ein inngangsport til den verkelege læringa, arbeidslivet. Ein vil aldri kunne bli ein ferdig utlært lærar. Ny forskning og nye erfaringar gjer at ein som lærar heile tida vil utvikle seg og fornye eigen praksis. Lærarstudiet skal gjere

studentane rusta til å møte framtida sine utfordringar på same måte som grunnskulen skal danne grunnlaget for korleis elevane skal meistre arbeidslivet. Ikkje all læring som studentane oppnår gjennom lærarutdanninga vil automatisk bli anvendt av dei nyutdanna lærarane. På same måte som at ikkje alle fag og tema i grunnskulen alltid vil ha praktisk nytteverdi for elevane. All læring vil likevel bidra til ein heilskapleg danning av individet og dermed ha ein påverknad som ikkje naudsynt er synleg med det fyrste. Det same kan tenkast om lærarutdanninga. Difor ville det vore interessant for framtidig forskning å ha sett på korleis informantane frå denne studien ser på nynorsk etter nokre år som yrkesaktive. Ville informantane hatt andre syn på korleis institusjonane førebudde dei til nynorsken sin rolle i norskfaget?

Lærarutdanninga som integrert mastergradsutdanning er framleis ny, og det er vanskeleg å seie for mykje om korleis den strukturelle oppbygginga av studiet har hatt innverknad på yrkespraksisen. Det ville difor vore interessant å forska meir på korleis kompetansegrunnlaget i utdanninga bidrar til å forme nyutdanna lærarar og kva syn dei sjølv har på dette etter at dei har fått prøve ut læraryrket i nokre år. Vil eit ønskje om meir nynorsk i løpet av studiet halde fram, eller var grunnlaget dei ulike institusjonane gav kring nynorsk gode nok? Det hadde og vore interessant å sett på om dei yrkesaktive lærarane hadde nye erfaringar knytt til nynorsk etter at dei begynte i arbeid.

## 9.0 Empirisk materiale

- Hiof. (2023a). LMUNOR10117 NOR101 Barnelitteratur, leseopplæring og munnlegheit (5-10) (Høst 2022). LMUNOR10117 NOR101 Barnelitteratur, leseopplæring og munnlegheit (5-10) (Høst 2022).  
<https://www.hiof.no/studier/emner/lusp/lusp/2022/host/lmunor10117.html>
- Hiof. (2023b). LMUNOR10217 NOR102 Grammatikk, skriveopplæring og elevtekster (5-10) (Vår 2023). LMUNOR10217 NOR102 Grammatikk, skriveopplæring og elevtekster (5-10) (Vår 2023).  
<https://www.hiof.no/studier/emner/lusp/lusp/2023/var/lmunor10217.html>
- Hiof. (2023c). LMUNOR10321 NOR103 Språkleg mangfald, variasjon og endring (5-10) (Høst 2022). LMUNOR10321 NOR103 Språkleg mangfald, variasjon og endring (5-10) (Høst 2022).  
<https://www.hiof.no/studier/emner/lusp/lusp/2022/host/lmunor10321.html>
- Hiof. (2023d). LMUNOR10421 NOR104 Litteraturhistorie og litteraturformidling (5-10) (Vår 2023). LMUNOR10421 NOR104 Litteraturhistorie og litteraturformidling (5-10) (Vår 2023). <https://www.hiof.no/studier/emner/lusp/lusp/2023/var/lmunor10421.html>
- HVO. (2023a). MGL5-10NO1A Norsk 1A: Norsk på mellomsteget. MGL5-10NO1A Norsk 1A: Norsk på mellomsteget. <https://www.hivolda.no/node/28747/10446>
- HVO. (2023b). MGL5-10NO1B Norsk 1B: Norsk på ungdomssteget. MGL5-10NO1B Norsk 1B: Norsk på ungdomssteget. <https://www.hivolda.no/node/28747/10454>
- HVO. (2023c). MGL5-10NO2A Norsk 2A: Litteratur og litteraturdidaktikk. MGL5-10NO2A Norsk 2A: Litteratur og litteraturdidaktikk. <https://www.hivolda.no/node/28747/10459>
- HVO. (2023d). MGL5-10NO2B Norsk 2B: Språk- og tekstvitenskap. MGL5-10NO2B Norsk 2B: Språk- og tekstvitenskap. <https://www.hivolda.no/node/28747/10485>
- HVO. (2023e). MGL5-10NO3C Lese- og skrivekunne | Høgskulen i Volda. MGL5-10NO3C Lese- og skrivekunne. <https://www.hivolda.no/node/28747/10468>
- HVO. (2023f). MGL5-10PRO Profesjonsskriving på bokmål og nynorsk. MGL5-10PRO Profesjonsskriving på bokmål og nynorsk. <https://www.hivolda.no/node/28747/10444>
- Høgskulen på Vestlandet. (2023a). MGUNO101 Norsk på mellomsteget 1: Språk- og tekstkunnskap. MGUNO101 Norsk på mellomsteget 1: Språk- og tekstkunnskap. <https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/MGUNO101>
- Høgskulen på Vestlandet. (2023b). MGUNO201 Norsk på mellomsteget 2: Litteratur- og

- tekstkunnskap. MGUNO201 Norsk på mellomsteget 2: Litteratur- og tekstkunnskap.  
<https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/MGUNO201>
- Høgskulen på Vestlandet. (2023c). MGUNOR301 Norsk på ungdomssteget 1: Språk, kultur og historie. MGUNOR301 Norsk på ungdomssteget 1: Språk, kultur og historie.  
<https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/41/mgunor301>
- Høgskulen på Vestlandet. (2023d). MGUNOR401 Norsk på ungdomssteget 2: Litteratur, kultur og historie. MGUNOR401 Norsk på ungdomssteget 2: Litteratur, kultur og historie. <https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/41/mgunor401>
- Inn. (2023a). 2MNK5101-1 Norsk 1, emne 1: Språk og tekst. 2MNK5101-1 Norsk 1, emne 1: Språk og tekst. <https://studiekatalog.edutorium.no/inn/nb/emne/2MNK5101-1/2023-host>
- Inn. (2023b). 2MNK5101-2 Norsk 1, emne 2: Lesing og skriving. 2MNK5101-2 Norsk 1, emne 2: Lesing og skriving.  
<https://studiekatalog.edutorium.no/inn/nb/emne/2MNK5101-2/2024-var>
- Inn. (2023c). 2MNK5101-3 Norsk 2, emne 3: Litteratur og litteraturredaktikk | Studiekatalog Høgskolen Innlandet. 2MNK5101-3 Norsk 2, emne 3: Litteratur og litteraturredaktikk.  
<https://studiekatalog.edutorium.no/inn/nb/emne/2MNK5101-3/2024-host>
- Inn. (2023d). 2MNK5101-4 Norsk 2, emne 4: Språklig variasjon i didaktisk perspektiv. 2MNK5101-4 Norsk 2, emne 4: Språklig variasjon i didaktisk perspektiv.  
<https://studiekatalog.edutorium.no/inn/nb/emne/2MNK5101-4/2026-var>
- NORD universitet. (2023a). Norsk 1A, 5-10 NOR1004. Norsk 1A, 5-10 NOR1004.  
<https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2023H/1/Sider/NOR1004v1.aspx>
- NORD universitet. (2023b). Norsk 1B, 5-10 NOR1005. Norsk 1B, 5-10 NOR1005.  
<https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2023H/2/Sider/NOR1005v1.aspx>
- NORD universitet. (2023c). Norsk 2A, 5-10 NOR2003. Norsk 2A, 5-10 NOR2003.  
<https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2023H/3/Sider/NOR2003v1.aspx>
- NORD universitet. (2023d). Norsk 2B, 5-10 NOR2004. Norsk 2B, 5-10 NOR2004.  
<https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2023H/6/Sider/NOR2004v1.aspx>
- NORD universitet. (2023e). Norsk 3A, 5-10 NOR5004. Norsk 3A, 5-10 NOR5004.  
<https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2023H/7/Sider/NOR5004v1.aspx>
- NTNU. (2023a). MGLU1501—Norsk 1 (5-10) emne 1: Språk og litteratur. MGLU1501 – Norsk 1 (5-10) emne 1: Språk og litteratur.  
<https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU1501/2022#tab=omEmnet>
- NTNU. (2023b). MGLU1502—Norsk 1 (5-10) emne 2: Lesing, skriving og muntlighet.



- MGLU1502 - Norsk 1 (5-10) emne 2: Lesing, skriving og muntlighet.  
<https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU1502/2022#tab=omEmnet>
- NTNU. (2023c). MGLU2515—Norsk 2 (5-10): Literacy, språk og språkdidaktikk.  
MGLU2515 - Norsk 2 (5-10): Literacy, språk og språkdidaktikk.  
<https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU2515/#tab=omEmnet>
- NTNU. (2023d). MGLU2516—Norsk 2 (5-10): Literacy, litteratur og litteraturredidaktikk.  
MGLU2516 - Norsk 2 (5-10): Literacy, litteratur og litteraturredidaktikk.  
<https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU2516/#tab=omEmnet>
- NTNU. (2023e, mars 8). MGLU1101—Norsk 1 (1-7) emne 1: Språk og tekst 1. MGLU1101 –  
–  
Norsk 1 (1-7) emne 1: Språk og tekst 1.  
<https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU1101/2019#tab=omEmnet>
- NTNU. (2023f, mars 8). MGLU2101—Norsk 1 (1-7) emne 2: Språk og tekst 2. MGLU2101 –  
Norsk 1 (1-7) emne 2: Språk og tekst 2.  
<https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU2101/2020#tab=omEmnet>
- NTNU. (2023g, mars 8). MGLU3101—Norsk 2 (1-7): Lesing, skriving og muntlighet i ulike tekstkulturer. MGLU3101 - Norsk 2 (1-7): Lesing, skriving og muntlighet i ulike tekstkulturer. <https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU3101/2021#tab=omEmnet>
- OsloMet. (2023a, mars 8). OsloMet – storbyuniversitetet—Min Side.  
<https://student.oslomet.no/studier/-/studieinfo/emne/M5GNO1100/2022/H%C3%98ST>
- OsloMet. (2023b, mars 8). OsloMet – storbyuniversitetet—Min Side.  
<https://student.oslomet.no/studier/-/studieinfo/emne/M5GNO1200/2022/H%C3%98ST>
- OsloMet. (2023c, mars 8). OsloMet – storbyuniversitetet—Min Side.  
<https://student.oslomet.no/studier/-/studieinfo/emne/M5GNO1300/2022/H%C3%98ST>
- OsloMet. (2023d, mars 8). OsloMet – storbyuniversitetet—Min Side.  
<https://student.oslomet.no/studier/-/studieinfo/emne/M5GNO2100/2022/H%C3%98ST>
- UiA. (2023a). Norsk for mellomtrinnet NO-158-1. Norsk for mellomtrinnet NO-158-1.  
<https://www.uia.no/studieplaner/topic/NO-158-1?year=2022>
- UiA. (2023b). Norsk for ungdomstrinnet NO-159-1. Norsk for ungdomstrinnet NO-159-1.  
<https://www.uia.no/studieplaner/topic/NO-159-1?year=2022>
- UiS. (2023a). Litteratur, lesing, samtale—Med vekt på mellomtrinnet (MGL2120). Litteratur, lesing, samtale - med vekt på mellomtrinnet (MGL2120).  
[https://www.uis.no/nb/course/MGL2120\\_1](https://www.uis.no/nb/course/MGL2120_1)
- UiS. (2023b). Norsk 1, emne 2: Språkstruktur og tekstskaping—Med vekt på mellomtrinnet

- (MGL2121). Norsk 1, emne 2: Språkstrukturar og tekstskaping - med vekt på mellomtrinnet (MGL2121). [https://www.uis.no/nb/course/MGL2121\\_1](https://www.uis.no/nb/course/MGL2121_1)
- UiT. (2023a). LER-1102 NORSK 5-10—15 STP. LER-1102 NORSK 5-10 - 15 STP. <https://uit.no/utdanning/emner/emne>
- UiT. (2023b). LER-1103 NORSK FELLESEMNE - 15 STP. LER-1103 NORSK FELLESEMNE - 15 STP. <https://uit.no/utdanning/emner/emne/766569/ler-1103>
- UiT. (2023c). LER-1104 NORSK FELLESEMNE - 15 STP. LER-1104 NORSK FELLESEMNE - 15 STP. <https://uit.no/utdanning/emner/emne/766568/ler-1104>
- UiT. (2023d). LER-2102 NORSK 5.-10. TRINN: TEKST I EN DIGITAL VERDEN - 20 STP. LER-2102 NORSK 5.-10. TRINN: TEKST I EN DIGITAL VERDEN - 20 STP. <https://uit.no/utdanning/emner/emne/786215/ler-2102>
- usn. (2023a). Emneplan for Norsk, emne 1—Innføringsemne i norsk. Universitetet i Sørøst-Norge. <https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/>
- usn. (2023b). Emneplan for Norsk, emne 2. Universitetet i Sørøst-Norge. <https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/>
- usn. (2023c). Emneplan for Norsk, emne 3—Utviklingslinjer i fag, språk og litteratur. Universitetet i Sørøst-Norge. <https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/>

## 10.0 Litteraturliste

- Baker, C., & Jones, S. P. (Red.). (1998). *Encyclopedia of bilingualism and bilingual education*. Multilingual Matters.
- Bender, A., & Beller, S. (2018). Psykologiske perspektiv på kognitive implikasjonar av tospråklegheit. I E. Bjørhusdal, E. Bugge, J. O. Fretland, & A.-K. H. Gujord (Red.), *Å skrive nynorsk og bokmål: Nye tverrfaglege perspektiv* (s. 20–30). Samlaget.
- Bender, A., & Beller, S. (2018). Psykologiske perspektiv på kognitive implikasjonar av tospråklegheit. I E. Bjørhusdal, E. Bugge, J. O. Fretland, & A.-K. H. Gujord (Red.), *Å skrive nynorsk og bokmål: Nye tverrfaglege perspektiv* (s. 20–30). Samlaget.
- Bjørhusdal, E. (2015). Nøytralitet eller nynorsk? Språkpolitiske hovudprinsipp i norsk opplæring. I J. O. Fretland (Red.), *Nye røyster i nynorskforskinga* (s. 104–119). Det Norske Samlaget.
- Bjørhusdal, E., Bugge, E., Fretland, J. O., & Gujord, A.-K. H. (Red.). (2018). *Å skrive nynorsk og bokmål: Nye tverrfaglege perspektiv*. Samlaget.
- Brunstad, E., Gujord, A.-K. H., & Bugge, E. (Red.). (2014). *Rom for språk: Nye innsikter i språkleg mangfald*. Novus-Forl.
- Bull, T. (2004). Nynorsk som minoritetsspråk. *Språknytt*, 3–4, 36–39.
- Bull, T. (2018). Kognitive effektar av norsk tospråklegheit: Eit sosiolingvistisk perspektiv. I E. Bjørhusdal, E. Bugge, J. O. Fretland, & A.-K. H. Gujord (Red.), *Å skrive nynorsk og bokmål: Nye tverrfaglege perspektiv* (s. 97–113). Samlaget.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed). SAGE Publications.
- De Bruin, A., Treccani, B., & Della Sala, S. (2015). Cognitive Advantage in Bilingualism: An Example of Publication Bias? *Psychological Science*, 26(1), 99–107.  
<https://doi.org/10.1177/0956797614557866>
- Eiksund, H. (2018). Monolingual biliteracy. I E. Bjørhusdal, E. Bugge, J. O. Fretland, & A.-K. H. Gujord (Red.), *Å skrive nynorsk og bokmål: Nye tverrfaglege perspektiv* (s. 31–52). Samlaget.
- Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 5–10. (2016a). *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 5–10* (FOR-2016-06-07-861). Kunnskapsdepartementet. <https://lovdata.no/forskrift/2016-06-07-861>

- Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 5-10—Lovdata*, (2016).  
<https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2016-06-07-861?q=forskrift%20grunnskolel%C3%A6rerutdanning>
- Foss, E. S. (2022). *1 av 9 har nynorsk som hovudmål i skolen*. Statistisk sentralbyrå.  
<https://www.ssb.no/utdanning/grunnskoler/statistikk/elev-ar-i-grunnskolen/artikler/1-av-10-har-nynorsk-som-hovudmal-i-skolen>
- Følgegruppen for lærerutdanningsreformen. (2014). *Lærerutdanningsfagene norsk, engelsk, naturfag og kroppsøving: Delrapport 1 -2014*. Følgegruppen for lærerutdanningsreformen.
- Gilje, N. (2019). *hermeneutikk som metode: En historisk introduksjon*. Det Norske Samlaget.
- Goodlad, J. I. (Red.). (1979). *Curriculum inquiry: The study of curriculum practice*. McGraw-Hill.
- Grepstad, O. (2020). *Språkfakta 2020: Tala, forteljningane, dokumenta*. Grepstad skrivi.
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utgåve). Fagbokforlaget.
- Halkier, B. (2012). Fokusgrupper. I L. Tanggaard (Red.), *Kvalitative metoder: Empiri og teoriutvikling* (s. 133–152). Gyldendal akademisk.
- Haugen, E. (1966). *Riksspråk og folkemål: Norsk språkpolitikk i det 20. Århundre*. Universitetsforlaget.
- Henriksen, Ø. (2022). Læreplan. I *Store norske leksikon*. <http://snl.no/1%C3%A6replan>
- Holmen, H. A. (2021). Epistemologi. I *Store norske leksikon*. <http://snl.no/epistemologi>
- HVL. (2018, november 6). *Historia til HVL*. <https://www.hvl.no/om/historie/>
- HVO. (2023e). *MGL5-10PRO Profesjonsskriving på bokmål og nynorsk*. MGL5-10PRO Profesjonsskriving på bokmål og nynorsk. <https://www.hivolda.no/node/28747/10444>
- Jansson, B. K. (2011a). Nynorsk som sidemål på ungdomstrinnet. I B. K. Jansson & S. Skjong, *Norsk = nynorsk og bokmål: Ei grunnbok om nynorsk i skolen* (s. 162–178). Samlaget.
- Jansson, B. K. (2011b). Språkleg mangfald i samfunn og skole. I B. K. Jansson & S. Skjong, *Norsk = nynorsk og bokmål: Ei grunnbok om nynorsk i skolen*. Samlaget.
- Jegteberg, I. M. (2021). *Von om betre tider? Ei gransking av grunnskulelærerutdanningane si sikring av nynorskkompetansen til studentane på retninga 5–10 utan norsk i fagkrinsen*. [Master thesis, Høgskulen på Vestlandet].  
<https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/handle/11250/2770340>
- krumsvik, R. J. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode, ei innføring*. Fagbokforlaget.

- Kunnskapsdepartementet. (2013). *Læreplan i norsk (NOR1-05)*. Fastsett som forskrift. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2013. <https://www.udir.no/kl06/nor1-05?lplang=http://data.udir.no/kl06/nob#>
- Kunnskapsdepartementet. (2020a). *Læreplan i norsk (NOR01-06 utg.)*. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06>
- Kunnskapsdepartementet. (2020b). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsett som forskrift. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2019. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06>
- Lane, P., Costa, J., & De Korne, H. (Red.). (2018). *Standardizing minority languages: Competing ideologies of authority and authenticity in the global periphery* (First edition). Routledge.
- Langfeldt, G. (Red.). (2015). *Skolens kvalitet skapes lokalt: Presentasjon av funn fra forskningsprosjektet «Lærende regioner»*. Fagbokforlaget.
- Language Education policy Profile. (2009). *Language Education Policy Profiles. A transversal analysis: Trends and issues*. Language policy division. Council of Europe. <https://www.coe.int/en/web/language-policy/profiles>
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode: Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2. utg). Fagbokforlaget.
- Ludvigsen, S. & Norge Kunnskapsdepartementet. (2014). *Elevenes læring i fremtidens skole: Et kunnskapsgrunnlag : utredning fra et utvalg oppnevnt ved kongelig resolusjon 21. juni 2013 : avgitt til Kunnskapsdepartementet 3. september 2014: Bd. NOU 2014:7*. Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon, Informasjonsforvaltning. <http://www.regjeringen.no/id766593>
- Lynggaard, K. (2012). Dokumentanalyse. I *Kvalitative metoder: Empiri og teoriutvikling*. Gyldendal Akademisk.
- Munthe, E., & Rogne, M. (2016). Norwegian teacher education: Development, steering and current trends. I B. Moon (Red.), *Do universities have a role in the education and training of teachers? An international analysis of policy and practice* (s. 35–55). Cambridge University Press.
- Mæhlum, B., Akselberg, G., Røyneland, U., & Sandøy, H. (2008). *Språkmøte: Innføring i sosiolingvistikk* (2. utg.). CAPPELEN DAMM.
- NAOB. (2023). Enspråklig. I *Det norske akademis ordbok*. <https://naob.no/ordbok/enspr%C3%A5klig>
- Neteland, R., & Aa, L. I. (Red.). (2020). *Master i norsk. Bind 2: Metodeboka 2 / Randi Neteland og Leiv Inge Aa (red.)*. Universitetsforlaget.

- Nettskjema* / Universitetet i Stavanger. (u.å.). Henta 16. oktober 2022, frå  
<https://www.uis.no/nb/undervisning-og-oppgaveskriving/nettskjema>
- NOKUT. (12. 03.2023). *Kva er læringsutbytte og læringsutbytteskildringar?* Nokut.  
<https://www.nokut.no/norsk-utdanning/nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk-for-livslang-laring/kva-er-laringsutbytte-og-laringsutbytteskildringar/>
- Norwegen (Red.). (2006). *Framtidas norskfag: Språk og kultur i eit fleirkulturelt samfunn: rapport nedsett av Utdannings- og forskningsdepartementet* (2. opptr).  
<https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU1501/2022#tab=omEmnet>
- NTNU. (2023b). *MGLU1502—Norsk 1 (5-10) emne 2: Lesing, skrivning og muntlighet*.  
MGLU1502 - Norsk 1 (5-10) emne 2: Lesing, skrivning og muntlighet.  
<https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU1502/2022#tab=omEmnet>
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utgave). Universitetsforlaget.
- Proba samfunnsanalyse. (2014). *Undersøkelse av nynorsk som hovedmål* (Bd. 7/2014). Proba samfunnsanalyse.
- Rogne, M. (2014). *Lærerutdanninger i endring: Indre utvikling - ytre kontekstuelle og strukturelle hinder: Bd. nr. 4, 2014*. Følgegruppen for lærerutdanningsreformen.
- Rogne, M. (2020). Norskfaget i grunnskulelærerutdanningane – nyare utviklingstrekk. *Acta Didactica Norden*, 14(1), Art. 1. <https://doi.org/10.5617/adno.7903>
- Silverman, D. (2013). *Doing qualitative research* (Fourth edition). SAGE Publications Ltd.
- Skjong, S. (2011a). Lærarkompetanse: Nøkkelen til god nynorskopplæring. I B. K. Jansson & S. Skjong, *Norsk = nynorsk og bokmål: Ei grunnbok om nynorsk i skolen* (s. 77–108). Samlaget.
- Skjong, S. (2011b). Norskspråkleg kompetanse etter LK06. I B. K. Jansson & S. Skjong, *Norsk = nynorsk og bokmål: Ei grunnbok om nynorsk i skolen* (s. 34–48). Samlaget.
- Språkløva. (2022). *Lov om språk (språkløva)* (LOV-2021-05-21-42). Lovdata.  
<https://lovdata.no/lov/2021-05-21-42>
- Språkrådet. (2012). *Ny nynorskrettskriving frå 2012* [Blandet].  
<https://www.sprakradet.no/globalassets/spraka-vare/nynorsk/ny-nynorskrettskriving.pdf>
- Statlig pedagogisk tjeneste. (2021). *Flere språk gir fordeler*. Statped.  
<https://www.statped.no/samisk-spesialpedagogisktjeneste-sead/fagartikler/flere-sprak-gir-fordeler/>

- Stewart, D. W., & Shamdasani, P. N. (2015). *Focus groups: Theory and practice* (Third edition). SAGE.
- St.meld. nr. 35 (2007-2008). (u.å.). *Mål og mening: Ein heilskapleg norsk språkpolitikk*. Kultur og likestillingsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-35-2007-2008-/id519923/?ch=1>
- Thingnes, J. S. (2020). *Å velje eit minorisert språk: Mellom språk-politiske ideal og språkleg realitet*. <https://hdl.handle.net/11250/2725827>
- Thingsted, A. S. (2022). *Flerspråklige barn kan ha bedre korttids-hukommelse*. forskning.no.  
<https://forskning.no/barn-og-ungdom-hjernen-sprak/flerspraklige-barn-kan-ha-bedre-korttidshukommelse/1962145>
- Torp, A., & Vikør, L. S. (2014). *Hovuddrag i norsk språkhistorie* (4. utgave). Gyldendal akademisk.
- UHR-Lærerutdanning. (2018). *Nasjonale retningslinjer for lærerutdanningene—Universitets- og høyskolerådet*. <https://www.uhr.no/temasider/nasjonale-retningslinjer/nasjonale-retningslinjer-for-larerutdanningene/>
- UiA. (2023b). *Norsk for ungdomstrinnet NO-159-1*. Norsk for ungdomstrinnet NO-159-1.  
<https://www.uia.no/studieplaner/topic/NO-159-1?year=2022>
- UiS. (2023c). *Norsk 2 (5-10. Trinn) (MGL2322)*. Norsk 2 (5-10. trinn) (MGL2322).  
[https://www.uis.no/nb/course/MGL2322\\_1](https://www.uis.no/nb/course/MGL2322_1)
- Universitets- og høyskoleloven- uhl. (2005). *Lov om universiteter og høyskoler* (LOV-2005-04-01-15). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/2005-04-01-15>
- Vangsnes, A. Ø. (2018). Den norske språkstoda i eit tospråksperspektiv. Variasjon i språkkompetanseprofilar. I E. Bjørhusdal, E. Bugge, J. O. Fretland, & A.-K. H. Gujord (Red.), *Å skrive nynorsk og bokmål: Nye tverrfaglege perspektiv* (s. 77–96). Samlaget.
- Vikør, L. S. (2018). Standardspråk og normering. I T. Bull & S. Rognes (Red.), *Ideologi* (s. 325–419). Novus Forlag.
- Vulchanova, M., Asbjørnsen, F. M., Åfarli, A. T., Riksem, R. B., Järvikivi, J., & Vulchanov, V. (2013). *Flerspråklighet i Norge*.  
<https://www.sprakradet.no/upload/Spr%C3%A5kdagen%202012/Vulchanova%20endelig%20rapport%2025042013.pdf>
- Vulchanova, M., Åfarli, A. T., & Vulchanov, V. (2014). Flerspråklighet i Norge: En eksperimentell språkprosesseringsstudie. I E. Brunstad (Red.), *Rom for språk: Nye innsikter i språkleg mangfald* (s. 147–172). Novus-Forl.

Walton, S. (2015). Kva er nynorsken? I H. Eiksund & J. O. Fretland (Red.), *Nye røyster i nynorskforskinga* (s. 16–33). Det Norske Samlaget.

Yttri, G. (2018). Lærdommar frå skulevinnaren Sogn og Fjordane. I E. Bjørhusdal, E. Bugge, J. O. Fretland, & A.-K. H. Gujord (Red.), *Å skrive nynorsk og bokmål: Nye tverrfaglege perspektiv*. Samlaget.



## Oversikt over tabellar

Emnenamn og kode år/semester	Læringsutbytte	Arbeidskrav Obligatorisk læringsaktivitet	Eksamen / Semesteroppgåve	Hjelpemiddel
MGUNO101 Norsk på mellomsteget 1: Språk- og tekstkunnskap (Høgskulen på Vestlandet, 2023a)	-Meistrar nynorsk og bokmål, og kan undervisa elevar i begge målformer.	4 obligatoriske læringsaktivitetar, minst ein av desse må vere på motsett målform av sluttvurderinga	Individuell skriftleg skuleeksamen 6 timar Målform: nynorsk	Ordbok/ordliste

Figur 1. illustrasjon på utfylling av skjema for komparativ emneplananalyse

Universitet, Høgskule	Eksamen, Semesteroppgåve	Arbeidskrav, Obligatorisk læringsaktivitet	læringsutbytte	Anna	Totalt (utan feltet merka med: anna)
OsloMet	1 (MA)	6	6		13
NORD	2 (HE,HE)	6	5		13
HVL	3 (SK, MA, MA)	6	3		12
NTNU	2 (MA, MU)	6	3	2 semester nynorsk	11
UiT	1 (HE)	5	3		9
UiS	2 (MA, HE)	2	3		7
INN	1 (HE)	2	4		7
HiØ	2 (HE, HE/SK)	5	8		15
UiA	3 (MA, HE, FoU/SK)	0	4		8
HVO	4 (MA, SK, MA, HE)	3	7	Obligatorisk emne i akademisk skriving for bokmål og nynorsk	14
USN	1-2 (SK, HE)	4	10		15/14

Forkortingar:

HE: Heimeeksamen  
SK: Skuleeksamen  
SE: Semesteroppgåve  
MA: Mappeeksamen  
MU: Munnleg eksamen

Figur 2. illustrasjon av oversiktstabell for komparativ emneplananalyse

<b>Universitet/høgskule</b>	<b>Fiktive informantnamn</b>	<b>Målform</b>	<b>Tidlegare målform</b>
<b>UiS</b>	Anette	Nynorsk	
	Eliane	Bokmål	Nynorsk
	Stina	Bokmål	
<b>NTNU</b>	Martine	Bokmål	
	Pia	Bokmål	Nynorsk
<b>UiA</b>	Jens	Bokmål	Nynorsk
	Ola	Bokmål	

*Figur 3.* illustrasjon av informantar og deira hovudmål

## Vedlegg 1. Komparativ emneplananalyse

### OsloMet storbyuniversitetet

Emne	Læringsutbytte	Arbeidskrav/ Obligatorisk læringsaktivitet	Eksamen / semesteroppgåve	Hjelpemiddel
M5GNO1100 Norsk, emne 1 (OsloMet, 2023a)	- Har kunnskap om gjeldande normering for nynorsk og bokmål  -Meistrar skriftleg nynorsk og bokmål og kan undervise elevar i begge målformer  -Kan skrive fagtekstar på nynorsk og bokmål	3 arbeidskrav  <b>Logg</b> – valfri målform  <b>Prøvar om språk-</b> i nynorsk formverk (skal dokumentere språkmeistring)  <b>Eleveksanalyse-</b> målform: nynorsk	Individuell skriftleg eksamen under tilsyn- målform: valfri	Ordbok og gjeldande læreplan for grunnskulen
M5GNO1200 Norsk, emne 2 (OsloMet, 2023b)	-Har kunnskap om kva som kjenneteiknar eit utval skjønnlitterære tekstar, på nynorsk og bokmål, og i Norden, i ulike sjangrar og medium, for barn, unge og vaksne	2 arbeidskrav  -Mappeskriving: 4 tekstar målform: nynorsk  -Munnleg framføring av forteljning – utan manus	Individuell skriftleg mappeeksamen 3 av tekstane + refleksjonstekst Målform: nynorsk	Det er tillate å bruke alle typar kjelder, ordbøker og oppslagsverk med unntak av omsettingsprogram
M5GNO1300 Norsk, emne 3 (OsloMet, 2023c)	-Har kunnskap om kva som kjenneteiknar munnlege, skriftlege og multimodale tekstar, på nynorsk og	2 arbeidskrav  -Digital interaktiv gruppetekst Målform: nynorsk  -Vurdering av ein digital læringsressurs i gruppe	Munnleg gruppeeksamen  Målform på notat: ikkje spesifisert	Aktuell skjønnlitterær tekst og gjeldande læreplan

	bokmål, i ulike sjangrar og medium	Målform: nynorsk		
M5GNO2100 Norsk, emne 4 (OsloMet, 2023d)	-Kan skrive akademiske fagtekstar på nynorsk og bokmål	<p><b>For studentar som tar faget i 1. og 2. studieår</b></p> <p>2 arbeidskrav</p> <p>-Individuell tale eller kåseri</p> <p>Samandrag og problemstilling om FoU-arbeid</p> <p>Målform: valfri</p> <p><b>For studentar som tar faget i 3. studieår</b></p> <p>-FoU-notat målform: same som FoU-oppgåva</p> <p>-Notat før siste rettleiing med utdrag av oppgåvetekst på 1500 ord. Målform: same som FoU oppgåva</p>	<p><b>Vurdering for studentar som tar faget 1. og 2. studieår</b></p> <p>To eksamensdelar</p> <p>Målform: valfri</p> <p><b>Vurdering for studentar som tar faget 3. studieår</b></p> <p>FoU-oppgåve</p> <p>Målform: valfri</p>	Alle

### Høgskulen på vestlandet (HVL)

- Bergen
- Sogndal
- Stord

Emnenamn og kode år/semester	Læringsutbytte	Arbeidskrav Obligatorisk læringsaktivitet	Eksamen / Semesteroppgåve	Hjelpemiddel
MGUNO101 Norsk på mellomsteget 1: Språk- og tekstkunnskap (Høgskulen på Vestlandet, 2023a)	-Meistrar nynorsk og bokmål, og kan undervisa elevar i begge målformer.	4 obligatoriske læringsaktivitetar, minst ein av desse må vere på motsett målform av sluttvurderinga	Individuell skriftleg skuleeksamen 6 timar Målform: nynorsk	Ordbok/ordliste
MGUNO201 Norsk på mellomsteget 2: Litteratur- og tekstkunnskap (Høgskulen på Vestlandet, 2023b)	-Har omfattande tekst- og sjangerkunnskapar om munnlege, skriftlege og multimodale tekstar, både skjønnlitterære og sakprega, på nynorsk og bokmål, med vekt på teksttypar som er særleg relevante for mellomsteget	3 obligatoriske læringsaktivitetar, minst ein skriftleg. Studenten må syna skriftleg kompetanse i begge målformer i løpet av emnet. Derfor må minst ein av læringsaktivitetane gjennomførast på motsett målform av sluttvurderinga.	Individuell skriftleg skuleeksamen 6 timar Målform: Bokmål	Ordbok/ordliste
MGUNOR301 Norsk på ungdomssteget 1: Språk, kultur og historie (Høgskulen på Vestlandet, 2023c)	-Kan skrive akademiske fagtekstar på nynorsk og bokmål	FoU/3 obligatoriske læringsaktivitetar Målform: FoU: valfri Obligatoriske læringsaktivitetar: bokmål og nynorsk	FoU/ mappevurdering Munnleg Ved mappevurdering bokmål og nynorsk	FoU: alle Munnleg: ingen
MGUNOR401 Norsk på ungdomssteget 2: Litteratur, kultur og historie (Høgskulen på Vestlandet, 2023d)	Ingen	FOU/3 obligatoriske læringsaktivitetar Målform FOU: Valfri Obligatoriske læringsaktivitetar: bokmål og nynorsk	FoU/mappevurdering Munnleg Ved mappevurdering: bokmål og nynorsk	FoU: alle Munnleg: Ingen

Noregs teknisk-naturvitskapelege universitet (NTNU)

Emnenamn og kode År/semester	Læringsutbytte	Arbeidskrav obligatorisk læringsaktivitet	Eksamen Semesteroppgåve	Hjelpemiddel
MGLU1501 - Norsk 1 (5-10) emne 1: Språk og litteratur (NTNU, 2023a)	Ingenting spesifikt om målform	Innlevering av inntil fire fagtekstar Deltaking i skriveseminar og praksisrelatert arbeid  Målform: nynorsk	Skriftleg skuleeksamen 6 timer Målform: Ikkje spesifisert	Hjelpemiddel i høve til emnebeskriving
MGLU1502 - Norsk 1 (5-10) emne 2: Lesing, skrivning og muntlighet (NTNU, 2023b)	-Kan vurdere ulike former for norskfaglege læremiddel, digitale og andre - meistarar skriftleg nynorsk og kan undervise elevar i begge målformer, med kunnskap om den norske språksituasjonen som grunnlag.	Obligatoriske læringsaktivitetar, utan krav til målform Fagtekst Øvingar Obligatorisk deltaking i undervisning og verkstadarbeid	Mappevurdering Målform: nynorsk	Alle
MGLU2515 - Norsk 2 (5-10): Literacy, språk og språkdidaktikk (NTNU, 2023c)	-Kan skrive akademiske fagtekstar på nynorsk	Fagtekst & Øvingar Målform: Bokmål	Munnleg eksamen	Hjelpemiddel i høve til emnebeskrivinga -Digitalt presentasjonsverktøy og notat.
MGLU2516 - Norsk 2 (5-10): Literacy, litteratur og litteraturdidaktikk (NTNU, 2023d)	-Kan skrive akademiske fagtekstar på bokmål	Fagtekst & Øvingar Målform: Bokmål	Heimeeksamen 78 timer	Alle
MGLU1101 - Norsk 1 (1-7) emne 1: Språk og tekst 1 (NTNU, 2023e)	-Har kunnskap om kva som kjenneteiknar skriftlege tekster, på nynorsk og bokmål, i ulike sjangrar og medium meistarar skriftleg nynorsk og bokmål og kan undervise elever i begge målformer	Obligatorisk oppmøte på eit skriveseminar - To skriftlege innleveringar på nynorsk	Skriftleg eksamen Bokmål	Læreplan
MGLU2101 - Norsk 1 (1-7) emne 2: Språk og tekst (NTNU, 2023f)		eit munnleg framlegg i gruppe, og 2 gruppearbeid om samansette tekstar.	Heimeeksamen Nynorsk	Alle

		+ logg i etterkant av det einskilte temaområdet.		
MGLU3101 - Norsk 2 (1-7): Lesing, skriving og muntlighet i ulike tekstkulturar (NTNU, 2023g)	-Har kunnskap om språkhistorie, språklege endringsprosessar i eldre og nyare tid og gjeldande normering av nynorsk og bokmål -Kan skrive akademiske fagtekstar på nynorsk og bokmål	Munnleg framlegg i grupper og gruppearbeid om samansette tekstar	FoU-oppgåve Munnleg eksamen	Ein av eksamenane må skrivast på nynorsk og ein på bokmål

#### Noregs arktiske universitet (UiT)

Emnenamn og kode	Læringsutbyte	Arbeidskrav/ obligatorisk læringsaktivitet	Eksamen/ semesteroppgåve	Hjelpemiddel
LER-2102 NORSK 5.-10. TRINN: TEKST I EN DIGITAL VERDEN (UiT, 2023d)	Ingen	4 tekstar 1 samtale Begge målformer skal vere representert i omtrent like stort omfang	Munnleg eksamen	ikkje spesifisert
LER-1104 NORSK FELLESEMNE - 15 STP <i>Valfritt emne for 5-10</i> (UiT, 2023c)	-Meistrar skriftleg bokmål og nynorsk	-Skjønnlitterær tekst, Grammatikktest Og Munnleg framføring- Notat på 1200 målform notat: nynorsk	Heimeeksamen Målform: Bokmål	Alle
LER-1103 NORSK FELLESEMNE - 15 STP (UiT, 2023b)	-Meistrar skriftleg bokmål og nynorsk	Skjønnlitterær tekst, Grammatikktest, munnleg framføring og Notat Målform: Nynorsk	Skriftleg skuleeksamen Målform: ikkje spesifisert	
LER-1102 NORSK 5-10 - 15 STP (UiT, 2023a)	-Meistrar skriftleg bokmål og nynorsk og kan undervise elevar i begge målformer	Fagtekst, Grammatikktest og Notat Målform: ikkje spesifisert	Heimeeksamen Målform: Nynorsk	

**Universitet i Stavanger (UiS)**

Emnenamn og kode	Læringsutbytte	Arbeidskrav/ Obligatorisk læringsaktivitet	Eksamen / Semesteroppgåve	Hjelpemiddel
Litteratur, lesing, samtale - med vekt på mellomtrinnet (MGL2120) (UiS, 2023a)	-Har kunnskap om kva som kjenneteiknar munnlege, skriftlege og multimodale tekstar på nynorsk, bokmål, i ulike sjangrar og medium -Kan skrive akademiske fagtekstar og er stø i bokmål	Skriftlege arbeidskrav og digital framføring Målform: valfri	Mappeoppgåve Begge målformene skal vere representert	Alle
Norsk 1, emne 2: Språkstruktur og tekstskaping - med vekt på mellomtrinnet (MGL2121) (UiS, 2023b)	-Kan skrive meir avanserte akademiske tekstar og er stø i nynorsk	Praksisoppgåve, Skreven tekst på nynorsk til rettleiing	Heimeeksamen 7 dagar Målform: nynorsk	Alle
Språk og litteratur i tid og rom - med vekt på ungdomstrinnet (MGL2122)	Ingen	Gjennomført og godkjent praksisprosjekt	Munnleg eksamen	Alle
Skolens tekster, med særleg vekt på ungdomsskolen. FoU-oppgåve (MGL2220)	Ingen	Prosjektskisse	FoU oppgåve Målform valfri	Alle

**Universitetet i Sørøst-Noreg (USN)**

Emnenamn og kode År/semester	Læringsutbytte	Arbeidskrav Obligatorisk læringsaktivitet	Eksamen/semesteroppgåve	Hjelpemiddel
MG2NO1 Innføringsemne i norsk (usn, 2023a)	-Har kunnskap om kva som kjenneteiknar munnlege, skriftlege og multimodale tekstar, på nynorsk og bokmål, i ulike sjangrar og medium -Meistrar skriftleg nynorsk og bokmål og kan undervise elevar i	3 obligatoriske arbeidskrav Studenten skal øvast i begge skriftspråka	2 eksamenar Ein individuell, skriftleg eksamen med tilsyn Målform: Nynorsk og bokmål  Ein individuell, skriftleg eksamen utan tilsyn (heimeeksamen). Eksamenen vil ta utgangspunkt i eitt eller fleire arbeidskrav.	Skuleeksamen: Ordbok Heimeeksamen: alle hjelpemiddel



	og på begge målformer			
MG2NO2 Norsk emne 2 (usn, 2023b)	-Har kunnskap om gjeldande normering av nynorsk og bokmål og prinsipp for normering av skrift - Kan reflektere over egne språkval og utforske ulike språkstilar i begge målformer i eiga skrift	2 arbeidskrav Munnleg og skriftleg Begge målformer skal nyttast	Individuell munnleg eksamen	Uvisst
MG2NO3 Norsk emne 3 utviklingslinjer i fag, språk og litteratur (usn, 2023c)	-Kan skrive akademiske fagtekstar på nynorsk og bokmål	3 arbeidskrav 1 munnleg og 2 skriftlege (ei fordjupingsoppgåve) Kvar si målform	Fordjupingsoppgåve Målform: Valfri + munnleg eksamen	Fordjupingsoppgåve: Alle Munnleg: etter avtale

### Høgskulen i innlandet (INN)

Emnenamn og kode År/semester	Læringsutbytte	Arbeidskrav Obligatorisk læringsaktivitet	Eksamen semesteroppgåve	Hjelpemiddel
2MNK5101-1 Norsk 1, emne 1: Språk og tekst (Inn, 2023a)	-Har kunnskap om kva som kjenneteiknar munnlege, skriftlege og multimodale tekster, på nynorsk og bokmål, i ulike sjangrar og medium -Meistra skriftleg nynorsk og bokmål	Inntil to individuelle skriftlege fagtekster, som spesifisert i undervisningsplanen. Korte faglege innspel knytt til emna i pensum eller medstudentars skrivning, som spesifisert i semesterplanen. Målform: ikkje spesifisert	5 timars skriftleg eksamen Målform: bokmål	Ingen
2MNK5101-2 Norsk 1, emne 2: Lesing og skriving (Inn, 2023b)	-Har fagdidaktisk kunnskap om arbeid med vidareutvikling av lese- og skriveferdigheiter på nynorsk og bokmål for ulike formål og i ulike sjangrar og teknologar -Meistrar skriftleg nynorsk og bokmål	Inntil to korte fagtekster knytt til emna i pensum, som spesifisert i undervisningsplanen. Ein tekst skrive på bokmål, ein tekst på nynorsk.	Individuell heimeeksamen over 48 timer Målform: Nynorsk	Alle

2MNK5101-3 Norsk 2, emne 3: Litteratur og litteraturdidaktikk (Inn, 2023c)	-Meistrar skriftleg nynorsk og bokmål, og kan undervise elever i båe skriftspråka	En større skriftleg individuell oppgåve med rettleiing. Oppgåva skal vere skriva på nynorsk.	Munnleg eksamen i par, eventuelt individuelt Målform: Ikkje spesifisert	Ingen
2MNK5101-4 Norsk 2, emne 4: Språkleg variasjon i didaktisk perspektiv (Inn, 2023d)	-Har kunnskap om språkhistorie, språklege endringsprosessar i eldre og nyare tid og gjeldande normering av nynorsk og bokmål -Kan bruke kunnskap om nabospråk, talemål og nynorsk og bokmål til å legge til rette for kontrastiv språkundervisning -meistrar norsk munnleg og skriftleg, både bokmål og nynorsk	Munnleg presentasjon Inntil tre individuelle skriftlege arbeidskrav Skriftspråk: Valfri Korte faglege innspel knytt til emna i pensum eller medstudentars skriving	Del 1, alternativ 1, når norsk er masterfag: Individuell FoU-oppgåve om et tema studenten sjølv har valt Del 1, alternativ 2, når norsk ikkje er masterfag: Individuell skriftleg oppgåve om eit tema studenten sjølv har valt.  Del 2, gjelder i begge tilfelle: Individuell munnleg eksamen.	Del 1: Alle  Del 2: Ingen

### Høgskulen i Østfold (HIØ)

Emnenamn og kode År/semester	Læringsutbytte	Arbeidskrav/ Obligatorisk læringsaktivitet	Eksamen/ Semesteroppgåve	Hjelpemiddel
NOR101 Barnelitteratur, leseopplæring og muntlighet (5-10) (Hiof, 2023a)	-Er ein sikker munnleg språkbrukar og stø i skriftleg bokmål og nynorsk	Individuell skriftleg oppgåve Litterær analyse praksisrapport Begge målformer skal vere representert blant dei skriftlege arbeidskrava	Heimeeksamen tre dagar Målform: bokmål	Alle
NOR102 Grammatikk, skriveopplæring og elevtekster (5-10) (Hiof, 2023b)	-Har kunnskap om gjeldande normering av bokmål og nynorsk -Kan vurdere relevante undervisningsmetodar i skriveopplæring, skriftforming og grammatikk frå 5. til 10. trinn, både for elevar som skriv på bokmål og elevar som skriv på nynorsk -Er ein sikker munnleg språkbrukar og stø i	Individuell skriftleg arbeidskrav (grammatikk/språket som system). Målform: bokmål  Individuell skriftleg arbeidskrav (skriveopplæring/elevtekstanalyse). Målform: nynorsk	Skriftleg skuleeksamen Målform: bokmål Individuell heimeeksamen Målform: nynorsk	Skuleeksamen: Ingen Heimeeksamen: Alle

	skriftleg bokmål og nynorsk			
NOR104 Litteraturhistorie og litteraturformidling (5-10 ) (Hiof, 2023d)  Send mail venter på svar	-Kan uttrykke seg korrekt og være stø i både bokmål og nynorsk rettskriving	Individuell fagtekst Munnleg presentasjon Målform: Ikkje spesifisert	Deleksamen 1. Individuell heimeeksamen Deleksamen 2. Individuell skriftleg eksamen Målforma på dei to deleksamenane er valfrie, men ein må vere på nynorsk og ein på bokmål.	Heimeeksamen: alle Skriftleg: Ordbok/ordliste, kunnskapsløftet generell del og læreplanen for norsk
NOR103 Språkleg mangfald, variasjon og endring Sendt mail venter på svar (Hiof, 2023c)	-Kan legge til rette for og gjennomføre undervisning i den målforma som er sidemål for elevane	Levere problemstilling til FoU-oppgåva (jf. Plan for praksis) Todelt arbeidskrav om språkleg variasjon/endring (munnleg og/eller skriftleg)  Tilbakemelding på arbeidskrav kan dels vere frå faglærarar, dels frå andre studentar, eventuelt kan dei bli vurdert av studenten sjølv (f.eks. refleksjonslogg). Meir detaljert beskriving av innhaldet i arbeidskrava vil bli gitt ved undervisningsstart. Målform: Valfri	Deleksamen 1: Individuell FoU-oppgåve Valfri målform Deleksamen 2: Individuell munnleg eksamen	Alle

#### Universitetet i Agder

Emnenamn og kode År/semester	Læringsutbytte	Arbeidskrav Obloigatorisk læringsaktivitet	Eksamen Semesteroppgåve	Hjelpemiddel
NO-158-1 Norsk for mellomtrinnet 30stp Sendt mail om alle faga og venter på svar (UiA, 2023a)	-Ha kunnskap om kva som kjenneteiknar munnlege, skriftlege og multimodale tekstar, på nynorsk og bokmål, i ulike sjangrar og medium  -Meistre skriftleg nynorsk og bokmål og kunne undervise elevar i begge målformer	Arbeidskrav blir kjent ved semesterstart	Ein individuell skriftleg eksamen Målform: bokmål. Individuell mappeeksamen med bokstavkarakter. Alle arbeid i mappa inngår i grunnlaget for karakteren. Tekstane i mappa skal	

			skrivast på bokmål og nynorsk.	
Norsk for ungdomstrinnet NO-159-1 30stp (UiA, 2023b)	-Ha kunnskap om språkhistorie, språklege endringsprosessar i eldre og nyare tid og gjeldande normering av nynorsk og bokmål -Kunne skrive akademiske fagtekstar på nynorsk og bokmål	Arbeidskrav blir kjent ved semesterstart.	Individuell FoU-oppgåve med bokstavkarakter. Oppgåva skal skrivast på bokmål eller nynorsk (motsett av den målforma ein vil bruke på skriftleg eksamen). Ein munnleg individuell eksamen med bokstavkarakter. Ein skriftleg individuell eksamen. Eksamenen skal skrivast på bokmål eller nynorsk (motsett av den målforma ein vil bruke på FoU-oppgåva).	

#### Nord universitet (NORD)

Emnenamn og kode År/semester	læringsutbytte	Arbeidskrav Obligatorisk læringsaktivitet	Eksamen Semesteroppgåve	Hjelpemiddel
Norsk 1A, 5-10 (NORD universitet, 2023a)	-Har kunnskap om kva som kjenneteiknar munnlege, skriftlege og multimodale tekstar, tekstar på nynorsk og bokmål, i ulike sjangrar og medium		Skriftleg skuleeksamen - målform bokmål,	Ordbok og læreplan
Norsk 1B, 5-10 (NORD universitet, 2023b)	-Har kunnskap om kva som kjenneteiknar munnlege, skriftlege og samansette tekstar, tekstar på nynorsk og bokmål, i ulike sjangrar og medium	To arbeidskrav. Målform: Både bokmål og nynorsk.	Heimeeksamen. 5 dagar. Målform: Nynorsk.	Alle

Norsk 2A, 5-10 (NORD universitet, 2023c)	-Kan skrive akademiske tekstar på nynorsk og bokmål	Arbeidskrav - inntil 3 Målform: ikkje spesifisert	Heimeeksamen, Målform: nynorsk	Alle
Norsk 2B, 5-10 (NORD universitet, 2023d)	-Har kunnskap om språkhistorie, språklege endringsprosessar i eldre og nyare tid og gjeldande normering av nynorsk og bokmål -Kan skrive akademiske tekstar på nynorsk og bokmål	Studenten skal ha godkjend to arbeidskrav for å få karakter i emnet, td. skriving av fagtekst, skriving i andre sjangrar eller munnleg presentasjon. Godkjend/ikkje godkjend.	Skriftleg skuleeksamen, 6 timer Målform: ikkje spesifisert	

#### Høgskulen i Volda (HVO)

Emnenamn og kode	Læringsutbytte	Arbeidskrav/ Obligatorisk læringsaktivitet	Eksamen/ Semesteroppgåve	Hjelpemiddel
MGL5-10PRO obligatorisk emne for alle (HVO, 2023e)	-Har kunnskap om skrivereglar og grammatikk på bokmål og nynorsk -kan med utgangspunkt i opplæringslova og forskrift til opplæringslova argumentere for kvifor ein lærar må ha god kompetanse i bokmål og nynorsk	Fire skriftlege arbeidskrav skrivne i seminar, kvart på 200–500 ord. Målform: Både bokmål og nynorsk	Mappeeksamen Mappa skal innehalde omarbeidd versjon av dei fire arbeidskrava. Minst to av tekstane skal skrivast på nynorsk, og minst to av tekstane skal skrivast på bokmål.	Alle

	-Har god kompetanse i norsk skriftleg og kan vere ein god modell for elevane og stimulere til skriving på begge målformer			
MGL5-10NO1A Norsk 1A: Norsk på mellomsteget (HVO, 2023a)	-Meistrar skriftleg nynorsk og bokmål og kan undervise elevar i begge målformer	Skriftleg prøve i grammatikk utan hjelpemiddel. Elevtekstanalyse på 2000 ord (+/- 10 %). Munnleg arbeidskrav knytt til litteratur og litteraturdidaktikk med respons frå faglærar og medstudentar.	Skriftleg eksamen Målform: Både nynorsk og bokmål (ei av oppgåvene skal skrivast på nynorsk og ei på bokmål).	Ordliste og utdrag frå læreplanen.
MGL5-10NO1B Norsk 1B: Norsk på ungdomssteget (HVO, 2023b)	-Har inngående kunnskap om kva som kjenneteiknar munnlege, skriftlege og multimodale tekstar, på nynorsk og bokmål, i ulike sjangrar og medium -Kan analysere og produsere skriftlege og multimodale tekstar på nynorsk og bokmål i ulike sjangrar og medium -Meistrar skriftleg nynorsk og bokmål og kan undervise elevar i begge målformer	To skriftlege fagtekstar på 1500 - 2000 ord, ein på bokmål og den andre på nynorsk. Til kvart av dei skriftlege arbeidskrava skal det inngå ein læringsfremjande respons til ein medstudent. Studenten skal òg revidere teksten sin ut i frå rettleiing frå faglærar.	Mappeeksamen Begge målformene skal nyttast Målforma på refleksjonsteksten er valfrie. I tillegg må mappa innehalde ein didaktisk refleksjonstekst på 1000 ord (+/- 10 %), der studenten drøftar sin eigen læringsprosess i lys av emneplan og fagdidaktisk teori.	Alle
MGL5-10NO2A Norsk 2A: Litteratur og litteraturdidaktikk (HVO, 2023c)	-Kan nytte nynorsk og bokmål skriftleg og undervise elevar i begge målformer kan skrive akademiske fagtekstar på nynorsk og bokmål	Eit munnleg arbeidskrav To skriftlege arbeidskrav på 1500 ord (+/- 10%). Den eine teksten skal vere skriven på bokmål og den andre på nynorsk.	Individuell heimeeksamen: Målform: nynorsk	Alle
MGL5-10NO2B Norsk 2B: Språk- og tekstvitenskap (HVO, 2023d)		Eit munnleg arbeidskrav Ei veker opphald på Schæffergaarden i Danmark med kurs i norsk, svensk, dansk språk	Munnleg eksamen	Alle




		og litteratur i lærerutdanninga i regi av Fondet for Dansk-Norsk samarbeide.		
--	--	---	--	--

## Vedlegg 2. Læringsutbyteformuleringar - oversiktsskjema

Læringsutbyteformulering	Utdanningsinstitusjon
<b>Nynorsk og bokmål</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Meistrar skriftleg nynorsk og bokmål og kan undervise elevar i begge målformer</li> </ul>	OsloMet, UiT, USN, UiA, HVO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kan skrive fagtekstar på nynorsk og bokmål</li> </ul>	OsloMet
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kan nytte nynorsk og bokmål skriftleg og undervise elevar i begge målformer</li> </ul>	HVO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kan skrive akademiske fagtekstar på nynorsk og bokmål</li> </ul>	OsloMet, HVL, NTNU, USN, UiA, NORD
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kan vurdere ulike former for norskfaglege læremiddel, digitale og andre - meistrar skriftleg nynorsk og kan undervise elevar i begge målformer, med kunnskap om den norske språksituasjonen som grunnlag.</li> </ul>	NTNU
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Meistrar skriftleg bokmål og nynorsk</li> </ul>	UiT, INN,
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kan skrive akademiske fagtekstar og er stø i bokmål</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kan skrive meir avanserte akademiske tekstar og er stø i nynorsk</li> </ul>	UiS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Meistrar skriftleg nynorsk og bokmål, og kan undervise elevar i begge skriftspråka</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Meistrar norsk munnleg og skriftleg, både bokmål og nynorsk</li> </ul>	INN
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beherskar norskfagets uttrykksformer og kan formidle fagleg avanserte forsking- og utviklingsarbeid på begge målformer og munnleg til ulike målgrupper</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Er ein sikker munnleg språkbrukar og stø i skriftleg bokmål og nynorsk</li> </ul>	HiØ
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kan uttrykke seg korrekt og være stø i både bokmål og nynorsk rettskriving</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Har god kompetanse i norsk skriftleg og kan vere ein god modell for elevane og stimulere til skriving på begge målformer</li> </ul>	HVO



Normering og rettskriving	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Har kunnskap om gjeldande normering for nynorsk og bokmål</li> </ul>	→ OsloMet, HiØ
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Har kunnskap om gjeldande normering av nynorsk og bokmål og prinsipp for normering av skrift, kan reflektere over eigne språkval og utforske ulike språkstilar i begge målformer i eiga skrift</li> </ul>	→ USN
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Har kunnskap om gjeldande normering av bokmål og nynorsk</li> </ul>	→ OsloMet
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Har kunnskap om skrivereglar og grammatikk på bokmål og nynorsk</li> </ul>	→ HVO
Sjangerspesifikk kompetanse	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Har kunnskap om kva som kjenneteiknar eit utval skjønnlitterære tekstar, på nynorsk og bokmål, og i Norden, i ulike sjantrar og medium, (for barn, unge og</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vaksne)</li> </ul>	→ OsloMet
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Har omfattande tekst- og sjangerkunnskapar om munnlege, skriftlege og multimodale tekstar, både skjønnlitterære og sakprega, på nynorsk og bokmål, med vekt på teksttypar som er særleg relevante for mellomsteget</li> </ul>	→ HVL
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Har kunnskap om kva som kjenneteiknar munnlege, skriftlege og multimodale tekstar på nynorsk, bokmål, i ulike sjantrar og medium</li> </ul>	→ OsloMet, USN, UiA
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Har fagdidaktisk kunnskap om arbeid med vidareutvikling av lese- og skriveferdigheitar på nynorsk og bokmål for ulike formål og i ulike sjantrar og teknologiar</li> </ul>	→ INN
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Har (inngåande) kunnskap om kva som kjenneteiknar munnlege, skriftlege og multimodale (og samansette) tekstar, tekstar på nynorsk og bokmål, i ulike sjantrar og medium</li> </ul>	→ INN, UiS, NORD, HVO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kan analysere og produsere skriftlege og multimodale tekstar på nynorsk og bokmål i ulike sjantrar og medium</li> </ul>	→ HVO

Språkhistorie / legitimering	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• kan bruke kunnskap om nabospråk, talemål og nynorsk og bokmål til å legge til rette for kontrastiv språkundervisning</li> </ul>	 <p>INN</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Har kunnskap om språkhistorie, språklege endringsprosessar i eldre og nyare tid og gjeldande normering av nynorsk og bokmål</li> </ul>	 <p>UiA, NORD, INN</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kan med utgangspunkt i opplæringslova og forskrift til opplæringslova argumentere for kvifor ein lærar må ha god kompetanse i bokmål og nynorsk</li> </ul>	 <p>HVO</p>

Undervisning	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kan nytte nynorsk og bokmål skriftleg og undervise elevar i begge målformer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ HVO</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Meistrar bokmål og nynorsk og kan undervise elevar i begge målformer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ OsloMet, UiT, USN, UiA, HVO</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kan vurdere ulike former for norskfaglege læremiddel, digitale og andre - meistrar skriftleg nynorsk og kan undervise elevar i begge målformer, med kunnskap om den norske språksituasjonen som grunnlag.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ NTNU</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Meistrar skriftleg nynorsk og bokmål, og kan undervise elever i begge skriftspråka</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ INN</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beherskar norskfagets uttrykksformer og kan formidle fagleg avanserte forsking- og utviklingsarbeid på begge målformer og munnleg til ulike målgrupper</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kan vurdere relevante undervisningsmetodar i skriveopplæring, skriftforming og grammatikk frå 5. til 10. trinn, både for elevar som skriv på bokmål og elevar som skriv på nynorsk</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ HiØ</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kan legge til rette for og gjennomføre undervisning i den målforma som er sidemål for elevane</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Har inngående kunnskap om arbeid med skriveopplæring på mellom- og ungdomstrinnet, rettskriving, samt skriveopplæring på bokmål, nynorsk og samisk</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ NORD</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Har god kompetanse i norsk skriftleg og kan vere ein god modell for elevane og stimulere til skriving på begge målformer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ HVO</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Har inngående kunnskap om lesing og skriving som heilskapleg kompetanse: nynorsk og bokmål, hovudmål og sidemål på mellom- og ungdomssteget.</li> </ul>	

## Vedlegg 3. Intervjuguide

### Intervjuguide

#### Fase I: Rammesetting

##### 1. Velkommen

Ønskjer studentane velkommen og takkar for at dei ville stille opp, helse på alle deltakarane og presenterer meg sjølv. På dei fysiske intervju vil eg ha litt enkel servering.

##### 2. Informasjon

- Fortel om masterprosjektet og tema for intervjuet: nynorsk i lærarutdanninga.
- Fortel om bakgrunnen for valet av tema for å bygge relasjon: At eg sjølv sto igjen med mindre kompetanse og trening enn eg hadde rekna med, og at eg lurte på om det var min eigen feil, eller om utdanningsløpet òg kunne vere ein årsak. Eg ville difor sjå korleis oppbygginga var på andre studiestader som tilbydde lærarutdanning med norsk som undervisningsfag.
- Metodedelen av oppgåva er delt inn i to deler kor gruppeintervju er siste del og ein emneplananalyse utgjorde fyrste del (utdjuar kva det går ut på)
- Formålet med dette intervjuet blir å finne ut kva tankar og meningar informantane har om universitetets eller høgskulen si norskundervisning i og om nynorsk, og kva tankar og forhold de sjølv har til eigen nynorskkompetanse både som studentar, men og i lys av at dei snart skal ut å undervise (mest sannsynleg) i nynorsk enten som sidemål eller som hovudmål.

##### **Fortelje korleis intervjuet vil utfolde seg:**

Har ca.15 nedskrivne spørsmål, men er open for at samtalen kan ta ulike veier, altså vil eg kalle intervjuet for eit semistrukturert intervju, kor oppfølgingsspørsmål er velkomne.

##### **Utdjupe kvifor eg har ønskja å ha eit fokusgruppeintervju**

- For at informantane skal kunne gi innspel til kvarandre og opne opp for moglegheita til å sjå spørsmåla som blir stilt i ulike lys.

- For å finne forbetningsområder og idéar til kva som kan bli gjort annleis i utdanningsløpet
- For å få fleire stemmer og synspunkt enn om det berre hadde vore ein representant frå kvart av dei 3 ulike universiteta og høgskulane.

*Understreke at eg vil setje pris på alle slags meiningar og at eg oppfordrar til å ta ordet om du er ueinig eller usikker på kva ein av dei andre informantane har uttalt seg om..*

### **3. Formalitetar**

- Be om munnleg samtykke til å ta opp samtalen, sjølv om eg har fått skriftleg samtykke og forklare at det når som helst vil vera mogleg å trekkja seg utan å måtta oppgi ei grunngiving på kvifor dei ikkje lenger vil vera ein del av prosjektet.
- For å kunne attgje svara så presist som mogleg vil eg nytte meg av lydopptak som seinare vil bli transkribert og sletta. Medan lydopptaka eksisterer vil det berre vere rettleiar og meg som har tilgang til opptaka.
- Kjørereglar vil vere like som eg allereie har nemnt, altså at alle synspunkt, like eller ulike skal kome frem og at skilnader i meiningar og synspunkt alltid skal respekterast.
- Spørje om informantane har nokre spørsmål før eg startar å ta opp lyden

## Fase II: Bakgrunnskunnskap

### **4. Tidlegare hovudmål og språkleg praktisering**

- Kva skriftspråk har du hatt som hovudmål?
- Kva skriftspråk nyttar du mest no? Eventuelt nyttar du baa skriftspråka omtrent likt?
- kor ofte nyttar du deg av nynorsk som skriftleg målform på fritida?
- kor ofte nyttar du deg av nynorsk i studie/jobbsamanheng?
- Hadde de tenkt på nynorsken si rolle i norskfaget før dykk begynte å studere, og kva tankar hadde dykk eventuelt om nynorsk?

## Fase III: erfaringar

### 5. Erfaringar frå utdanninga og meiningsståstad i dag

- Har dette endra seg etter at de begynte å studere, og i så fall korleis?
- Syns de utdanninga har gitt tilstrekkeleg fagleg grunnlag til å undervise på nynorsk? Kvifor/kvifor ikkje?
- Har betring av nynorskkompetansen krevd mykje eigenarbeid og i så fall korleis har dykk arbeid med dette?
- Har dykk hatt mange eksamenar på nynorsk og korleis har desse blitt lagt opp, (heimeeksamen, mappeinnlevering, skuleeksamen)
- Er type eksamen/målform viktig for læringsutbytte. Oppfølgingsspørsmål
- Kor mykje av undervisninga har vore på nynorsk?  
pensum, læremiddel og pp,
- Kva nynorskundervisning har de sjølv erfaring med, har dykk undervist på og i nynorsk i praksis eller i jobb? Korleis har det vore?

## Fase IIII: Framtida

### 6. Framtida og vegen vidare

- Har de tenkt over nynorsken si rolle i norskfaget og kva tankar har de då hatt?
- Tenker de at det er mogleg å vere norsklærer og vere kritisk til nynorsk samstundes?
- Føler de at de er førebudde til å undervisa i nynorsk, kvifor, kvifor ikkje?
- Om de kunne velje, korleis ville dykk lagt opp til nynorsk i lærarutdanninga for å betre nynorskkompetansen til studentane?
- Kva forhold har de til nynorsk didaktikk? Kva meiner du er viktig i nynorskdiraktikken i skulen for å få til ein god nynorsk didaktikk i skulen.

## Siste fase: Avslutning

### 7. Oppsummering

- Er det noko de sitt inne med som de vil dele som dykk tenkar kan vere relevant?
- Trekkje fram dei ulike funna og høyre om informantane er einige med oppsummeringa, eller om dei vil leggje til noko

Takke for intervjuet

## Vedlegg 4. Vurdering meldeskjema frå sikt



[Meldeskjema](#) / [Nynorsk i lærarutdanningane](#) / Vurdering

### Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**  
228993

**Vurderingstype**  
Standard

**Dato**  
12.01.2023

**Prosjektittel**

Nynorsk i lærarutdanningane

**Behandlingsansvarlig institusjon**

Universitetet i Stavanger / Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora / Institutt for grunnskolelærarutdanning, idrett og spesialpedagogikk

**Prosjektansvarlig**

Magne Ove Rogne

**Student**

Miriam Haga

**Prosjektperiode**

16.12.2022 - 01.09.2023

**Kategorier personopplysninger**

Alminnelige

**Lovlig grunnlag**

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.09.2023.

[Meldeskjema](#)

**Kommentar**

OM VURDERINGEN

Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

KOMMENTARER TIL INFORMASJONSSKRIVET

Informasjonsskrivet ditt mangler et punkt loven krever er med. Du må derfor legge til dette punktet i informasjonsskrivet før du gir dette til forskningsdeltakerne dine. Du trenger ikke å laste opp den oppdaterte versjonen i meldeskjemaet:

- Kontaktopplysninger til din institusjon sitt personvernombud

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Vi har vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene, men husk at det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvilke databehandlere du kan bruke og hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.)

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

## Vedlegg 5. Informasjonsskriv

### VIL DU DELTA I FORSKINGSPROSJEKTET

***”[Korleis legg universitet og høgskular opp til betring av nynorskkompetansen i lærarutdanningar der studentane har valt norsk som undervisningsfag og korleis samsvarar dette med studentanes oppfatning av eigen nynorskkompetanse]”?***

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i eit forskingsprosjekt der føremålet er å finne ut korleis det er lagt til rette for betring av nynorskkompetansen til lærarstudentar som går 5-10 med 60 studiepoeng eller meir i norsk, og om det som står i emneplanane for faga samsvarar med studentanes eiga oppfatning. I dette skrivet gjev vi deg informasjon om måla for prosjektet og om kva deltaking vil innebere for deg.

#### Føremål

Forskningsprosjektet er ein del av ei masteroppgåve for Grunnskulelærarutdanninga 5-10 med norsk som masterfag.

Førebels problemstilling er lik som tittelen på forskingsprosjektet og er som følger:

***Korleis legg universitet og høgskular opp til betring av nynorskkompetansen i lærarutdanningar der studentane har valt norsk som undervisningsfag, og korleis samsvarar dette med studentanes oppfatning av eigen nynorskkompetanse?***

For å kunne sjå på likskap og skilnadar mellom kva som står i emneplanane om nynorsk og studentanes eigen oppfatning vil studien basere seg på ein komparativ emneplananalyse, kor fokuset vil vere nynorsk i ulike vurderingar som eksamen, arbeidskrav og eventuelle andre innleveringar på den eine sida. Og på studentanes eigen oppfatning av nynorsken sin plass i utdanninga. Det er denne delen som vil vere relevant for deg, då det er dine tankar og meiningar eg ønskjer å få høyre.

I den anledning vil eg ideelt sett foreta tre ulike gruppeintervju med lærarstudentar frå tre ulike universitet og utvalet vil vere strategisk.

Forskningsspørsmål i denne oppgåva vil blant anna vere:

- *Kva står det i læringsutbytteformuleringane om nynorsk i emneplanane til dei ulike universiteta og høgskulane?*
- *Kva vurderingsordningar har ulike universitet og høgskular knytt til nynorsk?*
- *Følar studentane seg førebudd til å undervisa i nynorsk?*



## **Kven er ansvarleg for forskingsprosjektet?**

Universitetet i Stavanger er ansvarleg for prosjektet.

## **Kvifor får du spørsmål om å delta?**

Eg ønskjer at akkurat du skal delta på dette forskingsprosjektet fordi du er lærarstudent med 60 studiepoeng eller meir i norsk og studerer på ein av de tre strategisk utvalde universiteta eller høgskulane som tilbyr lærarutdanning med norsk som undervisningsfag.

Eg har tatt kontakt med din høgskule eller ditt Universitet og det er ein tilsett som har teke vidare kontakt med deg og sendt ut denne informasjonen.

## **Kva inneber det for deg å delta?**

Dersom du vel å delta i forskingsprosjektet vil det føregå eit kvalitativt fokusgruppeintervju kor du og andre medstudentar frå same institusjon skal delta saman. Det er rekna 45-60 min på intervjuet og eg ønskjer å få svar på spørsmål knytt til nynorskundervisning og vurdering. Spørsmåla vil prøve å fange opp korleis dykk følar dykk førebudd til å undervisa på nynorsk og i kva grad universiteta og høgskulane har vorte med på å gjere dykk klar for dette. I intervjuet vil det òg bli spurt om du tidlegare har hatt bokmål eller nynorsk som hovudmål, og gjerne og kva skriftspråk du nyttar per dags dato.

Intervjua vil bli tatt opp på lydopptak og eg vil ta notat under intervjua.

Det vil totalt i denne masterstudien vere tre gruppeintervju der du vil ta del i eit av desse tre intervjua. Hovudspørsmåla vil vere dei same på alle intervjua.

## **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Dersom du vel å delta, kan du når som helst trekkje samtykket tilbake utan å gje nokon grunn. Alle personopplysingane dine vil då bli sletta. Det vil ikkje føre til nokon negative konsekvensar for deg dersom du ikkje vil delta eller seinare vel å trekkje deg.

## **Ditt personvern – korleis vi oppbevarer og bruker opplysingane dine**

Vi vil berre bruke opplysingane om deg til føremåla vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandlar opplysingane konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Det vil berre vere prosjektansvarleg og intervjuar som vil ha tilgang til personopplysningane dine. Kontaktinformasjon og namn vil ikkje lagrast saman med anna data, og data vert anonymisert i transkripsjon slik at det ikkje er mogleg å identifisere personvernopplysningar i publisering. Desse blir sletta ved prosjektslutt.

Lydopptaka vil bli tatt opp på eigen telefon, men via ein app kalla diktafonappen. Lydopptaka vil bli kryptert og sendt til nettskjema for sikker oppbevaring.

### **Kva skjer med opplysingane dine når vi avsluttar forskingsprosjektet?**

Opplysingane blir anonymiserte i oppgåva som blir levert og publisert. Lydopptak og transkripsjon av intervju vil bli sletta når prosjektet er avslutta/oppgåva er godkjend, noko som etter planen er hausten 2023.

### **Kva gjev oss rett til å behandle personopplysingar om deg?**

Vi behandlar opplysingar om deg basert på samtykket ditt.

På oppdrag frå Universitet i Stavanger har i tillegg SIKT (tidlegare NSD) vurdert at behandlinga av personopplysingar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettar**

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

- innsyn i kva opplysingar vi behandlar om deg, og å få utlevert ein kopi av opplysingane,
- å få retta opplysingar om deg som er feil eller misvisande,
- å få sletta personopplysingar om deg,
- å sende klage til Datatilsynet om behandlinga av personopplysingane dine.

Dersom du har spørsmål til studien, eller om du ønskjer å vite meir eller utøve rettane dine, ta kontakt med:

- Miriam Haga (student): [250541@uis.no](mailto:250541@uis.no) eller 97540034
- Magne Ove Rogne (rettleiar): [magne.rogne@uis.no](mailto:magne.rogne@uis.no) eller 51833406

Ved spørsmål om personvern kan du ta kontakt med personvernombudet for UIS på e-post: [personvernombud@uis.no](mailto:personvernombud@uis.no)

Dersom du har spørsmål knytt til SIKT si vurdering av prosjektet kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester, på e-post ([personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no)) eller på telefon: 53 21 15 00.

Venleg helsing

*Magne Ove Rogne*  
(Forskar/rettleiar)

*Miriam Haga (student)*

## Samtykkeerklæring

Eg har motteke og forstått informasjon om prosjektet «Korleis legg universitet og høgskular opp til betring av nynorskkompetansen i lærarutdanningar der studentane har valt norsk som undervisningsfag og korleis samsvarar dette med studentanes oppfatning av eigen nynorskkompetanse» og har fått høve til å stille spørsmål. Eg samtykker til:

- å delta i eit kvalitativt fokusgruppeintervju
- At lydopptak kan nyttast under intervjuet
- At mine opplysningar vert behandla fram til prosjektet er avslutta

Eg samtykker til at opplysingane mine kan behandlast fram til prosjektet er avslutta.

---

(Signert av prosjektdeltakar, dato)

## Vedlegg 6. Intervju UiS

### Transkribering av intervju ved UiS 3 studentar

**1. Miriam: Kva skriftspråk har de hatt når de gjekk på barne/ungdomskule og VGS?**

2. Stina: bokmål, på meg
3. Eliane: nynorsk
4. Miriam: På barneskole, ungdomsskule og VGS?
5. Eliane: Ikkje på VGS, då var det ikkje eit alternativ å ha nynorsk, det var ingen nynorskklasser og det var heller ingen interesse å ha nynorsk.
6. Miriam: ånei, eg skjønner
7. Anette: Eg har nynorsk

**8. Miriam: kva skriftspråk nyttar de mest no, og då tenkjer eg på fritida og skulen**

9. Stina: eg nyttar bokmål, men eg prøver å bruke nynorsk, til dømes facebook, den har eg skifta over til nynorsk
10. Miriam: ja
11. Stina: For at eg skal få litt sånn ord, (mild latter) og, ja som er på nynorsk hvertfall.
12. Miriam: ja
13. Eliane: Eg føler jo at dialekta vår heller litt meir mot det nynorske skriftspråket,
14. Miriam: mhm (bekreftande)
15. Eliane: emn, Brukar jo *eg* og *ikkje*, og alt dette her når me skriv på Stavangerdialekta, så eg veit ikkje om den heller gjerne litt mot, ja når eg skriv dialekt, men når/viss eg skal skrive e-post på jobb og såne ting, så er det bokmål eg forhalda meg til.
16. Miriam: mhm
17. Stina: Men kva du tenkte,
18. Miriam: både kva du skriv på fritida og i jobb/skulesamanheng.
19. Stina: For eg skriv og meir dialekt,
20. Miriam: mhn, så begge de to skriv på dialekt på fritida?
21. Eliane: Mhm
22. Miriam: ikkje, reint bokmål eller reint nynorsk?
23. Eliane & Stina: nei
24. Miriam: Okay
25. Anette: jaa, eg skriv på dialekt :, og nynorsk, prøver å halda meg til nynorsk på det meste eg skriv der det ikkje er krav om noko anna.

**26. Miriam: ja, jaaa, : , og i skulesamanheng, viss det, altså på Universitetet også, viss det er valfri målform, på eksamenar, kva vil dykk nytta då?**

27. Stina: Då vel eg bokmål
28. Eliane: bokmål
29. Anette: nynorsk
30. Miriam: ja, eem, (latter og mumling) Kvifor?
31. Stina: neei, det er for, viss eg skal bli vurdert, så er det for å få best mogleg karakter då, eller, vurdering for å ikkje risikere å ja, bli trekt på grunn av at eg har feil, altså skrivefeil fordi eg har nynorsk
32. Miriam: Føler du deg tryggare i bokmål?
33. Stina: ja

**34. Miriam: eehh, hadde de tenkt på nynorsken sin rolle i norskfaget før de starta på UiS, etter at dokk har søkt på utdanninga?**

35. Stina: Eg tenkte jo egentleg at, ja nå kom eg til å lære meir nynorsk, så det var litt sånn, ja, forventninga før eg byrja. Ja, nå kom eg til å lære nynorsk enda betre, enn det eg kunne frå før av.
36. Eliane: Mhm, einig eg trur nok og at eg hadde forventa at eg skulle ver sterkare idet, em, ja litt sånn at man er bekymra fordi man ikkje er så sterk i nynorsk, men så tenkte eg og at det er nettopp difor man går på Universitetet for å, lære det, og bli sterk i det til man kjem ut i skulen som lærar.
37. Anette: mhm, eg fekk litt sjokk når eg eh, byrja på UiS, fordi at eg er så vandt til, eg er så vandt til at alt nynorsk alltid har voret tilgjengeleg, i ja lærebøker, alle ressursar, så har nynorsken vært det som ein har brukt, også har bokmålet og vært der. Så eg tenkte ikkje så mykje øve det før eg byrja på UiS, men eg skjønnte fort når eg byrja, at her må eg halde på nynorsken fordi at det er så mykje bokmål, av pensum bøker, eeh. Dei fleste førelesarane nyttar bokmål, eg omringast av folk som nyttar bokmål. Så det kjente eg at eg, det var då eg fyrst sørga for at alle innstillingane på pcen skulle ver sett på nynorsk. Sånn at eg skulle konkret halde meg til nynorsk heile vegen. Og eg legg merke til at det er vanskelegare, og det er bokmål heile tida, så eg slit meir med rettskrivinga no, enn før eg byrja på studiet. Eeh på nynorsk, (latter) og det er jo litt dumt.
38. Miriam: (ler) ja det er jo interessant
39. Anette: Men eg byrjar å kjenne at eg nyttar jo bokmål om eg skal, vi har jo hatt nokre arbeidskrav der vi har måtta skrive på motsett målform og då skriv eg bokmål, men med nynorskfeil. Mens i staden når eg skal skrive nynorsk har eg ikkje like mange bokmålsfeil, så eg merker jo sjølv at nynorsk er lettare for meg enn bokmål, sjølv om eg

fekk betre karakter på bokmål på Vidaregåande. (humring) og ungdomskulen.

40. **Miriam: ja, då har du eigentleg sagt litt om neste spørsmål for det var om, de tankane har endra seg etter dokk byrja å studera. Og du hadde ikkje så mange tankar før du starta, men tankane kom etterpå.**
41. Anette: ja
42. **Miriam: Og, på de to andre, har de hatt andre tankar på nynorsken sin rolle etter at dykk starta å, i norskfaget etter at dykk byrja å studere, og kva tankar har det vore?**
43. Eliane: Det var jo det at det var litt overraskande, at me føler, gjerne me har hatt litt mindre enn det eg trudde me skulle ha av nynorsk, på UiS. Eeem, ja, eg har berre 60 studiepoeng i norsk, men eg trudde gjerne at det skulle vere større del nynorsk.
44. De andre: ja, mhm (samtykker)
45. Stina: Ja det er same oppfatning, har eg at eg trudde eg skulle lærte meir nynorsk, eg skulle kome ut å ver meir trygg i nynorsken, men det er jo som Anette seier, at det meste er jo på bokmål, og at små grep, kunne ein gjerne gjort for å få nynorsk inn. Samstundes så føler eg at eg kunne trengt undervisning i det grammatiske, altså det nye i nynorsken for eg har ikkje hatt nynorsk på lenge. Sidan eg gjekk på skulen, og då var eg ikkje kjempeflink i nynorsk då heller. Så eg hadde trengt ein oppfrisking og ein oppdatering på det som gjeld, men så har jo me eller eg har hatt eit emne i talespråk og skriftspråk, der eg fekk satt meg inn i rettskrivingsreformene, så eg lærte jo litt der, men det var jo valfritt det emnet der.
46. Anette: Ja, det er jo litt sjokkerande at fyrste året, trur det va fyrste året. Så får me kurs i matte, men dei som tar matte får kurs i nynorsk. Akkurat som om me kjem til universitetet med ein betre nynorskkompetanse, som dei som har valt matte. Me kjem jo me lik kompetanse. Me kjem ikkje ferdig utlært, me skal jo lære når me starter på UiS. Også vel dei å gje nynorsk til mattestudentane, som er bra, dei treng nynorsk dei og, men me treng det like mykje på norskstudie, som matte.
47. Stina: Skulle ønska at me fekk mattekurs, i staden for mattekurs.
48. Anette: ja
49. Stina: Eller i tillegg, men eg forstår jo at det då blir ein kabal som skal gå opp, men eg hadde jo hatt meir nytte av eit nynorsk kurs, enn eit mattekurs.
50. Anette: Og matte var jo eit krav til karakter i matte, så eg som tok forkurs i matte før eg byrja på studiet, sikra meg ein grunnleggjande kompetanse i matte, så eg hadde trengt eit nynorsk kurs, meir enn eit mattekurs.
51. Stina: og eg føler ikkje eg sitt igjen med så mykje etter det mattekurset,
52. Anette: nei, berre skam over å ete sjokolade (humring blant deltakarane)
53. Stina: derfor kunne eg ha trengt det nynorsk kurset i staden.
54. **Miriam: ja, og då kjem eg til dette spørsmålet, og det er om dykk tykjar at utdanninga har gitt de tilstrekkeleg grunnlag for å undervisa i og på nynorsk. Eh. Altså ja. Gje beskjed om dokk ønskjer eg skal utdjupe spørsmålet.**
55. Stina: eehm, eg føler ikkje det har gitt så veldig mykje grunnlag i å undervise i nynorsk. Eller kva tenkjer du på, grammatikk og sånn?
56. **Miriam': mhm, eller i, viss du skal ha ein norsktime der det er nynorsk de skal lære, til døme grammatikken i det, om de har fått tilstrekkeleg kompetanse til det? I forhold til når dei skal lære seg bokmål. Eeh, men på er det meir viss de kjem i ein klasse der pp, og læremiddel eh tavleundervisning skal føregå på nynorsk, om de føler de klar for det?**
57. Stina: Altså eg føler meg ikkje klar, men eeh, eg ehh, eh har vore i praksis, der det har vore nynorsk klasser, og då har eg jo måtta omstille meg, men det har jo, men med tanke på det som vi har lært på universitetet så føler eg ikkje me har hatt så mykje om å lære bort nynorsk. Så der hadde eg kjent meg utrygg i alle fall. Og følt at eg hadde måtte satt meg mykje inn i det på førehand.
58. Eliane: Ja
59. Stina: ja,
60. Stina: Ja, eg måtte ha pugga reglane,
61. Anette: ja, eg og synest jo no, når eg har vore så lenge vekke frå nynorsk, eg skriv det jo sjølv, men det e det einaste. Så eg synest det er skummelt å lære det vekk, for sjølv om eg kan nynorsk, så er det lenge si eg har lært meg reglane for kvifor det skal ver sånn. Og det har me jo lært, vertfall litt fysste og andre året, har me jo lært om sånn, syntaks og setningsoppbygging og alt dette her, og då føler eg ikkje e så trygg på i nynorsk. Og samstundes så synest eg at universitetet bør tenkja litt meir gjennom på kor, eller på litt meir kompetanse på kor dårleg nynorskkompetansen eller undervisinga er på ungdomskule og vidaregåande, for å skjønne kva nivå studentane kjem med til Universitetet. Eg trur ikkje me skal leggja liksom, dei (universitetet) har litt for høge forventningar til kva me skal kunna.
62. Miriam: Ja
63. Anette. Når me byrjar på universitet, i forhold til nynorsk. Ein burde jo utifrå kompetansemåla kunne meir, men ein veit jo at det ikkje er sånn.
64. **Miriam: mhm, Har eeh, betringa av nynorskkompetansen krevd mykje eigenarbeid, sjå de? Har de liksom mått jobbe mykje for å kunne bli betre i nynorsk etter at de byrja å studere?**
65. Stina: Eg har jo ikkje gått inn for sånn, no skal eg forbetre nynorsken min. altså eg har fokusert på dei arbeidskrava me har hatt, og om det har vore valfritt så har eg valt bokmål, for å få gjere det best mogleg sjølv, og for å få eit godt resultat. Eeem, og de gongene me har vært naud for å skriva på nynorsk, har eg verkeleg prøvd å lese meg opp

- på nynorsken, og skrive så godt eg kan, men eg hadde ønska at me fekk litt meir tilbakemeldingar på det me hadde skrive på nynorsken.
66. Alle: einige, mhm
67. Eliane: Eg hugsar me hadde eit arbeidskrav der me fekk tilbakemelding på nynorsken, og det kjennest veldig nyttig akkurat der og då, at man skreiv ein tekst, leverte inn og fekk tilbake. Eg følte de satt på mykje god kompetanse dei førelesarane, at dei hadde valt ut nokre ting som me skulle fokusere på. At dette er dine største utfordringar med nynorsk, og det må du arbeide me. Men når det berre skjer ein gong gjennom heile studiet, veit eg ikkje kor mykje eg kjem til å hugse av det seinare, og til og med nå, klarer eg ikkje kome med eksempel på kva eg sleit med, mens andre tekstar, der me og har fått tilbakemelding når me skriv ein akademisk tekst, så hugsar eg dei tipsa mykje meir, for ein jobba meir med det, har fått fleire tilbakemeldingar på det, ehm kva ord man bør unngå i ein akademisk tekst, eller kva ord man bør bruke. Ehm så eg føler jo at det som me har lært og, er at undervegsvurdering er kjempeviktig. Og som du seier (Stina) så når man skal levere eksamen så vil man gjere det best mogleg, og da vil man ikkje gamble på å levere ein nynorsk tekst, kor man veit at man slit med grammatikken meir enn på bokmål.
68. Stina: og den eine eksamenen som me hadde på nynorsk fekk me jo ikkje tilbakemelding på, då er det berre ein karakter også veit ein jo ikkje om den karakteren er basert på språket mitt, eller innhaldet, eller ja. Så me kunne godt hatt litt meir eh tilbakemeldingar, eller eventuelt hatt meir innleveringar, eller arbeidskrav då, som kor me skriv på nynorsk der me fekk ein tilbakemelding på for å hjelpe, eller eventuelt den eksamenen me måtte skrive på nynorsk, der kunne me jobba litt på førehand før før eksamenen skulle skrivast. For eg hadde jo ikkje peiling eg heller på kva eg sleit med med nynorsken, og det er jo ikkje sikkert eg ja eg vett ikkje det ennå, for eg har ikkje fått sånn tydeleg tilbakemelding på, dette er det du slit med.
69. Miriam, Anette: nei (bekreftande)
70. Miriam: og du (Anette) har sagt litt at du måtte eigentleg gå litt meir aktivt inn,
71. Anette: Ja, eg merkar jo, eg har prøvd å søkt etter kurs og sånn for å meir forstå eeh, reglar, eller ja grammatikken då, for eg merkar jo sjølv at eg blir litt meir sånn ja, usikker på kva som er rett og kva som er feil, og ja nye reglar, eg er jo vandt med den «gamle» (latter) nynorsken, men no er det så masse nye reglar, så eg må liksom oppdatera meg litt, men ja ein kan jo ikkje forventa heller at universitetet skal ja, gjere alt for oss, me må jo aktivt gå inn for at dette her skal me undervisa i, og då må eg bli betre, men eg synest og ja, dei kunne vært flinkare på å, ja eg føler ikkje dei har vært så flinke på å gje tips eller sånn dette er kurs som kan vere lurt å melde seg på. Sånne ting hadde jo vore lurt å fått.
72. Stina: så kunne me valt sjølv om me ville gått eller ikkje
73. Anette: ja eller at me hadde fått utdelt meir pensum på nynorsk, det er jo obligatorisk pensum, men liksom eit pensum der det står meir, eg veit ikkje litt meir hjelpeveger kanskje,
74. Miriam : mhm
75. Stina: det hjelper jo og å lese meir nynorsk
76. Anette: ja
77. Stina: Då får du da inn, også hjelp det og når du skal skriva
78. Anette: ja, mhm
79. Stina: Då har du sett korleis orda er, setningsoppbygginga,
80. Anette: Da hadde jo ikkje skada om dei hadde brukt nynorsk på dei fleste forelesningane, sånn som eg som alltid har hatt bokmål, eg har alltid hatt nynorsk undervisning, men kan likevel bokmål og da visar jo mykje bokmålet er rundt oss, og kor masse det påverkar oss, korleis det har innverknad på språket. Så det ville jo ikkje skada bokmålet om det hadde vore meir nynorsk. Trur eg.
81. Alle: mhm ja
- 82. Miriam: EEh, de har svart litt på det, men kor mange arbeidskrav og eksamenar har det vore på nynorsk? på studiet.**
83. Anette: fyrste året, då hadde me vell.
84. Eliane: ja, då hadde me vell, mappevurderinga, kor me kunne velja ein tekst som skulle vere på nynorsk.
85. Anette: ja, ja men der kunne refleksjonsnotatet, praksisrapporten, ver på nynorsk, og det var jo ikkje så mykje, den var jo ikkje så veldig lang.
86. Stina: ja den var det jo mange som valte
87. Anette: ja, ein gjer jo det, ein vel jo det lettaste (humring)
88. Emh, ja.
89. Stina: Så var det jo og den andre eksamenen som var andre semesteret, den var jo og på nynorsk, eller ja, eg hugsar ikkje korleis dei hadde formulert det, om det var sånn at alle skulle skrive på nynorsk, eller om det var sånn at, ein måtte skrive på sidemålet.
90. Anette: ja, nei eg hugsar ikkje om eg skreiv den på nynorsk eller bokmål, men det var ikkje så mykje som leda opp til den eksamenen, Det var ikkje noko nynorsk opplegg før den eksamenen, det var berre sånn, skriv på nynorsk.
91. Stina\*: Det var uansett ikkje valfritt.
92. Stina: Ja, og då var det litt opp til deg sjølv kordan du førebudde deg.
93. Anette: ja
94. Stina: til det
95. Anette: ja
- 96. Miriam: Tenker de at typen eksamensform, har nokre å sei på læringsutbytte?**

97. Stina: Altså hadde eg fått ein undervegsvurdering, på ein tekst, så hadde det hjulpet meg mykje meir, enn sånn når me hadde den heimeeksamen, så var det ein karakter, også okay. Men ja så undervegsvurdering, men ja nå hugsar eg ikkje om me fekk tilbakemelding på den mappevurderinga, men eh, sånn som til døme når me har skrivne andre mappeinnleveringar, eller FoU oppgåver, har me fått rettleiing undervegs, og då får me jo og rettleiing på korleis me skrivne, og det har hjulpet meg kjempemasse. I alle fall i dei ja, i dei type oppgåvene.
98. Anette: Ja, altså få ein tilbakemelding på kva du gjere feil, sånn dei største, dei som går igjen då.
99. Stina & Eliane: Ja
100. Anette: for du skal jo faktisk, læra det til elevane, det skal du, det må jo du.
101. Stina: ja
102. Anette: Kva lærar du elevane om du ikkje er trygg på deg sjølv, då lærar jo ikkje elevane det heller.
103. Og då går da i sirkel då.
104. Alle: ja
- 105. Miriam: de har snakka litt om det, men kor mykje av undervisninga har vore på nynorsk, har det vore mykje pensum på nynorsk, pp, innleveringstekstar. Generelt i norskfaga?**
106. Eliane: Nei, eg føler ikkje det, sånn som Anette seier at det hadde ikkje skada med meir. Me har jo lest ein del skjønnlitteratur, og det hadde ikkje skada om dei hadde valt eit pensum som var meir på nynorsk, og då tenkjer eg på det skjønnlitterære og. Berre for å få litt ekstra inn. Eeéh. Det har vore noko pensum på nynorsk, og det skjønnlitterære kunne jo vore ein større del av det. Men så veit eg ikkje kor mykje forskinga seier at det eigentleg hjelper på nynorskknunskapane (lesing) men det er jo ein måte å i alle fall få noko av det inn på. At ein les korleis setningane og ja.
107. Stina: Eg føler og det er nokre førelesarar som har valt å ha pp på nynorsk, og det har jo hjulpet.
108. Anette: Eg føler dei siste årene, me ha gått på UiS har det vore meir.
109. Stina: Ja meir dei siste åra.
110. Anette: Ja, at det har vore meir nynorsk i norskfaga dei siste åra.
111. Eliane: Ja og det er jo for dei som tek masteren i norsk?
112. Stina og Anette: Ja (fnising, humring på alle) hehe ikkje sant, ja...
113. Stina: Og eg valte jo og talespråk og skriftspråk for eg håpa at eg skulle bli betre i nynorsk.
114. Anette: ja, då har du jo tatt eit aktivt val om å..
115. Stina: og då lærte eg jo litt meir, og det var og i alle fall meir 50/50 på førelesningane, bokmål/nynorsk
116. Miriam: mhm
117. Anette: Ja
- 118. Miriam: Åå, ehm nokon av dykk har hatt erfaring med å undervisa i, eller gjerne på nynorsk og, ehm ja, på og i, men har nokon av de andre erfaring frå jobb der de har undervist i eller på nynorsk som ein del av undervisninga?**
119. Anette: nei
120. Stina: eg trur ikkje eg har det nei
121. Anette: eg føler ikkje da, eg har vore på skular, eg var jo i praksis på ein nynorsksskule, og det var jo ikkje nynorsk... fleirtalet av elevane skreiv på bokmål, og lærarane skreiv på bokmål, eeehm så då blei det bokmål. Men eg skreiv på nynorsk, når eg hadde tavleundervisning også. Men ja det var vell kanskje 10% av elevane som hadde nynorsk, og det var ein bokmålsskule, så ja, det var jo litt spesielt.
122. Stina: Men de klassene eg har vore på, som har vore på nynorsk så har jo elevane skrivne på nynorsk, og då når eg skulle gi tilbakemelding og, lese det som dei hadde skrivne, så måtte jo eg skjerpe meg, min nynorsk. For dei (elevane) kan det jo nesten betre når de skriv det heile tida, og er vandt med det, meir enn meg som nesten aldri brukar nynorsk, så der måtte eg verkeleg setje meg inn i det, og ja. Eg kan jo ikkje gi feil tilbakemelding heller.
123. Anette: nei
124. Felles: litt små latter
125. Anette: nei, men det seier jo litt, altså ja, eg synest ikkje det berre skal stå på oss at me ikkje er god nok i nynorsk. De begynner jo ikkje med opplæring før på ungdomsskulen?
126. Stina: de begynner vel seint på ungdomsskolen
127. Anette: så, ja men det,
128. Stina: men ja eg føler det er veldig forskjellig på kor mykje de velje å gjere det (undervisa i nynorsk) lærarane
129. Anette: det er jo vanskeleg å skulle lære seg eit heilt nytt skriftspråk, ja på to år då. For dei fleste byrjar jo vell i 9. klasse for det er krav i opplæringslova.
130. Stina: Ja
131. Anette: og det seie jo seg sjølv, at dei ikkje blir så gode på nynorsk då.
- 132. Miriam: med tanke på framtida, nå byrjar de jo å nærme de ferdig utdanna lærarar, og de skal jo forhåpentlegvis ut å arbeida som lærarar, med norsk som fag, og ehm, kva tankar har de no om nynorsken si rolle i norskfaget, og då tenkjer eg på norsk som eit undervisningsfag, ehm ja.**
133. Eliane: eg føler jo det ville vere lettare for meg å ha undervisninga på bokmål, også nynorsk når ein skal ha nynorsk. Men det optimale trur eg er at eg som har norsk og samfunnsfag, burde køyrt alt eg skreiv og ga ut til og med i samfunn, gje ut alt på nynorsk, for å gjere det som me har sakna, ein jamn straum av nynorsk.
134. Miriam: mhm

135. Eliane: men det krev jo mykje arbeid frå mi side, i ein elles hektisk kvardag som me veit det kjem til å bli. At eg i tillegg skal måtte tenkje over at det som eg skriv på vekeplanen eller planen for veka at eg må sjekke at det er riktig grammatikk, for det treng man ikkje på bokmål. Fordi man kan det så godt, men eh eg tenkjer jo absolutt det er eit tiltak me burde gjere for å hjelpe elevane, men om det er noko som vil bli gjort det er jo ein heilt anna sak.
136. Stina: Eg veit jo ikkje om eg kjem til å kome på ein nynorskskule, det kan jo ver eg hamna i ein nynorskklasse, og då må eg jo skjerp meg haldt eg på å sei.
137. Latter
138. Stina: Men, ja det er jo som du seier at viss det er ein bokmålsklasse, så er det jo opp til læraren kor mykje det blir gjort av, og eg veit jo sjølv at det ofte er sånn at nå skal me ha nynorsk og då er det ofte berre grammatikk. Og det hugsar eg at eg forband nynorsk med det, i staden for liksom å få det inn andre plasser, det er jo litt sånn, kva ehm.. kva skal eg seie, korleis eg som lærar kva eg synets sjølv.
139. Eliane: Ein anna ting eg tenkte på, er jo og sånn nokre veljar jo å skriva alt på nynorsk, også har man jo og elever som slit med å lære hovudmålet (la oss sei at det er bokmål) og ein skriv jo og gjerne dialekt, og da blir det jo og at man driv å blander to språk i undervisninga, og de har jo valt bokmål, som hovudmål eller foreldrene har valt det for dei, kor mye av undervisninga skal då, har du rett til å styre sjølv til å ta på nynorsk fordi det er jo de som tar fritak frå nynorsk enten fordi de har eit anna morsmål og har morsmålsopplæring i staden for nynorsk, eller at de, de ja har fritak av andre grunner, så det og er jo situasjonar du kan stå oppi, på kvifor min undervisning skjer på nynorsk, ehh både i samfunnsfag og i norsk, eeh.
140. Anette: men har dei fritak for, har ikkje dei fritak for å berre skriva nynorsk, eller har de fritak for at
141. *Folk snakkar i munnen på kvarandre uklart*
142. Eliane: Neeei, at for å bruke nynorsk, nei viss det er elever som slit med rettskriving så (folk snakkar i munnen uklart) så skal man blande inn nynorsken og
143. Anette: ja, så at det blir noko ekstra,
144. Eliane: Ja, at det blir litt sånn, kan bli eit dilemma der då.
145. Anette: Ja, eg synest det er sjukt vanskeleg det der, og i alle fall viss, eg kjem jo mest sannsynleg til å begynna på ein skule der dei skriv bokmål, Korleis eg skal forhalda meg til det, for eg blir jo (latter) for eg vil jo ha nynorsken, men det er det som blir så dumt og, for eg vil jo ha nynorsken, det er så dårleg, da har så dårleg status med nynorsk, så eg føler sånn, berre det at eg velje å skriva på nynorsk på universitetet blir som ein sånn der, det blir akkurat som om eg demonstrere på ein måte av prinsipp at eg skal skriva nynorsk, men eigentleg så vil eg berre skriva nynorsk for det er det eg kan. Det er liksom det eg kan best, men så blir det sånn å ja du eee, du er nynorskforkjempar du? Nei det er berre det at det e det eg kan, det er det eg lærte meg å skriva fyrst, det er sånn, men det blir jo til, eg merka jo det når eg ser kor mykje den dør ut den, og kor dårleg og masse negativitet det er rundt han, så har jo eg lyst at den skal vere der. Latter
146. Stina: også har det jo også litt med korleis ein legg opp til undervisninga for elevane, om dei ja, synest det er kjekt, eller om dei synest det er greitt eller om de synest det er heilt gørrkjedeleg, liksom.
147. Anette: mhm, eg trur mykje av fokuset, altså det, som eee mykje negativt er den der karakteren i nynorsk, og den er litt sånn, eg veit ikkje heilt korleis eg stille meg til den for den er litt sånn urettferdig. At ein skal ha ein karakter som betyr lika mykje når ein får så dårleg opplæring i den, også er det veldig urettferdig for dei som har bokmål, og skal få ein eigen nynorskarakter, enn dei som har nynorsk og skal få ein bokmålskarakter, for dei er som oftast betre i bokmål, enn bokmålslevane er i nynorsk.
148. Alle: Ja
149. Anette: Så det er masse, altså, eg trur eg må liksom førebu meg på ein forsvarstale, for å ha ny..
150. Stina: men eg synest det og er morosamt at dei som har nynorsk som hovudmål gjere det betre på begge skriftspråk, liksom på begge, enn dei som har bokmål som hovudmål, at dei gjer det verre.
151. Anette: ja
152. Stina: om det er fordi all «in-puten» er på bokmål for alle, heldt eg på å sei, eller kva er det som, likso, kvifor er det slik?
153. Anette: Jaaa
154. Eliane: eg tippar det er det, all film er teksta til bokmål, med mindre du går på NRK.
155. Anette: Ja du ser kor flink dei er i engelsk for eksempel,
156. Eliane: fordi dei ser på youtube
157. Anette: Så det seie jo indirekte at..
158. Eliane: All reklame, er jo overvekt på bokmål
159. Stina: men då viser jo det at me, kor viktig det er at me brukar nynorsken i undervisninga då.
160. Eliane og Anette: bekreftande lyder, mhm, ja
161. Stina: Indirekte liksom, ikkje sånn «nå har eg skriva eit nynorsk ord» men at du berre gjer det, at det blir heilt naturleg liksom.
162. Anette: Ja, men eg trur og at det er mange av våre medstudentar som ikkje har eit positivt syn på nynorsk, eg trur det er mange generelt som gruar seg til det.
- 163. Miriam: Det leiar meg litt inn på neste, det treng jo ikkje å ver om dykk er det, men sånn generelt trur de at det er mogleg å vere norsklærar og vere imot nynorsk?**
164. Alle: ja, mhm ja
165. Miriam: Og eg korleis tenkjer me att, hehe, (felles latter) ja, så det var heilt klart
166. Folk snakkar i munnen, utydeleg
167. Anette: Men viss me skal ha ein diskusjon om det, med nokon så treng eg at det grunnen deira er god, hehe, for å ikkje, det liksom, at det ikkje berre er sånn: nei fordi det er karakteren liksom, dei får aldri bruk for det, eller det



- kjem til å døy ut. Eller eit eller anna sånn, eg synest ikkje det er heilt innafor med tanke på skrifts... kulturhistoria til Noreg. Tenke eg, det e lov å ver ueinig.
168. Stina: Men då tenkjer eg at dei gjerne ikkje har den kunnskapen om den historia då, eller om kor viktig det er.
169. Anette:; ja
170. Eliane; men så er det jo og sånn at språket forandrar seg jo og heile tida, me skriv ikkje på same måte som det me gjorde før, og ord me ikkje bruker lengre døyr ut og forsvinn. Og det kjem nye ord til heile vegen. Og det er jo litt med, for mange og så handlar det om å ivareta elevane, de har gjerne elever som strever frå før av også skal du i tillegg lære dei eit anna skriftspråk som de mest sannsynleg ikkje skal bruke når dei kjem ut i arbeidslivet fordi det er så få som gjer det, også lærar dei gjerne hovudmålet sitt (bokmål) dårlegare og då kanskje,
171. Anette: men gjer du det egentleg?
172. Eliane; Nei det veit eg ikkje om forskning seie, men då att. Men forskning seier jo at viss du har to ulike språk så er det kjempebra. Men viss du kan to språk dårleg så er det, då hadde det vore betre å haldt seg til eit. Og kanskje det kunne blitt overført her og, at viss du er sterk i båe, så hadde det vore ein kjempegevinst for deg, men om du er, om du slit i utgangspunktet, at du har lese- og skrivevanskar også skal du i tillegg lære eit skriftspråk som du ikkje nyttar, så blir det litt sånn, ehm. Litt sånn «confusion» mellom dei, men eg veit ikkje kva forskning seier. Det er berre synsing, som å prøve å ver djevelens advokat i kvifor ikkje ha nynorsk.
173. Anette; og det er jo ofte dei argumenta ein møter
174. Stina: men då gjeld jo det som regel enkeltpersonar ikkje heile klassen liksom
175. Alle: ja
176. Anette; ja. Det finst jo sikkert forskning både på den eine og den andre sida. Ehm, det som eg synest e litt fasinerande er jo at mange seier sånn at nynorsk er eit så gamalt og utdatert, mens det viser seg at andre land, eeh, er veldig positive til at Noreg har to skriftspråk, eller ja tre då.
177. Eliane: Ja det er jo heilt unikt
178. Anette: ja for det er så unikt at dei reknar det som noko sjukt kult, at ein får lov til å lære seg det, mens me nyttar det som eit argument at at folk som kjem frå andre land synest det er ein negativ ting. Da synest eg e litt fasinerande at me vrir på. Men samstundes så skjønner eg jo at det er vanskeleg å lære seg to språk viss du reknar det som to språk då.
179. Eliane; Ja ikkje sant

#### **180. Miriam: Føler de dykk førebudd til å undervisa i nynorsk?**

181. Eliane; nei, eg føler det krev mykje meir førearbeid enn det gjer med andre deler av norskundervisninga, til døme tekstanalyse eller ja.
182. Anette: Ja, men eg, altså no kjem eg på ein sånn dette burde ikkje eg sei, men eg kjenner meg ikkje førebudd eg heller. Men det kjem jo av eller det kan jo ver fordi eg føler meg generelt ikkje heilt førebudd å undervisa.
183. Miriam: Men trur du det har nokre med nynorsken å gjere då eller?
184. Anette: generelt norsk, kanskje, men det er jo berre sånn, kor byrja du, korleis gjer du da egentleg. Eg har liksom ikkje ein grunningeving for kvifor eg skriv den endinga i staden for den. Det er jo berre fordi eg kan det.
185. Eliane; ja, men andre ting i norsken er du jo tryggare på, til døme viss du tenkjer på andre ting du har lært på studiet, om korleis me gir tilbakemelding på ein tekst, eller korleis ein bygg opp ein teksten såne ting føler eg meir mykje meir førebudd på.
186. Anette; ja, fordelen er jo at eg slepp å tenkja to gonge på når eg skriv tilbakemelding, elle når eg skriv tilbakemelding, eller når eg skriv på tavla, det blir jo ikkje ein hindring for meg.
187. Stina: ja, mhm
188. Anette; som det blir for dykk, men akkurat på det me undervisning så stiller me jo likt fordi, då er me likt på ein måte
189. Stina: meg der trur eg og på ein måte at det er, me treng berre erfaring og bruke nynorsken, og skriv eg feil så skriv eg feil og då lærer eg jo mest sannsynleg av dei feila. Sånn at eg er ikkje redd for å gjere feil, heller, ehm så lenge eg er klar over det.
190. Anette; og ja, alt krevje jo eit førearbeid du kan jo ikkje alt før du, viss eg skal undervisa om sei om, Ibsen så må jo eg friska opp å lesa meg litt opp for å finna ut litt om det. Og det vil jo vere det same med nynorsken.
191. De andre: Ja mhm
192. Anette: at eg må inn og søkja på, mhm
193. Stina: me må bruke enda meir tid over å tenkje over såne ting som er heilt naturleg sjå deg
194. Anette: ja , eg skal dela me dykk, me kan ha «sånnderre» kollokvie på messenger (latter)
195. Stina: Ja du får nok nokre meldingar sånn der: er det her rett.

#### **196. Tatt bort pga. irrelevant for oppgåva**

#### **197. Miriam: viss de kunne valt, korleis ville dykk at universitetet skulle lagt opp nynorskundervisninga?**

198. Eliane; God spørsmål for ein veit jo at det er så mykje som skal inn, og eg som berre har 60 studiepoeng i norsk, føler liksom det er mykje meir eg ønsker å ha med og fleirspråklegheit, meir om nynorsk. Også skal du også ha plass til alt som me allereie har lært, og eg føler ikkje at noko av det har vore uviktig eller overflåtisk, men det handlar jo gjerne om korleis, sånn som me var innom tidlegare, å snike det inn fleire plasser og på pensum og skjønnlitteratur. At det er på nynorsk, men også dei fagbøkene me lesar at dei er på nynorsk. Det finns jo forskarar som har skrive ting på nynorsk, at det hadde gått ann å bruke meir av det. Kanskje skal det inn i praksis at alle skal inn på ein skole som har nynorsk, vertfall her på vestlandet så har ein moglegheit til det. Det finns ein del skular der dei praktisera nynorsk.
199. Anette: det er heilt sant

200. Eliane; ehhm, å og det du sa om kurs, biblioteket har mange kurs, så viss det hadde gått an å gå på eit kurs som var knytt til nynorsk i lærarutdanninga,
201. Stina: eller hatt nynorsk kurs i staden for mattekurs,
202. Anette; det tenkjer jo eg, ja at hadde (snakkar i munnen på kvarandre utydeleg) også tenkjer eg og at det hadde hjelpt med litt meir tilbakemeldingar, treng ikkje nødvendigvis å vere eksamen, ehm, mens sånn viss det skal vere eksamen, og ein skal skrive på nynorsk at ein får jobbe seg gjennom det, og gjerne har nokre arbeidskrav som er på nynorsk, som me kan få tilbakemelding på korleis ein skriv, så me får tilbakemelding på det.
203. Anette; og det har me jo lært at, men ein del av det me har lært om litteratur og sånn, kunne me og ha lært på nynorsk. For det e liksom sånn, det me har det har jo ikkje vore bokmålsretta, me kunne jo ha lært det same på nynorsk.
204. Stina: ja
205. Anette: men så er det jo og kor mykje fokus ein ska på det i forhold til, eg veit ikkje eg, det er vanskeleg
206. Stina; Ja det e vanskeleg å sei noko om korleis det skal bli gjort for det er jo som du sei, at det skal vere plass til det, mhm i norsken. Det er eit stort fag, masse ein skal lære.
207. Anette; me kunne jo ha valt, til dømes når me har hatt om alle dei dikt, at me kunne ha hatt nokre valfrie emne, i staden for nokre obligatoriske sånn som me har hatt no dei siste åra. At me kunne velja, eg valte andrespråk de valte skriftspråk og talespråk. At ein då kunne valt nynorsk som eit emne eit semester.
208. Eliane: eg trur berre ikkje at det ville hatt nok oppslutning blant studentane.
209. Folk snakkar i munnen på kvarandre (utydeleg)
210. Anette: nei det er jo det
211. Stina: ja og viss de ska tenke sånn vurderingsmessig så kan de jo tenke, nei det tørr eg ikkje for då kan eg bli vurdert i det, og då får de mest sannsynleg ein dårlegare karakter eller at dei då velje det vekk for dei er redd for det på ein måte.
212. Eliane: eg og trur det at mye står på dei studentane som kanskje har ein litt sånn dårleg erfaring med nynorsk sjølv og litt meir negativ haldning til det, eehh, for det er jo ikkje berre universitetet sinn feil, eg kunne jo, eg kunne jo lagt inn større innsats det finnes masse nettressursar som kunne hjelpe, meeen ja, man prioritetar det liksom ikkje heilt.
213. Stina: Nei det er så mykje anna som skjer i studiet.
214. Eliane: så du tenker liksom ikkje at no skal eg verkeleg lære nynorsk.
215. Stina: Plutseleg er semesteret gått og då er liksom eksamen over også kan du tenkje på det etterpå at oi, at ein skulle gjerne ha
216. Eliane og Anette: ja mhm
217. Anette; og det eg og kunne tenkt meg å lært litt meir om er korleis, for eg trur jo at liksom vegen inn til å lære nynorsk er at ein fyrst, at ein ikkje går rett på grammatikken og dei tinga, men ein går meir på liksom sånn litteratur og kvifor har ein diskusjon på kvifor ein skal lære nynorsk og og får den forståinga før ein går inn for å lære det, og eg kunne tenkt meg å gått litt meir inn på teknikkar ein kan bruka for å endra den negative synet på nynorsk som det er.
218. Stina og Eliane ; Ja
219. Stina: Me må jo vita det, heldt eg på å sei, for å kunne argumentere godt sjølv for nynorsken og det er jo altså elevane spør jo, kvifor skrive me det sånn, kvifor treng me dette og då må jo me ha gode svar for å motivera dei,
220. Anette og Eliane: mhm
- 221. Miriam: Kva eeh, kva forhold har de eigentleg til nynorsk didaktikk?**
222. Anette: Kva forhold?
- 223. Miriam: ja, til, kva meiner de er viktig i nynorskdidaktikk? De sa det jo litt med grammatikk og det at de vil vita kva som er viktig. E det litt det de kjenner at de manglar. Ikkje viss de skulle undervisa på nynorsk, men i norsk? Om de skulle hatt ein nynorsktime for elevane korleis ville de ha gått frem?**
224. Eliane: eg føler det er grammatikken som gjerne er viktig å gjerne ikkje det der med den historiske bakgrunnen til det, joo gjerne for å få ein forståing for kvifor ein har nynorsk, og kvifor dei må ha det. Men eg føler jo utfordringa ligger på det å kunne skrive på nynorsk.
225. Anette; Det er jo det at det blir oftare grammatikken fordi at ein har eksamen som ligg der framme som elevane skal førebu seg på, og då må dei lære seg du har jo ikkje så lang tid på nynorsk, i alle fall ikkje viss du startar i 9. klasse. Så eg trur jo at det kunne spart seg mykje arbeid med å starta tidlegare, for da fyrste. Å starte på barneskulen, eehm, men så trur eg og at det handlar mykje om innstillinga til læraren og kor mykje tid han velje å bruka på det og kva for nokre ressursar, altså det er jo ikkje kjekt å lære nynorsk om ein berre skal lese gamal nynorsk som er ifrå atten pil og bue.
226. Stina; ja då ville jo den nynorsken vore annleis enn den dei sjølv skulle skriva i norsk, og då kan jo det ver enda meir forvirrande igjen, sjølv om , ja..
227. Anette: Men og at ein kan bruke mykje meir dialekt, sånn gjere nynorsken enklare nærme dialekten, sånn som i Rogaland, kjenner du nokon som snakkar likt nynorsk, som kanskje har mange av dei same endingane som kan gjere det lettare, altså eg aner ikkje, eg har aldri undervist i nynorsk.
228. Stina; At me skal gjere det litt meir personleg?
229. Anette; ja, at det ikkje blir så framand, at dei ser at det er mange som skriv sånn, det er eit skriftspråk i Noreg liksom. Det er ikkje gamle folk som bur i Gudbrandsdalen, det er vanlege folk som skriv nynorsk.
230. Mumling

**231. Miriam: E det noko dykk sitt inne med som er relevant som de ønskjer å dele?**

232. Alle : nei

233. Anette; det blir spennande

234. Stina, eg veit ikkje kva anna eg kan gjere enn å hoppe i det. Eg må jo nesten berre det,

235. (latter)

236. Laus prating

237. Miriam: Tar det når det kjem?

238. Stina: ja

**239. Miriam: det er nokre universitet som har lagt opp nynorsken på ulike måtar, med tanke på eksamen og sånn, og det er 1 universitet som har køyrt eit heilt semester på nynorsk og eit på bokmål. Og det er nokre som har grammatikktestar på begge skriftspråk og det er også nokre som har akademisk**

240. Stina: Det høyrer jo bra ut

241. Eliane: ja det blir jo litt av den mengdetreninga me snakka om når du har det eit heilt semester.

242. Så det hadde vore kult, og at me blir oppfordra til å skrive e-post på nynorsk. Å fått med studentane på det hadde vore kult

243. Anette; ja då får du meir av den mengdetreninga i staden for litt her og litt der.

Og du får brukt det

244. Stina: og då får du brukt nynorsken på ulike måtar, for det vil jo vere skilnad på å skrive ein mail og skrive ein fagtekst.

245. Alle: ja, einigheit

**246. Miriam: viss eg skal samanfatta så sitt eg igjen med at de eeh har tenkt ganske godt over nynorsken og kva det har å sei i forhold til norskfaget som kommande lærarar, men at de ikkje føler dykk heilt trygge, men er klar for å ta utfordringa når den kjem. Og at de veit kva fallgruver det er, og at de meiner det er for lite nynorsk frå universitetets si side med tanke på korleis studiet er lagt opp.**

247. Alle: Einigheit

248. Har eg tolka rett om eg seier det sånn?

249. Eliane, Anette og Stina; ja

250. Miriam: avsluttar intervjuet

## Vedlegg 7. Intervju NTNU

1. **Miriam: Det eg eigentleg lurte på fyrst, var kva skriftspråk de har hatt som hovudmål?** På VGS og ungdomskulen
2. Martine: Eg har hatt bokmål, men eg har brukt nynorsk veldig mykje eigentleg
3. Pia: Eg hadde nynorsk som hovudmål 1-7, også hadde eg bokmål på ungdomskulen og VGS
4. Miriam: Du skifta over?
5. Pia: ja, eg skifta over ja.
  
6. **Miriam: Og kva nyttar de mest, no, og kor mykje nyttar de dei ulike skriftspråka?**
7. Martine: Akkurat, no nyttar eg mykje bokmål, det trur eg er fordi det ikkje er nokre arbeidskrav som krev nynorsk. Og då gidd eg ikkje å nytta nynorsk.
8. Pia: Ja eg og nyttar mest bokmål nå, men me har hatt eit par semester kor me 5-10 vertfall har hatt at alle arbeidskrav må vere på nynorsk.
9. Miriam: mhm , og de nyttar mest bokmål på skulen, er det mest bokmål på fritida og eller nyttar de mest dialekt?
10. Pia: bokmål eller dialekt stort sett
11. Martine: nå, er det mest dialekt, stort sett
12. Miriam: Og viss det skal vere ein formell mail, nyttar de mest bokmål?
13. Martine: Det kjem ann på kven ein mailar med
14. Pia: ja, om dei som har skrive e-posten har nytta nynorsk, så hender det at eg svarar med nynorsk.
15. Martine: Om eg ønsker å skilje meg ut så nyttar eg nynorsk, til døme når eg skal sende jobbsøknader
  
16. **Miriam: Mhm, Bevisst bruk, om de hadde tenkt på nynorsken si rolle før de søkte de inn på studiet?**
17. Martine: kan ikkje du (Pia) så kan eg tenke litt (latter)
18. Pia: eeh, eg vet ikkje om eg tenkte så mykje på det, men tenkte jo at me sikkert kom til å ha litt om det sidan eg hadde valt norsk på lærarutdanninga, også skal de jo ha det som sidemål, for de fleste på skolen. Også tenkte eg vell at det kom til å bli litt likt slik eg har hatt det sjølv, med grammatikk og sånn.
19. Martine: Eg trur eg tenkte ganske likt at eg ikkje hadde så mange forventningar til det, det er jo tre år sidan eg hadde hatt noko nynorsk, når eg byrjar her, så det hadde eg sikkert fortrent (ehehe)
  
20. **Miriam: ja, ja (latter) Har tankane om nynorsken endra seg etter at de byrja å studera, tenkar de meir over nynorsken?**
21. Martine: du blir jo bevisst på det igjen då, vertfall for min del, meeen e nei, eg veit liksom ikkje heilt kva eg tenkar,
22. Miriam: nei du tenkte meir på norsk som heile faget?
23. Martine: ja, men det som eg blitt meir bevisst på er viktigheita av å språkleg bevisstgjere elevane, på mange språk, du treng ikkje starta på ungdomsskulen, men at du gjerne byrjar me å vise frem nynorske tekstar og i bokmålskommunar frå de er små.
24. Miriam: ja
25. Martine: Berre for at ein blir bevisst på det, liksom at det finns eit anna språk, også har det jo blitt ein endring med at det har gått frå å vere to målformer, til å bli to skriftformer, skriftspråk
26. Pia: Nei eg trur ikkje at tankane har forandra seg så veldig frå eg byrja å studera, iallfall ikkje det fyrste halvåret
27. Martine: Ja nei, unnskyld
28. Pia: nei, ja me hadde om syntaks og sånn det fyrste semesteret og då hadde me ein forelesar som eh, brukte nynorsk som målform, så pensum tekstar som ein brukte der det var jo på nynorsk da, men det var ikkje noko sånn at det forandra måten eg tenkte om det på sånn veldig. Eh, ja
29. Miriam: ja
30. Pia: Nokre har jo veldig barriere med å lese nynorske tekstar, og når ein har hatt det som hovudmål i mange år, og kjem frå ein nynorsk-kommune så er det ikkje så vanskeleg, som det kanskje er for nokre som berre hatt det litt i 10.klasse liksom
31. Martine: det er jo nokre i klassen min som ikkje har norsk som morsmål, og som har strevd ein del med nynorsken, og som til døme strauk på eksamen på VgS.
  
32. **Miriam: tykjar de at utdanninga har gjett de tilstrekkeleg grunnlag til at de kan undervisa på nynorsk? Og då tenkjer eg både å undervisa på nynorsk og i**
33. Pia: fokuset er jo ikkje sånn kjempestort, så om ein kjem på ein skule kor nynorsk er det skriftspråket alt skal vere på, så trur eg på ein måte at det ville tatt litt tid før det startar, men det gjere du jo ikkje, så eng tenkjer at vi har jo hatt litt sånn om generelle prinsipp som ein tenker er lurt i forbindelse med nynorsk, sånn som du (martine) sa at ein ikkje byrjar på ungdomsskulen, men tidleg til døme. Er noko av det eg hugsar best at me hadde om i ein time i

andre klasse eller noko, som han eine førelesaren snakka mykje om for han var veldig oppteken av nynorsk i skulen.

34. Martine: ja det er det eg og tenkjer at det er litt sånn 50/50 bruk av nynorsk og bokmål, blant førelesarane våre. Og det gjaldt og når eg gjekk (utydeleg) og at målform ikkje hadde så mykje å sei, så eg trur kanskje at det er ein litt meir avslappa haldning til nynorsk, enn det kanskje er på heimplassen min.

**35. Miriam: ja, korleis trur de andre studentar oppleva dette? Har de synest det har vore fint?**

36. Martine\*: ja eg synest det er fint,  
37. Pia: ja eg og  
38. Martine: Eg trur og det er studentar som opplev det som vanskeleg å lese pensumtekstane på nynorsk, men det er nok ikkje så mange som tenker det  
39. Pia: Nei, men det er nokre  
40. Martine : ja

**41. Miriam. Mhm, ja ehm, så de føler om eg berre skal oppsummere føreleserane har ikkje gått mykje inn på korleis ein skal drive nynorskundervisninga, med didaktikk også, men at de har henta informasjon om når ein skal byrja, og fått på ein måte meir drypp?**

42. Begge: ja  
43. Pia: Ja ikkje sånn veldig konkret og ikkje sånn veldig fokus på nynorsk grammatikk, de har vore meir sånn ikkje undervis i nynorsk grammatikk  
44. Miriam: Ja, så dei har jo vertfall sagt det då  
45. Pia: ja, og me har jo vert innom det litt, og sånn til døme når ein har arbeidskrav også så har ein jo kunna fått tilbakemelding på om ein hadde mange grammatiske feil, sånn eg var læringsassistent på norsk 2 i fjor, og då var det mykje arbeidskrav på norsk, og nynorsk og då måtte eg jo sjå på det og dei som var ansvarlege på dei emna hadde liksom sagt at om det var store gjentakande feil så skulle ein varsle om det då, men ikkje sånn retta mot skulen nei, då har det vore meir, sånn bruk nynorsk i undervisninga  
46. Martine: me har jo og blitt bevisstgjort på norsk språkhistorie frå norrønt og kva som har forandra seg  
47. Pia: Ja det har jo egentleg vore ganske mykje i fokus, sånn språkhistorie, meee kvifor me har to skriftspråk og sånn, Det hadde me ei heil bok om. Mm, kanskje to bøker og  
48. Martine: og gjerne og dei skandinaviske språka og, men eg føler ikkje det har vore så mykje sånn peike på nynorsk vs svensk til døme, men det kan jo vere de (Pia og klassen) har hatt meir om det ?  
49. Pia: jaa, neei det er meir den nynorske koplinga til det gamalnorske, føler eg, og den språkhistoriske forklaringa på kvifor ein har to skriftspråk. Eh og det er jo noko eg tenkjer ein kan nytte i skulen og, for det er jo ofte sånn « kva skal me dette her» 200år gammalt språk, kvifor har ein det. At elevane ikkje skjønner at det er jo dette her som egentleg er norsk, for det går jo ann å tenkje slik og. (latter) sidan bokmål stammer frå dansk skriftspråk. Så ja, det viss ein som lærar tykkjer det sjølv er greitt så vil det vere enklare å undervise i det sjølv også. Også vil det vere vanskelegare om ein ikkje tenkjer sånn  
50. Miriam\*: ja, skjønner  
51. Kva, har de følt at de har måtta jobba aktivt for å betre eigen nynorskkompetanse, følte du at du måtte jobbe mykje sjølv, eller at du hadde nokså god kontroll frå før av?  
52. Pia: eg har som regel pleidd å måtte slå opp enkeltord og sånn på nett i ordbøker og sånn, eg trur jo eg kan det, men ein blir litt usikker inni mellom og då er det greitt å berre slå opp og sjekke. Sjølv om ein egentleg kan det. Men ein nyttar det så lite at det kan alltid bli litt litt meir anstrengande å skrive på nynorsk, for du tenkjer alltid meir..  
53. Martine: på setningsoppbygging  
54. Pia: ja, og på kva som er lov og ikkje og såne ting da.  
55. Miriam og Martine; mhm  
56. Martine, ja eg føler at nynorskkompetansen min har blitt dårlegare etter at eg var ferdig med ungdomsskulen og vidaregåande, men e det har jo blitt endringar i regelverket og, og det har jo blitt strengare enn det var når eg byrja å skrive på nynorsk  
57. Så, det er jo nå har eg skjønt at det er jo eit anna språk og, som ein skal forhalda seg til, dei språklege rammene.  
58. Miriam: ja , har du gjort noko aktivt med det eller?  
59. Martine: eg føler jo eg har eit meir anstrengt forhold til det, men eg har nytta mykje ordbok når eg har skrive på nynorsk alltid. Eeh og kva sko eg seie, eg hugsar ikkje, (kremt) men eg nyttar det mykje på fritida når eg skal til døme skrive tekstar til universitetet (hosting)

**60. Miriam: Har de hatt mange eksamenar på nynorsk og korleis har det vore?**

61. Pia. Ehm me hadde, sidan det andre semesteret hos oss var på nynorsk så hadde me ein mappe eksamen på nynorsk, så der var det tre tekstar pluss eit sånneit forord som skulle vere på nynorsk da. Men eg trur ikkje me har hatt andre eksamenar kor ein har måtta skrive på nynorsk. Den eksamenen me hadde nå i haust meiner eg var valfri. Litt usikker på det, men vi hadde ikkje nynorsk som krav på den eksamenen vi hadde i haust, og det er og satt opp valfri målform på den mappeeksamenen vi skal ha nå i vår.  
62. Miriam: ja

63. Martine: Eg trur me hadde nynorskeksamen i andre klasse, ein syv dagars heimeeksamen i nynorsk, også i eeh i fjor vår så skreiv me FOU oppgåve, det var den og då skulle det og være ein munnleg presentasjon og der kunne du velje kva for ein av dei to som skulle vere på nynorsk og kva for ein som skulle vere på bokmål. Og då valte eg å skrive FOU på nynorsk og ha presentasjonen på bokmål, men eg trur dei fleste valte motsett sjå oss.
64. Miriam: ja
65. Pia: ja når du sa det nå, så kom eg på at me og hadde nynorsk da andre året, andre semesteret, og ein fire dagars heimeeksamen da, for det var eit nynorsksemester.
- 66. Miriam: og har de vore mange obligatoriske arbeidskrav der målforma har vore nynorsk?**
67. Pia: jaa, det skal jo følgje målforma det semesteret, så når me har hatt nynorsksemester så har
68. Arbeidskrava vore skrivne på nynorsk. Også trur eg at ein kan velje litt meir når det har vore bokmålssemester, men når det har vore nynorsk semester så skal arbeidskrava ver skrivne på nynorsk
69. Miriam: har det vore eitt semester kor de har hatt nynorsksemester?
70. Og de andre har vore på bokmål?
71. Eller har det ikkje vore spesifisert?
72. Pia: nei da har det ikkje vore spesifisert
73. Martine: Men førelesarane har brukt målformene litt sånn hipp som happ
- 74. Miriam: de har snakka litt om det, men kor mykje undervisning har vore på nynorsk?**
75. Martine: i nokre av dei fyrste semestera så hadde med nokre pensumbøker på nynorsk, og eg rur det nesten har vore 50/50 med nynorsk og bokmål, men nå har me jo mykje pensum som er på engelsk, svensk og dansk
76. Pia: men vi hadde jo ei språkhistorie bok som var på nynorsk, og kva som blir lagt ut som er på nynorsk så virket som det er litt avslappa haldning til kva som blir lagt ut, og at det gjerne er litt meir bokmål enn nynorsk.
77. Martine: ja det kjem litt ann på kva tema er
- 78. Miriam: Om de føler liksom at målform og type eksamen har vore viktig for læringsutbyttet? Har de tenkt at det har vore skilnad på om det har vore heimeeksamen eller skuleeksamen?**
79. Pia: Ja om me har lært meir om nynorsk på ein måte, eller meir sånn generelt?
80. Miriam.: ja då er det nynorsken eg tenkjer på
81. Pia: Eg trur det har litt å seie med at ein må halde det ved like, og bruke språket då blir ein jo litt betre i det, når ein nyttar det. Så eg trur det er ein god ting at me har måtta hatt nokre semester på nynorsk, for om me ikkje hadde det kunne me jo gått gjennom heile studieløpet utan å bruke det i det heile, også ska du plutselig ut å undervise i det.
82. Martine: Eg trur for min del at berre det at eg har blitt bevisstgjort på at det er eit anna språk, at det har kome veldig klart frem.
- 83. Miriam: har de hatt noko erfaring med nynorskundervisning sjølv? Enten at de har undervist i nynorsk eller på nynorsk i praksis eller viss de har hatt vikarjobb?**
84. Begge: nei
85. Miriam: Ingenting?
86. Begge: nei, ingenting
- 87. Miriam: Då er det litt meir spørsmål om framtida, sånn som nå skal de snart ut som lærarar, har de eit bevisst forhold til korleis de vil løyse dette?**
88. Martine: eg har ikkje tenkt så mykje på det, før, men når du seier det nå, så trur eg ikkje at du eksplisitt må ha undervisning i det på barneskulen? Og eg går jo 1-7. Men det er jo ein fordel å bevisstgjere elevane på dette med språk allereie på barneskulen.
89. Miriam: ja, du har ikkje sett på det som eit hinder liksom?
90. Martine: nei, altså for min del så når eg byrja på barneskulen så snakka eg og skreiv eg nynorsk for det var det mora mi snakka. Så på skulen når eg skulle skrive «blomst» så skreiv eg «blom» for det var det eg trudde det hetta.
91. Miriam: ja
92. (Latter)
93. Martine: så for min del så har eg eit ganske avslappa forhold til det, men det er sikkert mange som ikkje er det, det skulle vore andre og her i dag som kunne ha tatt den rolla.
94. Pia: eeeh, eg tenkjer vel at det kjem til å gå ganske greitt, men det som me har sagt med å starte tidleg er vell på ein måte den hovudgreia eg sitt igjen med. Og når eg snakkar med folk som er gjerne litt negativt innstilt til nynorsk, så prøver eg å sei at problemet er at du har fått dårleg nynorskopplæring, du har berre sett grammatikk og du fekk det servert for seint, og dermed blei det til ein sånn ting du berre ikkje likte. Det å starte tidleg det er det viktigaste, og ikkje fokusere så mykje på grammatikken, men heller få den litt meir inn med tekstar, eller korleis ein nyttar det og at ein får inn nynorsken og grammatikken på ein litt meir induktiv måte heiter det vell. Oppdage skilnader oppdage mønster og lage reglar utifrå det. Men om ein kjem til ein skule der andre lærarar har litt sånn berøringsangst, for det kanskje, eller motsett at de er veldig låst på at ein skal starte med dette i niande og då er det grammatikk som står på planen, for det er det som blir viktig fordi det er det ein må kunne til eksamen, så at det kanskje kan bli litt

vanskeleg om ein kjem inn og har eit meir nytt syn til det, og endre ein heil skulekultur er jo ikkje så lett.

**95. Miriam: absolutt ikkje, og du er ny (hehe) men då kjem me til neste spørsmål og det er og de trur det er mogleg å vere norsklærer og å vere imot nynorsk?**

96. Pia: Eg trur ein gjer det ganske vanskeleg for seg sjølv da, ein skal jo ha nynorsk på ungdomsskulen, og om du skal undervisa i nokre du verkeleg ikkje likar. Så viss det synets at du ikkje liker det, kvifor skal elevane ville lære det da? Så da trur eg ein nesten må late som litt, og prøve å like det da.
97. Martine: Nei det er jo eit litt vanskeleg spørsmål, for det er jo ein del læreplanen, men eeh ja nei, det er litt spennande. For det er jo kanskje ein del lærarar som ikkje kjem til å like det spesielt godt, men du har jo og lov til å ikkje like alle delane av faget ditt like godt. Ja
98. Miriam: Ja, eh den tidlegare intervjugruppa sa tydeleg ja på det spørsmålet, ikkje naudsynt fordi det var deira meiningar, men fordi dei såg det som ein moglegheit at mange norsklærarar kan ver imot nynorsk
99. Martine: Spørsmålet er om ein kan ver ein god norsklærer om ein er imot nynorsk
100. Miriam: ja, det var gjerne det eg skulle ha spurt om
101. Pia: og i nynorsk, du kan jo sikkert vere ein god lærar i andre deler av faget, men kan du vere det i nynorsk? Det var litt det eg tenkte når eg svara
102. Miriam: ja, men det er godt å få ein oppklaring på det og
103. Martine: Då kan ein jo ende opp med å unngå mange tekstar på nynorsk, fordi ein ikkje liker det sjølv og då unngår ein jo det , i plassen for å gje dei eit språkbad.

**104. Miriam: eeh, er de klar for å undervisa? Klar for å undervisa i faget?**

Ja du (Martine) kan jo unngå det da, sidan du går 1-7, men du må jo (Pia)

105. Irrelevant prating om arbeid på mellomtrinnet

**106. Miriam: så de føler det kan gå greitt?**

107. Martine: eg har jo lyst til å bade elevane mine i all slags skandinaviske språk
108. Pia: men eg trur jo at det er fleire som tenkjer at nei det er eg ikkje klar for det, og at det gjerne var derfor ikkje fleire turte å stille til intervju fordi dei ikkje følte seg klar nok til å snakke om det sjølv om du sa at det ikkje var naudsynt å vere god i nynorsk, men at me som sitt her er over gjennomsnittet gode i nynorsk. Ja, og at me ikkje blir så skremt av tanken.
109. Kjenner de at dette med nynorsken er noko som har stressa de, eller er det likt som alt anna at dette må ein teste ut før ein eigentleg veit.
110. Begge. Ja eining

**111. Miriam: om de kunne bestemme, korleis ville de ha lagt opp nynorskutdanninga ved studiet? Eller er de nøgd med korleis det er gjort?**

112. Martine: Eg trur eg er nøgd med korleis førelesarane nyttar nynorsk i undervisninga, det tykjar eg er bra, mmm, men kanskje de i enda større grad skulla ha oppfordra oss til å nytta nynorsk, de har jo gjort det litt, men kanskje det kunne vore enda meir av det?
113. Pia: Eg tenker kanskje litt at det er bra at vi har hatt nynorsksemester og at me har måtta nytta det, men at det då gjerne har vore litt mykje fokus på at no må de skriva det, utan at dei har forklart noko om korleis. Eg veit ikkje om dei har hatt ein tanke om det og at det er fordi me skal bli norsklærarar at me skal kunne begge deler. Og at det burde vore for dei som treng det eit eller anna sánn, verkstad eller no, for mange synest det blir litt mykje prakt når ein må leggje om målforma si, og at det blir styr, og litt sánn «å nei må eg skrive på det» medan dei skulle heller fått hjelp.
114. Martine: Det er veldig sánn ansvar for eiga læring
115. Pia: ja det er mykje det, og når me går på universitetet så er jo det litt sánn (latter) men igjen når me går på lærarutdanninga så er det litt meir sánn lov å vere litt meir didaktisk
116. Martine: ja
117. Pia: ogsá er det litt rart at det ikkje har vore den same fordelinga nå for nå er det jo bokmål på bái semestera

**118. Miriam: så de kunne tenkt at det var fleire semester som blei delt inn i nynorsk?**

119. Begge: ja mhm
120. Martine: men for me har jo eit tilbod her som heiter skrivesnakk som er veldig nytt, der du kan kome å snakka om teksten din, og det hadde jo gått ann å endre det til og å gjelde nynorsk, for det er veldig få som drar på det kurset, så det hadde jo kanskje vore mogleg å endre det.
121. Miriam: ja det er jo mykje som skal inn i norskfaget så det handlar jo litt om å få plass til alt og få fordelinga til å gå opp. Så det er jo og eit spørsmål om kor skal ein setje inn alt, og eit tiltak som du nemner kunne jo absolutt ha vore noko.

**122. Miriam; og ehh, jah, har de, de har jo snakka om det, men har de noko de ønskjer å føra til med tanke på nynorsk didaktikk, kva vil de gjere og tenkjer de at noko er viktigare enn andre?**

123. Martine; eg tenke sånn på fyrste trinn så treng ein ikkje snakke så mykje om språket, men ein kan lese nynorske tekster, enkle nynorske tekster, (avsporing)
124. Ja korleis kan ein eventuelt oppdage språket gjennom induktiv undervisning Pia?
125. Pia: mmm, nei eee, eg veit ikkje, ein kan jo samanlikne ein tekst på bokmål og nynorsk og se på skilnader og likskapar, at det faktisk ikkje alltid er så store skilnader, og det er jo ikkje så stor skilnad lengre på bokmål og nynorsk, ikkje slik det var for 30-40 år sidan vertfall.
126. De nærmar seg jo kvarandre eigentleg da, også er det nokre regler det kan vere greitt å kunne for det er liksom konsekvent heile tida, annleis enn på bokmål. Også er det jo sånn ann, be, het, else og passive setningar skal ein helst ikkje nytta og sånn, mmm
127. Martine; Eg er jo veldig gla i ordbøker, eg kan liksom sitte å lese i ei ordbok, og tenkjer at barn skal få i større grad utforske ordbøker, for då kan ein lære masse, heller enn at ein peiker på ordet og seier at det ordet er feil, du må slå opp i ordboka, så kan ein heller ha det som ein meir utforskande oppgåve
128. Pia: ja meir utforskning og undring og mindre sånn korleksjon, det her er feil, gjer det på ny, men meir sånn kvifor er det slik
129. Martine: og også sånn orddeling av ord, det synets eg er kjekt, morfemet,
130. Pia: ja og kanskje sjå på det meir som at det er jo ikkje dumt å kunne fleire språk sjølv om det berre er eit skriftspråk, og statleg kommunikasjon kan jo ofte vere på nynorsk, og enkelte programmer på NRK skal jo tekstast på nynorsk, og då kjenner eg folk som blir litt sånn, oi, nå må eg omstille meg her, konsentrere meg her fordi eg ikkje klarar å lese underteksten liksom. Så små drypp heile tida trur eg er lurt.
131. Martine: ja
132. Pia: og litt grammatikk, ein har jo ikkje hatt noko om grammatikkundervisning verken på bokmål eller nynorsk
133. Miriam: ikkje på 1-7 eller 5-10?
134. Martine: Eeeh, hadde jo sånn nynorskundervisning første året, men det var det. Jo me hadde ein førelesing der me såg på rare grammatiske riktige setningar som ikkje ga meining og analyserte det, det var kjekt!
135. Miriam: Ja
136. Martine; så det var jo ein kreativ løysning på det, og det å sjå på engelsk og oversett direkte til norsk. Så det går jo ann å gjere noko sånn og på nynorsk kanskje?
- 137. Miriam: ja, eeh, ja er det noko de har lyst å sei, som de føler de ikkje har fått anledning å sei, noko de vil leggje til som det ikkje har fått sagt?**
138. Begge; nei ikkje eigentleg
139. Pia: eg prøvde å tenkje på litt i forkant om eg hadde noko eg ønskja å sei, men føler no at eg har fått sagt alt
140. Miriam: ja eg føler de har svart (latter)
141. Viss eg tenkte at eg kunne oppsummera litt inntrykk også rettar de meg om eg har feil inntrykk.  
Begge har brukt nynorsk ein del før de starta på utdanninga  
De var ikkje redde for å nytta nynorsk  
De er fornøgd med korleis universitet har hatt mykje undervisning på nynorsk og ikkje i nynorsk  
Og at dei ikkje har gjort så mykje utav at dei har hatt nynorsk  
Nøgd med eit semester på nynorsk, men kunne gjerne hatt meir av det  
Har ikkje tenkt så mykje over korleis de vil arbeida med nynorsk på skulen, men når de har svart så har de kome fram til at det kan vere viktig å av det, kome med nynorsken jamt og trutt og i små drypp ikkje berre i form av grammatisk undervisning  
At det ikkje er farleg med nynorsk  
At de er klar for utfordringar med nynorsk
142. Begge: einige
143. Martine; nokre førelesaren skriv konsekvent åssen på pp, det er litt rart.
144. Det er litt morosamt og eg lurar på kvifor.

Slutt.



## Vedlegg 8. UiA

**1. Miriam: Det eg lurar på fyrst er berre kva skriftspråk de har brukt som hovudmål?**

2. Ola: bokmål
3. Jens: Eg hadde nynorsk frem til midten av ungdomsskulen.
4. Miriam: også byttet du over til bokmål?
5. Jens: ja, når det blei frivillig, så byta eg over til bokmål.
6. Miriam: ja greitt, er det bokmål de nyttar mest no? Både på fritid og i skulesamanheng?
7. Begge: Ja
8. Miriam: litt latter, nyttar de nynorsk i det heile?
9. Ola: Ikkje anna enn i undervisning
10. Jens: Eg nyttar det om eg, sei om eg får ein mail tilsendt på nynorsk, ehm, så kan det ver eg svarer på nynorsk, elles så svarer eg på bokmål.

**11. Miriam: Ja, mhm, Hadde de tenkt på nynorsken si rolle i norskfaget før de byrja å studere?**

12. Ola: Nei, det trur eg ikkje eg hadde fundert så mykje på, for å vere heilt ærleg, eg visste at eg måtte ha nynorsk, men det var ikkje noko eg gleda meg til eller grua meg til.
13. Miriam: nei, det var ikkje ein barriere (nynorsken), å velje norsk?
14. : Nei det var det ikkje.
15. Jens: Eg trur ikkje eg hadde reflektert så mykje over det, nynorsken si rolle, me veit jo at den er der, men ikkje så mykje meir enn det.

**16. Miriam: Nei, det er greitt, no når de har hehe, nå når de har byrja å studera, har de tenkt meir over det? Når de har hatt på skulen også, har de tenkt over koss det kan bli når de skal ut i skulen å undervise på nynorsk, eller undervise i det som sidemål?**

17. Jens: Eg skal starta opp på nynorsk skule, så og hadde ønskja om å, eg er jo frå ein nynorsk kommune og hadde jo kanskje ønskje om å jobbe der og, så eg var jo klar over at om eg fekk jobb der, så var det nynorsk som var tingen. Eg tenkjer jo, eg hadde nok ikkje tenkt på nynorsken som ei utfordring, sånn sett. Men eg kjenner jo at eg er mykje svakare der, enn andre plasser eller på bokmål, og eg kjenner at eg må kontrollere kva eg gjer i ein høgare grad. Men for min del som har hatt det som hovudmål og eigentleg lært det godt, så er det ein vanesak for min del, og.
18. Miriam: berre kome inn i det også går det seg til?
19. Jens: Ja at det blir betre i alle fall
20. Miriam: ja,
21. Ola: Ja eg skal jo ikkje jobbe på ein nynorsk skule, og uansett ikkje med det fyrste, og det er heller ikkje planen seinare, så det blir jo litt annleis for meg, men eg ser ikkje på det som problematisk, men eh som man seier, ein må jo kontrollere, og sette seg inn i det litt ekstra, altså eg må nok setje meg ned eller inn i det kvar gong eg skal ha nynorsk. Sånn her fungera det, så eh, det krev jo meir frå meg som lærar i forkant av undervisning, å ha nynorsk, enn om eg skulle undervist berre på nynorsk. Svarte eg på spørsmålet?

**22. Miriam: jaja, hehe, synets de at utdanninga eller universitetet de har valt at dei har gitt dykk tilstrekkeleg fagleg grunnlag for at de er klar til å undervisa i / på nynorsk?**

23. Ola: Det er vanskeleg å sei kva som er tilstrekkeleg, men e, eg har fått noko nynorsk opplæring. I alle fall i det fyrste semesteret, då var det delt opp i litteratur og ein språkdell. Syntaks og alt det der, også var også nynorsken inni her. Og då hadde me ein del nynorsk. Då var det ein del sånn grunnleggjande ting i nynorsk, bøyning, ord og ulik oppbygging av setningar, men dei forventar jo og at me som studentar kan ein del frå før av. Eeh, det gjer dei og kanskje, eg måtte setje meg godt inn i det for å klare å svare godt på eksamen. Men eg trur dei kanskje krev litt. Eg trur dette berre var det einaste semesteret kor me hadde faktisk opplæring altså nynorsk opplæring. Og det har jo difor vært at ein må finne ut av ting sjølv og svare på eksamen på nynorsk. Det har ikkje vore noko opplæring det fyrste semesteret.

**24. Miriam: ja, og hugsar du om de hadde om korleis ein didaktisk kunne arbeide med nynorsk i skulen?**

25. Ola: Ja noko, kan ikkje hugse akkurat kva me snakka om, sjølv om eg ikkje hugsar at dei sa, no skal vi snakke om grammatikk, så hugsar eg at dei ga oss ulike oppgåver som me sjølv kunne nytta i undervisninga, som ein og kunne bruke på ungdomsskulen.
26. Miriam: Ja heilt topp
27. Jens: Eg følar jo at, sist gong eg var i praksis, så var det ein klasse som hadde tema nynorsk i ein 8.klasse. og det følte eg, måtte jo lære reglane sjølv før eg kunne undervisa i det. Eg måtte førebu meg meir, enn om eg ikkje skulle hatt nynorsk som undervisning.

- 28. Miriam: ehm, har de jobba aktivt sjølv med å betra nynorsk kompetansen mens de har studert? De seier at de har jobba litt med det, me tanke på undervisning og sånn, koss har det vore? Har de førebudd dekan før ei undervisningsøkt, eller har de førebudd dykk i andre samanhengar og?**
29. Ola; Eg har gjort det stort sett i forkant av eksamen, og ved ulike oppgåver me hadde på universitetet. Eg hugsar og at me hadde ei nynorsk bok, som me kunne skrive rett inn i, og eg jobba litt i den, ikkje sånn veldig mykje, men jobba litt i den, eh også var det jo, også har vi lest nynorske bøker i forbindelse med undervisning. Men i forhold til undervisning så har det vore å søke seg opp i forkant på norsksidene. Ja sette seg inn i dei tinga som ein treng før undervisning.
30. Miriam: Hugsar du om den boka du nemner om den var pensum? Den praktisk nynorsk?
31. Ola: Ja, det var pensum ja.
32. Miriam,: ja greitt
33. Jens: eg har ikkje jobba noko aktivt med det nei, om eg skal bruke det i undervisningssamheng så har det vore å setje seg inn i det aktivt der og då, også har eg nok vore for dårleg til å arbeida aktivt med det utanom. Også følar eg og at det kanskje ikkje har vore så mykje krav til å arbeida med det aktivt heller. Det er få gonger som eg hugsar, at tekst, eller arbeidskrav at det har vore krav om at dette må vere på nynorsk.
34. Ola: Me har hatt eksamenar då, der det har vore krav om å skrive på nynorsk. Til døme når me skulle skrive FoU, så hadde vi, ein skriftleg skuleeksamen og FoU og då måtte ein av desse vere på nynorsk og ein av dei på bokmål. Så sånne krav har det jo vore.
35. Miriam; ja
36. Ola: At det har vore sånn at du må skrive på begge former ved eksamen.
- 37. Miriam; Hugsar du om det har vore fleire gonger, enn den gongen med FOU`?**
38. Ola; ja, det har vore andre gonger også.
39. Jens: me hadde vell og eit krav i, når me haldt på med det fantasy greiene?
40. Ola: ja, arbeidskrav eller ja
41. Jens: ja det var eit arbeidskrav det ja.
42. Ola: Det er ofte noko som må skrivast på nynorsk. I løpet av eit norsksemester då, men mindre på masternivå, enn i starten.
43. Jens: ja , eg føler liksom at det blir litt sånn. Når ein jobbar med arbeidskrav og sånn så er det lett å berre arbeide med teksten der og då, for då har du tid til å revidere og fikse på språk, men det er jo ikkje dermed sagt at du lærar reglar og system for kvifor det er som det er. Det føler eg litt på.
44. Miriam: ja du teksten er grei, men det stopper opp der
45. Jens: Ja og du har jo uendeleg med verktøy til å fikse på det der og då, og då er du liksom ferdig med det. Då har du gjort ein sjekk på at du har levert eit nynorsk krav også kan du gjere resten på den måten som du føler er enklast, som då jo er bokmål.
- 46. Miriam; føler du at type eksamensform vil ha noko å sei på korleis de har fått arbeide med nynorsken? Vil det vere skilnad om de har hatt ein skuleeksamen eller heimeeksamen eller mapeinnlevering ? eller har det vore litt det same?**
47. Ola: eg synets det har vore lettare å arbeida med eksamenar der du er i teksten over lengre tid, og får tid til å vere i teksten. I staden for å stresspugge og prøve å hugse så mykje ein kan då, for å klare å skrive ein tilstrekkeleg skuleeksamen.
48. Jens: eg tenkjer at mapeinnlevering er veldig fint, det gjeld ikkje berre nynorsken, viss det er på nynorsk så får du jo ein tilbakemelding, som du kan nytta til å revidere teksten din, og då blir du jo kanskje meir bevisst på, ehmm , viss det er følgjefeil som du gjer eller du har feil i reglane, på ein måte, så e jo det ein fin måte å bli merksam på det.
49. Ola: Eg trur ikkje me har hatt noko mapeinnlevering på UiA
50. Miriam: nei, Aldri på nynorsk eller aldri generelt?
51. Ola: Aldri generelt,
52. Miriam: Det var jo litt spesielt, latter
53. Ola: mhm,
54. Miriam: Men typ, når de har hatt større semesteroppgåver med tilbakemelding, sånn som FoU. Har de hatt det?
55. Ola: Ja FoU, då fekk eg rettleiing, og på ei anna oppgåve fekk me ein rettleiingstime. Men ikkje noko meir.
56. Miriam: ja
57. Jens: men når me hadde det der fantasy-greiene, då fekk me jo tilbakemelding på skrift og språk.
58. Ola: ja, men då skulle me ikkje arbeida vidare med det
59. Jens: nei, då var det berre opp til ein sjølv kva du gjorde med det.
60. Ola: ja,
61. Miriam: ja (latter)
62. Jens; det var ein sluttvurdering, du skulle ikkje arbeide med det vidare.

63. **Miriam: nei, ehm, har det vore mykje nynorsk i undervisninga på universitetet? Har det blitt brukt mykje nynorsk pensum, eller førelesningsnotat på nynorsk, som pp?**
64. Jens: Ja
65. Ola: eg trur det har vore ganske 50/50 i kva dei (førelesarane) har brukt som skriftspråk. Overraskande mykje nynorskpensum.
66. **Miriam: Har de tenkt mykje over det, når dei kom og hadde nynorsk som målform i undervisninga?**
67. Ola: Mindre og mindre, det var meir uvant i starten, men når du etter kvart blir litt tryggare, i alle fall, så... også synest eg det var litt greitt som læring å notere, da blir det litt læring i det også. Å notere nynorsk.
68. Miriam: viss førelesningane blei på nynorsk, var det sånn at du skreiv notata på nynorsk?
69. Ola: ja, stort sett ja, om eg tok notat.
70. **Miriam: (litt latter) (resten ler) De har snakka litt om det allereie, men viss de har lyst å utdjupa det litt, når de har undervist i og på nynorsk, enten i praksis eller om de har vore vikarar, koss har det vore?**
71. Jens: Førre praksis, var liksom heile opplegget nynorsk, då var, temaet var nynorsk. Så då jobba me med både nynorsk grammatikk og forskjellige bøyingar av verd og sånne ting også fokuserte me mykje på skriving, skrive nynorsk, også leste me og nynorsk.
72. Miriam: ja
73. Ola: eg har hatt nynorsk både i praksis og som vikar, men eg har ikkje hatt sånn større planlagde veker med nynorsk. Men eg har hatt enkle timer med nynorsk, i forbindelse med heildagsprøvar, og vanlege feil som det er lett å luke ut, også har vi prøvd å gjere det litt kjekt med rebus, typisk oppgåver å finne rett ord i rebusen.
74. Jens: ikkje verst med nynorskrebus
75. Ola: Ja det er veldig framoverlent det altså.
76. **Miriam: så absolutt, eg kjente sjølv at når eg skal inn i eit klasserom og skal ha nynorsk, så må eg tenkja ti gonger meir øver kva eg skulle skrive på tavla (nynorsken har virka handlingslammande for undervisninga mi) og det beste hadde vore om eg hadde hatt eit manus, for då hadde eg vist at eg skreiv det rett. Ehm, korleis har de opplevd det?**
77. Ola: ja det er eit anna stressmoment, at du må tenkje over korleis skriv ein eigentleg dette ordet, og då har du liksom måtta våre meir nøye på førehand på førebuinga. Eg kan kjenne meg igjen i det du seier.
78. Jens: me hadde, når me hadde dette nynorskgreiene, så hadde me ehm avslutta med at dei skulle gjere nokre skriveoppgåver, og då merka eg at eg hadde skrivefeil i oppgåveteksten,
79. Jens: og det er jo veldig kjekt å sjå etterpå, og ei anna veke såg eg at eg hadde skrive feil på vekeplanen som elevane skulle ha med heim så.. ehm og der kjem ein gjerne inn på kva som ligg naturleg og kva ein må bruke frontallappen til når du til døme skriv ein vekeplan så berre skriv du den korte setninga, eller her har eg feil ending, for det ligg liksom ikkje klart
80. Miriam, nei, ja du må tenkje på ein anna måte, eller så er kanskje problemet at du ikkje tenke mens du skriv, og då er det bokmålet som kjem mest naturleg.
81. Jens: det blir på ein måte unaturleg, for eg skriv jo bokmål til vanleg også skal eg plutseleg gjere noko anna, som nesten er likt, men som ikkje er det heller.
82. Ola: Du går jo inn i klasserommet med ein litt anna innstilling og på ein måte, for du veit at du mest sannsynleg vil kome til å møte motstand i elevgruppa, og eg må på ein måte psyke meg opp litt, for eg er ikkje så fan av nynorsk sjølv, men du kan jo ikkje la det skine gjennom når du skal undervise i nynorsk, så tidvis så vil eg gjerne sei at du kanskje må lyge litt, og (utydeleg) når du skal ha nynorsk undervisning.
83. **Miriam: ja, eg hopp ned til eit spørsmål om dette, og det er om de tenkjer at det er mogleg å vere norsklærer å vere imot nynorsk?**
84. Jens: ja, eg skulle til å kommentera at eg kjente jo på det sist, at eg har for lite kunnskap om kvifor ein skal ha nynorsk, kvifor må ein ha nynorsk, kvifor må ein ha sidemål, kvifor er det sånn? Eg kjente at eg har kunnskap om kvifor me har to sidemål, men ikkje kvifor me har det i 2023 og kvifor det er ein plan om å ha det framover.
85. Ola: ja og det er eit spørsmål eg har stilt til førelesarane også, og eg synets dei svarar dårleg for seg. Eller det er ikkje nokre gode svar, eller så blir du vist til mållaget eller noko sånn. Men det er ingen tydelege svar.. Og at dei seier at der er det nokre gode argument for å ha nynorsk. MEN eg trur me kan vere norsklærer sjølv om man ikkje personleg meiner at nynorsk er det viktigaste. Det er jo mange andre ting som ein kanskje heller ikkje er så eining i læreplanen/norskfaget men man kan ikkje berre velje det ein sjølv meiner er viktig som lærar, man må gjere det man er satt til å gjere.
86. Miriam: ja også sa du jo og at sjølv om du gjerne ikkje skjønner heilt kvifor det er sånn, så veljar du å ikkje vise det til elevane dine.
87. Ola: Heilt klart Eg skulle ønskje at eg hadde nokre gode argument på at eg kunne sagt: eg skjønner at dette er drit, men dette og dette og dette er viktig og difor må de gjere det. Hehe, det skulle eg gjerne hatt nokre gode argument på.

88. Jens: Og ikkje berre lene deg på at det er kultur, det er kulturhistorisk, det er veldig viktig for det trur eg ikkje ein niandeklassen hadde brydd seg om.

**89. Miriam; så det er ikkje soleklart kvifor det skal vere slik.**

**Men som ein oppsummering så hadde de ikkje tenkt så mykje over nynorsken si rolle i norskfaget når de starta å studere, og mens de har studert så har de tenkt at det går seg til. Kva tankar har de no, når de skal ut å forhåpentlegvis vere lærarar?**

90. Ola: Eg trur eg har ein litt sånn innstilling til det at, jaja, eg må gjennom det, eg må undervisa i det, den tanken har eg, og det er jo kanskje ein dårleg haldning å ha, men nå skal me ha nynorsk og sånn må det berre vere.

91. Miriam: ja

92. Jens: eg er jo fullstendig klar over at eg må ha nynorsk, sidan eg skal inn i ein nynorsk kommune og ein nynorsk skule. Og ikkje berre det at eg skal inn i ein nynorsk kommune og nynorsk skule, men undervisninga skal jo føregå på nynorsk, og ikkje berre i (norsk) men i alle slags ulike fag, og så eg kjenner jo på at det blir spanande, eg kjem sikkert til å skrive litt feil på vekeplanane i starten, også kjenne eg litt på det at eg trur det kjem til å gå seg til. Altså Me kan jo skriva nynorsk til eit visst nivå, og dei tinga som ein er usikker på dei vil jo kome seg, og sjølv om det er ein anna målform så er det ikkje eit anna språk.

93. Jens: det er jo ikkje sånn at eg blir sett til å skrive fransk når eg startar på denne skulen.

**94. Miriam: nei eg er med. Mm, om de kunne ha valt sjølv, korleis ville de ha lagt opp studie med tanke på nynorsk på universitetet?**

95. Ola: Har ikkje tenkt så mykje over det, altså. Eg trur ikkje eg har noko godt svar på kva, eg synest det har vore heilt greitt og har eigentleg ikkje noko eg tenkjer eg ville endra på.

96. Jens: Eg kjenner sjølv at eg at skulle ønskje at eg kjente meg tryggare, også veit eg ikkje om det er mi eiga feil eller studie sin feil. At eg sjølv skulle ha tatt meir grep på dei tinga som eg kjente at ikkje meistra så godt som eg kunne ha ønskja. Det ligg kanskje mest på meg sjølv.

97. Ola: Me har jo ikkje jobba 36 timer i veka med studiet på eigenhand heller sånn som dei meiner me ska. Det kan eg ikkje sei, og det kan ver at me hadde vore tryggare på mange fleire ting om me hadde gjort det.

98. Jens: Trur ikkje du skal snakke for oss begge.

99. Alle: latter og fliring

100. Miriam: nei, det er jo det eg vil finne svaret på, er det me som ligg på latsida eller er det ting utdanningane kan gjere som ville ha betra kompetansen vår, og det er nok gjerne ein god blanding.

101. Begge: ja, det er jo gjerne ein god blanding

102. Jens: men eg kjenner jo kanskje, det er jo kanskje berre meg då, men når me er så vaksne som me er når me startar på studiet så kunne vi kanskje ha blitt tvunge til å gjere ting. At me hadde fått krav om å skrive på nynorsk meir enn det er krav om. Også ja, at det liksom det er jo berre mengde, eg meiner i alle fall at om me får meir mengde så vil det kome seg. For nynorsken sitt så langt bak i hjernen at me må hente det fram og at det tar litt tid.

103. Miriam: (forklarar om NTNU og semester i bokmål og nynorsk)

104. Jens: språkbad

105. Ola: fint ord

106. Miriam: ja, det er jo det ein seier om dei elevane med nynorsk som hovudmål at det blir sjeldan eit problem for dei å skrive bokmål for dei omringa med bokmål heile tida, dei badar i bokmålet. Ehm, ja

107. Jens: Ja då hadde me fått bada i dei nynorske orda, det er jo sant då blir du ein del av det. På ein måte

**108. Miriam: Jaaaa, med tanke på at du (Ola) sjølv om du ikkje tenker at du skal, undervise på ein nynorsk skule, så skal du jo likevel ha sidemålsundervisning i nynorsk, kva tankar har du om det? Korleis skal de bli introdusert til dette. Har du tenkt på dette.**

109. Ola: Det korte svaret er vell nei. Eg har ikkje nokre tankar rundt dette, før eg sett meg ned i korleis eg skal gjere det (liksom rett før) og nå er det ikkje sånn at det er sikkert at eg skal jobbe på ungdomstrinnet, det kan vere eg skal jobbe på mellomtrinnet og då er det ikkje noko som eg treng å ta stilling til med det fyrste. Eg har altså ikkje eit betre svar enn det

110. Miriam: ja de er heilt greitt

111. Jens: veke 16 er satt av til nynorsk, då startar du i slutten av veke 15 å førebu deg om korleis du didaktisk skal arbeide med nynorsk?

112. Alle: ler

113. Ola: ja, det høyrer rett ut

114. Jens: konge

**115. Miriam: har du nokre tankar Jens?**

116. Jens: Ja, sjølv om eg skal ha undervisning på nynorsk, så skal eg og ha undervisning om nynorsk, for eg vil jo ha bokmålslevar, sjølv om eg er i en nynorskkommune. Og bokmålslevarane blir det berre fleire av, sånn eg forstår det. Eg har ikkje nokre kjempe store tankar om korleis eg skal gjere det, men at når eg skal, så må eg vere flink til å prøve å velje litteratur når me skal lese som er eit fordelt utval, også trur eg den største barrieren ikkje er å leggje opp undervisninga, men å kome inn i tralten sjølv, viss det er lov å si.

117. Miriam: ja, det er heilt topp det

118. Ola: du har berre 4 min igjen av zoom, møtet, du er klar over det?

**119. Miriam: yes, me klarar det, for mitt neste spørsmål er, har de noko de ønskja å tilføre?**

120. Jens: nei, ikkje sånn, nei, eg kjenner heller på det at det blir spanande å argumentere for nynorsk om eg møter motstand, og ikkje berre referere til sånn som Ola seier, noko anna, eller fordi læreplanen seier det. For eg har ikkje eit godt svar på kvifor me har nynorsk og kvifor me treng det vidare, eg skjønner jo at me har to språk, nei eg veit ikkje. Veit ikkje.

121. Miriam: nei, men viss eg har, mitt inntrykk er at de ikkje er veldig stressa på å ta fatt på norsklæreroppgåva, og at sjølv om det innebera nynorsk så tenkjer de at det kjem til å gå greitt, sjølv om de ikkje har masse, kva skal eg sei, de tenkjer ikkje at de er verdsmeistrar i nynorsk, men de tenkjer at de skal klare oppgåva fint.

122. Ola: Det høyrer riktig ut det, er du menneskekjenner?

123. Miriam: ler og seier ja-

124. Jens: Ja det er noko med det å ta alle utfordringar læreryrke gjer oss på strak arm, men nei eg trur nok at eg har meir bekymringar angående yrket, enn akkurat nynorsken.

125. Miriam: ja eg har hatt andre informantar, med emnetrengsel som argument, så er det ikkje noko dei ville tatt vekk for å plass til meir nynorsk,

126. Jens: eg tenkjer at me kunne ha tatt vekk nynorsk for å få plass til meir av andre ting, ikkje at me skal ta vekk andre ting for å få plass til meir nynorsk. De har ein sånn tilknytning til det nasjonalromantiske med nynorsken, og om du ikkje er knytt til det på same måte, så blir det berre nok eit tema du skal gjennom.

127. Miriam: ja den er grei, eg tenkjer vi kan avslutte på den.

128. Opptak avslutta.