



Universitetet  
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITSKAP OG HUMANIORA

## MASTEROPPGÅVE

Studieprogram: VLS501-1 22H Erfaringsbasert master for lærarspesialistar	Vårsemesteret, 2023
Forfatter: Eva Torgersen	
Rettleiar: Stine Aarønes Angvik	
Tittel på masteroppgåva:	To sider av same sak - Studie av kva som er likt og ulikt i sidemålsundervisninga i to ulike språkområde
	Stavanger, 30.05.2023 ..... dato/år

## Samandrag

Formålet med denne kvalitative masterstudien var å undersøke kva som var likt og kva som var ulikt i sidemålsundervisninga på to ungdomsskular i to ulike språkområde.

Forskingsspørsmåla tok opp lærarane sitt syn på sidemål, undervisningspraksis og syn på framtida til sidemålet.

Teorien i studien tok for seg historia til norsk som dannelsings- og reiskapsfag, språkhistoria til nynorsk og bokmål, fleispråklegheit etter år 2000, forskning på lærarar og sidemålsundervisning, grammatikkundervisning og undervisningspraksis.

Datamaterialet var to semistrukturerte intervju av to ungdomsskulelærarar frå to ulike språkområde. Intervjua blei transkriberte og analyserte i lys av Engeström sitt aktivitetssystem.

Hovudfunna er at lærarane i dei to språkområda underviser i stor grad likt, dei har fokus på lesing, leseforståing, grammatikk og grammatikk knytt til skriving. Det som er ulikt er, at læraren i bokmålsområdet må grunngje kvifor elevane skal lære sidemålet både ut frå danning- og reiskapsdelen av norskfaget, medan læraren i nynorskområdet kan grunngje ut frå nytteverdien. Grammatikkundervisninga har for nynorskelevane fokus på kva som er ulikt mellom hovudmålet og sidemålet, medan bokmålelevane har fokus på kva som er likt .

Analysen av intervjua viste at sjølv om det var lite som skilde praksisen i sidemålsundervisninga, var det stor skilnad i læreplanforståinga av sidemål mellom bokmål- og nynorskskular. Ut frå Engeström sitt aktivitetssystem såg ein at medan nynorsklæraren hadde stor støtte og forståing i heile skulesystemet for korleis og kvifor ein skulle undervise sidemål, var opplevinga til bokmålslæraren at norskfaget måtte ta ansvaret for sidemålsopplæringa aleine.

Forord.

Til lags aat alle kan ingen gjera;  
det er no gamalt og vil so vera.  
Eg tykkjer stødt, at det høver best,  
Aa hjelpa den, som det trenger mest.  
«Etterstev», Ivar Aasen 1863

Kanskje var det nettopp språkstriden Ivar Aasen hadde i tankane då han skreiv diktet “Etterstev” i 1863. Nynorsken var berre eit lite born, knapt kome ut av vogga, men Ivar Aasen håpte at dette barnet skulle gi folket ei stemme dei kjende seg att i og verte eit språk for alle. Mykje motstand møtte språket på sin veg, men i 1885 kom jamstillingsvedtaket der riksmål og landsmål vart likestilt, og sidan har dei to skriftspråka levd side om side i skulen i Noreg.

Etter å ha vore norsklærer i 25 år og med stor kjærleik til faget, ønskjer eg at elevane skal få gode opplevingar i norsktimane. Eg har vekse opp med bokmål som hovudmål og skriftspråk fram til eg var 25 år, då flytta eg til Vestlandet og nytta nynorsk som undervisningsspråk og seinare hovudmål i nesten 20 år.

Gjennom denne studien har eg fått utfordra meg sjølv på å skrive, og å skrive om igjen mange gongar, for til sist å finne at det var det sanneleg verdt. Eg har fått auga opp for at alle delane i skulesamfunnet må ha same fokus for at elevane skal få eit best mogleg læringsutbyte, og at vi treng å minne kvarandre på at vi er saman om målet. Tusen takk til informantane mine som opna auga mine for den sida av skulekvardagen.

Eg har hatt ein flott rettleiar i Stine Aarønes Angvik, som tidleg fekk beskjed om at her måtte det vere “raka puckar”, det vil seie heilt ærlege tilbakemeldingar som eg kunne jobbe ut frå, og det har ho levert på. Tusen takk til deg!

På heimebane har eg hatt mi heilt private økonomiske og moralske støtte i mannen min, Torgeir, og borna mine har gleda seg over å kunne spørje studentmamma:» Har du lese no? Er du sikker på at du har lese nok?» Takk til Ingvill, Marte og Tarjei!  
Spesiell takk til Dr. Solveig Hansine for særskild god korrekturlesing!

Harstad, mai 2023

Eva Torgersen

## Innhald.

1. Innleiing .....	2
2. Teori.....	5
2.1. Norskfaget - “Fagenes fag” .....	5
2.2. Bokmål og nynorsk - sidemål og hovudmål.....	6
2.3. Politisk interesse for fleirspråklegheit på 2000-talet.....	7
2.4. Sidemålsundervisning .....	9
2.4.1. Grunngeving. ....	9
2.4.2. Motivasjon og engasjement .....	10
2.4.3. Sidemålsdidaktikk i praksis .....	11
2.4.4. Literacy i sidemål?.....	13
2.4.5. Fluge på veggen i klasserommet.....	13
2.5. Undersøkingar om lærarane si haldning, kompetanse og undervisning .....	14
2.5.1. «Kartlegging av sidemålsundervisningen på 10. trinn og VK1, allmennfaglig studieretning» .....	15
2.5.2. «Norsklærers holdning til eget fag» .....	16
2.5.3. “Nynorsk i grunnskolen” .....	16
2.6. Grammatikk - kvifor og korleis?.....	17
2.6.1. Kva er grammatikk? .....	17
2.6.2. Grammatikk knytt opp mot skriving.....	18
2.6.3. Grammatikk i sidemålsundervisninga .....	19
2.6.4. Differensiering av undervisninga .....	19
3. Metode .....	21
3.1. Kvalitativ metode.....	21
3.2. Utval.....	21
3.2.1. Informantane.....	22
3.3. Intervju som metode.....	22
3.3.1. Semistrukturerte intervju .....	23
3.3.2. Intervjuguiden.....	23
3.4. Løyve, samtykke og datainnsamling .....	24
3.4.1. Datainnsamling .....	24
3.4.2. Transkribering .....	25
3.5. Analyse.....	25
3.5.1. Engestrøm sin aktivitetsteori som analysereiskap .....	26
3.6. Validitet og reliabilitet .....	28

3.7. Etiske vurderingar .....	29
4. Resultat.....	30
4.1 Kva haldningar har norsklæraren til sidemål?.....	30
4.1.1. Elevane si haldning .....	31
4.2 Kva undervisningspraksisar vert nytta i sidemålsundervisninga?.....	32
4.2.1. Introduksjon av sidemål.....	32
4.2.2. Oppleving av eiga didaktisk utvikling. ....	33
4.3. Læremiddel og ressursar .....	35
4.4. Vurdering og rettleiing .....	37
4.5. Framtida for sidemålet .....	39
5. Drøfting.....	42
5.1. “Til lags aat alle kan ingen gjera, det e so laga og må så vera” - haldning til sidemålet	42
5.2. I ein spegel, i ei gåte - samfunn og fellesskap i skulen .....	45
5.3. “Eg tykkjer stødt, at det høver best, aa hjelpa den, som det trenger mest”- undervisningspraksis i sidemål.....	47
5.3.1. Kulturelle hjelpemiddel .....	48
5.3.2. Å vere - er - var - har vore, sidemålsundervisning i to ulike språkområde .....	49
5.4. Kven, kva og kvifor - arbeidsdeling, roller og reglar.....	51
5.5. På kanten av stupet - framtida til sidemålet .....	52
5.5.1. Å sjå inn i framtida - lærarane spår om sidemålet .....	53
5.5.2. Saman er vi sterke.....	54
6. Avslutning - Størst av alt er kjærleiken .....	56
Kjelder.....	58
Vedlegg.....	61
Vedlegg 1. Godkjenning frå NSD.....	61
Vedlegg 2. Samtykkeskjema .....	65
Vedlegg 3. Intervjuguide.....	69



Lyset

Kjære, alt det som du viser meg no

- så utenkt som mangt av det er -

kan det vel hende eg ikkje forstod

om du ikkje var meg så kjær.

Eg stansa vel uviss, utan svar,

som framfor eit ukjent land,

om ikkje min kjærleik til deg var

for meg som ei lykt i mi hand.

Den lyser meg fram, så eg kan gå inn

og gjere meg kjend i kvar krok.

Det er ikkje sant at kjærleik gjer blind.

Kjærleik gjer klok.

Halldis Moren Vesaas, I ein annan skog, 1955

## 1. Innleiing

Det finst mange ulike slag kjærleik, og som norsklærarar har vi ein kjærleik til språk. Vi kan nytte kjærleiken vår til å verte klokare i lærargjerninga vår, og vi kan prøve å la elevane ta del i denne kjærleiken, slik at dei får opna auga for mangfaldet vi finn i språket. Med ein slik tilgangskompetanse ligg heile den språklege verda framfor føtene deira.

Norskfaget er sett på som eit danning- og reiskapsfag, og er det største faget i skulen, både når det gjeld timetal, og fordi det stadig kjem til nye emne som skal implementerast i faget (Fondevik & Hamre, 2017, s. 13). Norsk som danningfag handlar om korleis vi gjennom innhald og arbeidsmåtar kan utvide horisonten til elevane - språkleg, historisk, tekstleg, etisk og estetisk, medan norsk som reiskapsfag betyr at vi gir elevane viktige reiskap for å få tilgangs- og deltakarkompetanse i samfunnslivet og i arbeidslivet (Fondevik & Hamre, 2017, s. 21). Om eit norskfagleg emne skal vere sentralt må det legitimerast både opp mot danning- og reiskapssida av faget (Fondevik & Hamre, 2017, s. 22).

Frå byrjinga av 2000-talet har det vore mykje merksemd rundt undervisning i språk. Norsklærarar har eit stort ansvar for å lære elevar språk, slik at dei oppnår tilgangs- og deltakarkompetanse i samfunnet. Ut frå ein sosiokulturell læringsteori skjer dette best saman med andre. Sosiokulturell læringsteori bygg på ei tru om at det sosiale kjem før det individuelle. Menneske kan ikkje meistre noko individuelt utan at dei først meistrar det saman med nokon. I samhandling med andre vert den viktigaste reiskapen vi har, å lære språket, slik at vi kan kommunisere med andre (Vygotskij, 1978).

Bokmål og nynorsk er dei to offisielle skriftspråka i Noreg. Europarådet peikte i si undersøking av språk i 2004, på at norske elevar er unike i verdssamanheng, med det at dei kan nytte to skriftsspråk til same talespråk. Europarådet presiserte og at elevane oppnår ein spesiell tospråkleg kompetanse når dei lærer seg bokmål og nynorsk. I 2005 vart Nynorsksenteret opna, eit ressurscenter som skulle arbeide særskilt med å inspirere og produsere ressursar for dei som skriv nynorsk. Med kunnskapsløftet i 2006, LK 06, vart det innført fleire framandspråk i skulen, med fokus på at undervisninga i desse språkfaga burde vere meir praktisk retta. Denne praktiske innrettinga på undervisninga kunne ein nytte i alle språkfag, også i undervisning av bokmål og nynorsk. Læraren skulle leggje til rette for elevmedverknad og stimulere til lærelyst ved å ta i bruk varierte strategiar og

læringsressursar. Ifølgje den overordna delen av LK 06, skulle ein fokusere på dei fem grunnleggjande ferdigheitene: lesing, skriving, rekning, munnleg kompetanse og digital kompetanse. Desse kompetansane gjaldt innanfor alle fag, sjølv om norsk framleis skulle ha eit spesielt ansvar for lesing og skriving (Udir, 2006).

Norskundervisninga generelt, og sidemålsundervisninga spesielt vert ofte diskutert, ikkje minst når det vert lansert nye læreplanar. Mange norskdidaktiske bøker tek føre seg korleis ein best kan legge opp undervisninga for å gjere denne språklege kompetansen tilgjengeleg for elevane, dei aller fleste av dei med fokus på korleis ein kan undervise i nynorsk. Etter innføringa av Kunnskapsløftet i 2020 skal sidemål på ungdomsskulen berre ha eigen karakter på 10. klassetrinn. Elevane skal få karakter på kompetansen dei har oppnådd ved slutten av grunnskulen, men undervisninga må byrje lenge før, og i LK20 finst det kompetansemål for sidemålsundervisning heilt frå 2. klassetrinnet og gjennom heile læringsløpet. Elevane skal mellom anna kunne lese og skrive på sidemålet, og seie noko om den historiske bakgrunnen for kvifor vi har to offisielle skriftspråk på norsk. På slutten av grunnskulen skal dei ha eigen karakter i sidemålet, men det skal takast omsyn i vurderinga til at dei har lengre formell opplæring i hovudmålet (Udir.no, 2020).

I min studie ønskte eg å jobbe med noko eg kunne ta med inn i profesjonsfellesskapen, og det eg spesifikt valde ut var undervisningspraksisen i sidemål. Ved å intervjuje to lærarar frå to ulike språkområde om deira praksis, fekk eg eit innblikk i korleis dei har valt å løyse dette særskilte oppdraget som ligg til norskfaget. Ved å setje fokus på lærarane sine haldningar, undervisning og vurdering, og nytte Engeströms aktivitetsteori som analysereiskap, har eg søkt å vise kva som kjenneteiknar praksisen deira, kva skilnader ein finn i dei to språkområda i høve sidemålsundervisning og kva utfordringar dei to lærarane møter i skulekvardagen sin. Premissen for studien er at lærarar skal undervise ut frå det læreplanen seier, og at dei har fridom til å finne den beste måten å leggje til rette for elevane si læring.

Sidemål er ein del av norskfaget som ofte fører til debatt, anten elevane har nynorsk eller bokmål som hovudmål, og er difor eit område det kan vere interessant å setje søkjelyset på. Språkrådet har mellom anna gjennomført nokre undersøkingar om sidemålsundervisning, men generelt er dette eit område det har vore forska lite innanfor.



Med ny læreplan og karakter berre etter 10. klassetrinn kan ein undre seg over kva for konsekvensar dette har fått for undervisningspraksisen innan sidemålsopplæringa. For å finne svar på dette bestemde eg meg for å intervjuje to lærarar om deira sidemålsundervisning, og om deira haldning til sidemålet i norskfaget. Den eine læraren er frå det nynorske kjerneområdet, definert som Vestlandet med kringliggande område (Vikør, 2005), der det er flest nynorskbrukarar, medan den andre læraren er frå Troms og Finnmark. Det at lærarane underviser i kvart sitt sidemål, opna for at eg kunne samanlikne undervisningspraksisen deira. Problemstillinga mi vart:

Kva er likt og kva er ulikt i sidemålsundervisninga til to ungdomsskulelærarar frå to ulike språkområde?

For å utdjupe problemstillinga laga eg meg tre forskingsspørsmål:

- Kva haldningar har norsklærarane til sidemålsundervisninga?
- Kva undervisningspraksis nyttar norsklærarane i sidemålsundervisninga?
- Korleis ser norsklærarane på framtida til sidemålet?

## 2. Teori

Det å ha to skriftspråk for same talemål er unikt, og i denne teoridelen vil eg presentere noko av den forskinga som har vore gjort på sidemålsundervisning og grammatikkundervisning. Eg vil kort ta føre meg den historiske bakgrunnen for sidemål i norskfaget, kva Kunnskapsløftet 20, etter dette omtala som LK20, seier om kva kompetanse elevane skal ha i sidemål, og kva inspirasjon dagens læreplan har henta frå undersøkingar i Europa. Vidare vil norskfaget, literacy-omgrepet, forskning på sidemål, utfordringar knytt til omfanget av norskfaget, og undervisningspraksis i norskfaget verte presentert.

### 2.1. Norskfaget - “Fagenes fag”

Norskfaget vart kalla “Fagenes fag” av Gerhard Gran i 1896, og har heilt sidan 1889 hatt ei særstilling i norsk skule. I si bokmelding av Nordahl Rolfsens leseverk skreiv Gran mellom anna:

«...norskundervisningen skal være som det smeltende metal, flyte over, under, imellem og omkring de andre fag, binde dem sammen, gjøre en hel støpning ut av altsammen; den skal være som det sidste levendegjørende, besjælende pust over skolens gjerning, med andre ord omgjøre den smule polyhistori, som er erhvervet i de andre timer, til virkelig dannelse» (Gran, 1919, s. 253).

Gran framheva at faget framfor alt var eit danningfag, og faget vart på slutten av 1800-talet nytta i nasjonsbygginga som eit kultur- og danningfag, med eit særleg fokus på skjønnlitteratur (Fondevik & Hamre, 2017, s. 7). Norskfaget har seinare utvikla seg i takt med samfunnet, ein har fjerna seg frå det reint nasjonale fokuset og har flytta fokuset på det særeigne språkmangfaldet Noreg har i dag, og faget har mellom anna vorte eit darnings- og reiskapsfag. Danning krev både kunnskap, refleksjon over kunnskapen, og vilje til å handle i samsvar med denne kunnskapen. Dette set store krav til lærarane sine didaktiske metodar og til lærarane sin kunnskap, vilje og evne til å konfrontere eleven. Lærarane må ha kunnskap til å utfordre dei språklege fordommane elevane har, og gje dei moglegheit for refleksjon gjennom møte med alternative perspektiv og synspunkt. Det å nytte berre eit nytteargument for toskriftskompetanse i norsk, vektlegg berre ei side av faget, og ein ser då vekk frå danningssida av faget.

Med innføringa av LK20 vart fleire dimensjonar ved norskfaget poengtert: Norskfaget er eit kulturfag, eit dannelsings- og identitetsfag, og eit tekst- og kommunikasjonsfag. I tillegg har norskfaget eit særleg ansvar for opplæring i dei grunnleggjande ferdigheitene lesing, skriving og munnlege ferdigheiter (Udir, 2020). Alt dette viser at det er eit svært stort og komplekst fag norsklærarane skal jobbe med, og at ein i undervisningspraksisen sin skal balansere mange krav og forventningar. Skjong viser til Løvlie, som kallar kvalifisert opplæring for eit pedagogisk paradoks: “det stedet der voksne og barns viljer krysses” (Løvlie, 2009; Jansson & Skjong, 2011, s. 40). Born skal verte møtte med respekt og krav, slik dei er formulert i opplæringslova, men respekt for elevane sine haldningar, betyr ikkje at desse skal bestemme grensene for opplæringa (Jansson & Skjong, 2011, s. 40).

## 2.2. Bokmål og nynorsk - sidemål og hovudmål

Jamstillingsvedtaket i 1885 slo fast at dei to skriftspråka i Noreg skulle vere likestilte, og dei to skriftspråka har utvikla seg side om side dei siste snart 140 år. I 1969 vart det bestemt at alle elevar skulle ha opplæring i bokmål og nynorsk dei to siste åra på grunnskulen på kursplan 3. Då M74 vart innført blei det opplæring i hovudmål og sidemål for alle på ungdomsskulen (Slettebakk, 2006), noko vi finn att i Opplæringslova § 2 - 5: “ Dei to siste åra i grunnskolen skal elevane ha opplæring i både bokmål og nynorsk” (Norsk lovdata, 2022).

I læreplanane M87 og L97, var det kompetansemål i faget norsk som sa at elevane skulle lære hovudmål og sidemål. Ei endring kom i LK06 og seinare i LK20, med at elevane skulle lære å lese og skrive på nynorsk og bokmål. Skjong viser til at LK06 var den første læreplanen som la grunnlag for ein annan type norskopplæring, der omgrepa nynorsk og bokmål vart nytta i kompetansemåla i staden for sidemål og hovudmål, og at denne omgrepsbruken viste at skriftspråket norsk vart realisert gjennom to normsystem (Jansson og Skjong, 2011). Også Meld. St. nr 35 (2007-2008) Mål og meining viste ei ny tilnærming til dei to skriftspråka: “Nynorsk høyrer i utgangspunktet alltid med der norsk språk blir tematisert eller brukt” (Meld. St. 35 (2008), s. 82).

I samband med min studie er det viktig å sjå kva læreplanen seier om kva elevane skal lære i faget norsk, og då særskilt kva læreplanen seier om bokmål og nynorsk. Kjerneelementa i

norsk i LK20 har med nokre moment som famnar om nynorsk og bokmål, og eit kompetansemål som omtaler desse som hovudmål og sidemål:

«Elevane skal utforske og reflektere over skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk, svensk og dansk, og i omsette tekstar frå samiske og andre språk. Elevane skal få oppleve skriveopplæringa som meningsfull og kunne skrive hovudmål og sidemål i ulike sjangrar og for ulike formål. Elevane skal ha kunnskap om språksituasjonen i Noreg i dag og utforske den historiske bakgrunnen for han. Dei skal ha innsikt i samanhengen mellom språk, kultur og identitet, og kunne forstå eigen og andre sin språklege situasjon i Noreg» (Udir, 2020).

Kunnskap om bokmål og nynorsk er med i kompetansemåla gjennom heile grunnskulen. Gjennom barneskulen skal elevane lytte til og samtale om litteratur på begge målformer, dei skal utforske kva som er likt og kva som er ulikt mellom skriftspråka, og skal på slutten av barneskulen få prøve ut å skrive på sidemål, og utforske samanhengen mellom språk og identitet. På 10. klassetrinn skal ein kunne skrive tekstar på hovudmål og sidemål, ein skal kunne gjere greie for den historiske bakgrunnen for bokmål og nynorsk, og reflektere over statusen dei har i dag. Ein skal kunne bruke fagspråk og kunnskap om grammatikk, tekststruktur og sjanger i samtale og vidare arbeid med tekstar (Udir, 2020). Samla viser dette at sidemål har ei sterk stilling i norskfaget, og at det skal jobbast med heile vegen frå tidleg i barneskulen til ut ungdomsskulen, slik at ein legg eit best mogleg grunnlag for at elevane skal kunne nå kompetansemåla på 10. klassetrinn. Det viser òg at læraren må ha stor fagleg og didaktisk kunnskap i undervisningspraksisen sin, for å kunne leggje til rette for ei god sidemålsopplæring.

### 2.3. Politisk interesse for fleirspråklegheit på 2000-talet

Målet i LK20 om at elevane skal ha kunnskap om språksituasjonen i Noreg, kan ein sjå som eit svar på rapporten “Language Education Policy Profile” som Europarådet, i samarbeid med Udir, publiserte om den norske språksituasjonen i 2004. Rapporten slo fast at norske elevar i liten grad veit om, eller kjenner seg att i, at dei er fleirspråklege. Rapporten hevdar at norske elevar er fleirspråklege etter gjennomført grunnskule, og har stor språkleg kompetanse, mellom anna gjennom at dei skriv to variantar av munnleg norsk språk. Dei snakkar dialekt og forstår andre som snakkar dialekt, dei kan forstå både dansk og svensk, og alle elevar har ein viss kompetanse i engelsk, munnleg og skriftleg. Nokre har også kompetanse i samisk eller kvensk, eller kompetanse i eit anna språk frå eit anna kontinent eller språkfamilie, og ein del har lært eit andre framandspråk (Language Policy Division, Europarådet, 2003).

EU har etter år 2000 hatt eit særleg fokus på språk og det dei kallar multilingualisme eller fleirspråklegheit på norsk. EU held fram at eit samfunn som praktiserer fleirspråklegheit, er eit språkvennleg miljø. Tospråklege samfunn blir her framheva som særleg gode praksislaboratorium for språklæring, og til dømes spanske regionar, der elevlar lærer katalansk og i tillegg sitt eige språk, vert vist som døme på god praksis. Askeland et.al hevdar at om Noreg hadde vore medlem i EU, hadde vi truleg vore framheva som eit døme på god språkpraksis, med opplæring i bokmål og nynorsk. EU viser til at Noreg har ein ressurs for språklæring som blir etterlyst i EU-land, og stiller spørsmål ved om denne ressursen vert forvalta på ein god måte av skule og samfunn (Askeland et al., 2020).

I Noreg har det vore tradisjon å ikkje byrje med sidemål før i ungdomsskulen, men i den nye læreplanen er det som nemnt presisert at sidemål skal inn i undervisninga allereie frå 2. klasstrinn, slik at elevane vert vane med språket. Solheim og Hårstad framhevar at språk er identitet, mange identifiserer seg sterkt med språket sitt og opplever det som ein del av seg sjølv. I Noreg er eit stort dialektmangfald og to skriftspråk tett innvoven i norsk historie og skriftkultur. Om ein vil forstå norsk språk, litteratur og kultur kjem ein ikkje utanom sidemålet (Igland og Nygård, 2017). Å nytte dialekt og sjå på kva som er likt og ulikt mellom sidemålet og eiga dialekt, vil kunne nyttast i sidemålsopplæringa dei fleste stader i landet, og ein vil òg kunne undervise i dialektkunnskap samstundes. Dei fleste elevane forstår nabospråka våre, dansk og svensk, både munnleg og skriftleg, og det å ha fokus på at dette er ein ressurs og noko som gjer landa våre unike, kan vere ein fin innfallsvinkel til sidemålet og undervisning i fleirspråklegheit. I kva grad utvalde lærarar har fokus på dette i si undervisning av sidemål kan vere verd å undersøkje.

Nasjonalt senter for nynorsk i opplæringa, kalla Nynorsksenteret, vart oppretta av Utdanningsdirektoratet i 2005, etter at rapporten "Language Education Policy Profile" frå Europarådet vart offentleggjort året før. Rapporten frå Europarådet i 2004, problematiserte at språkopplæringa i Noreg var veldig tradisjonell, og at ved ei eventuell innføring av obligatorisk andre framandspråk (som vart innført i 2006), burde ein ha stort fokus på å undervise språk på ein praktisk retta måte. Nynorsksenteret skulle vere eit ressurscenter for nynorsk språk, både for dei som nytta det som hovudmål og for dei som nytta det som sidemål, og skulle mellom anna:

«...fremje metodar og arbeidsmåtar som kan motivere og auke kvaliteten på arbeidet med nynorsk i barnehagar og skulen. Nynorsksenteret driv forskingsformidling og praksisnær aktivitet basert på relevant forskning og medverkar til at barnehagar og skular får auka kompetanse til å tolke og ta i bruk rammeplanen og læreplanverket». (Nynorsksenteret, 2023).

Med eit slikt ressurscenter viste styresmaktene at dei ønskte å styrke nynorsken og dei viste òg at nynorsken si stilling var spesiell og trengte meir støtte enn bokmål. Årsaka til at nynorsken får mykje merksemd når ein omtaler sidemål, er at nesten 90% av elevane i grunnskulen har nynorsk som sidemål (SSB, 2022). Av den grunn var Nynorsksenteret styresmaktene si hjelpande hand til tilsette i barnehagar og skular, slik at dei kunne nytte ressursar derifrå til opplæring i nynorsk som hovudmål eller sidemål. Det meste av det som finst av litteratur om fagdidaktisk tilnærming til sidemålet tar føre seg korleis ein skal undervise i nynorsk, og det er difor interessant å sjå på kva som er likt og kva som er ulikt i måten lærarar underviser i sidemål.

## 2.4. Sidemålsundervisning

Det finst mykje teori om kva god sidemålsundervisning er, og dei fleste didaktikkbøker tek føre seg nynorsk som sidemål, med eit eige kapittel der ein tek føre seg utfordringane med bokmål som sidemål. Mange av dei didaktiske tilnærmingane kan nyttast same kva sidemål ein underviser i, og ein gjennomgang av noko av denne teorien er relevant i min studie.

### 2.4.1. Grunngeving.

Jansson et al. hevdar at spørsmålet om kvifor ein skal lære sidemål, er eit av dei mest stilte didaktiske spørsmåla i norsk skule på ungdomsskulen og vidaregåande (Jansson & Skjong, 2011, s. 163). Lærarane bør kunne forklare kva som legitimerer eit fag eller eit emne i skulen, men grunngevinga kan endre seg over tid. I dag kan ein legitimere opplæring i nynorsk og bokmål ut frå eit større språkleg mangfald i landet, med ulike dialekter, etnolektar og språk. Det er eit faktum at det er to jamstilte skriftspråk i Noreg, og dei er ein demokratisk, språkleg verdi som det er politisk vilje til å halde ved lag, noko som er grunnen til at elevane bør lære begge målformer. For at eit skriftspråk skal vere levande må det kunne nyttast på alle samfunnsområde, og ved å vise at begge skriftspråka er bruksspråk og kulturberande språk kan ein vise relevansen. Gjennom å kunne nynorsk og bokmål vert ein éin del av den norske

skriftkulturen, noko som ikkje vert grunnlagt ut frå nytte, men danning (Jansson & Skjong, 2011, s. 165- 167). Solheim og Hårstad argumenterer for at ein ikkje kjem utanom nynorsken om ein skal oppnå ei heilskapleg forståing av norsk språk, litteratur og kultur. Dei nemner Stephen Walton (2015), som meiner det er eit viktig mål med sidemålsopplæringa å danne grunnlag for respekt, aksept og vern av språkleg mangfald. Gjennom å lære om og praktisere sidemål, forstår ein kva slik språkkompetanse inneber (Igland & Nygård, 2017, s. 179). Elevane kan gjennom å kjenne til den språkhistoriske bakgrunnen for at det er to skriftspråk i Noreg, samanlikne nynorsk og bokmål og tileigne seg språkleg medvit og språkleg kompetanse (Jansson & Skjong, 2011, s. 162-177). Samla har ein mange ulike grunnleggjeringar for kvifor vi har to skriftspråk, og kvifor det er viktig at alle elevane lærer begge skriftformene i skulen i dag.

#### 2.4.2. Motivasjon og engasjement

Fleire didaktikkbøker har tips og råd til korleis ein kan auke engasjementet og motivasjonen for sidemålsundervisninga, og mange viser til at ein kan nytte Nynorsksenteret som ressurs i høve nynorskundervisning. Eit samspel mellom elev og lærar er viktig, og læraren må sjå at det er viktig å motivere gjennom å vere eit godt førebilete. Foreldra kan vere ein viktig ressurs i læringsarbeidet og bør med på laget, i foreldremøte bør ein snakke om kvifor og korleis ein jobbar med denne delen av norskfaget, og gje dei høve til å vere med og påverke innhaldet (Askeland et al., 2020).

Eiksund et al., 2022, hevdar at noko av det viktigaste for elevane sin motivasjon er kva for haldning læraren formidlar og korleis læraren underviser i sidemålet, det at læraren har ei positiv innstilling har stor smitteeffekt, og denne effekten kan gå begge vegar. Ulike forskingsprosjekt har hatt som mål å jobbe med motivasjonen, mellom anna ved å nytte sidemålet som opplæringsspråk i andre fag, til dømes samfunnsfag og KRLE. Gjennom å nytte fagspråk på sidemål og få skrive mange tekstar der ein vert vurdert på innhald og ikkje rettskriving, har elevane endra syn på sidemål og tort å prøve seg fram (Eiksund et al., 2022, s. 68-69). Askeland et al. viser til at lysta skal drive eitkvart verk, og at den gode læraren er den engasjerte læraren som nyttar spelerommet sitt til å velje didaktiske grep etter eige hjarte og pedagogisk skjønn. Dei same didaktiske grepa skaper arbeidslyst og engasjement om ein jobbar med nynorsk, bokmål eller framandspråk (Askeland et al., 2020, s. 71-72). Eiksund viser til ei avhandling av Penne som viste ein klar samanheng mellom dårlege faglege prestasjonar og

negative haldningar blant ungdomsskuleelevar i Oslo-skulen. Penne slo likevel fast at dette ikkje handla spesielt om sidemål: “De elevane som sliter med andre aspekter med norskfaget, sliter selvsagt også med nynorsk” (Penne, 2006, Eiskund et al., 2022).

Askeland et al. understrekar kor viktig det er å starte tidleg med sidemålsundervisning, slik at elevane vert vane med å lese og høyre tekstar på hovudmål og på sidemål (Askeland et al., 2020, s. 73). Ifølgje Skjong var det LK06 som introduserte eit nytt perspektiv på sidemålsopplæringa, ved at dei introduserte bokmål og nynorsk frå 4. klassetrinn retta mot kulturell kompetanse kor elevane skulle lese på begge målformene, og kompetansemål på 7. trinn kor elevane både skulle lese og skrive på sidemålet (Jansson & Skjong, 2011, s. 139). Eiksund et al. påpeikar at når kompetansemåla i LK20 etter 10. klassetrinn sidestiller hovudmål og sidemål, føreset dei at elevane har hatt 10 år med lesing og 6 år med skriving på både bokmål og nynorsk for alle elevar (Eiksund et al., 2022, s. 63-64).

Argumentasjonen for å lære sidemål er ofte grunngjeve med nytteverdi, noko som for nynorskelevar er eit godt argument. Dei har god nytte av å lære seg det som no vert kalla majoritetsskriftspråket. Om nynorskelevar ikkje lærer dette kan dei få problem om nynorsk ikkje er akseptert på ein framtidig arbeidsplass. For bokmålslevar kan det vere at dannelsesargumentasjonen vert den viktigaste, då elevane kan lære at dei er ein del av det norske prosjektet, kor nynorsk og bokmål skal halde fram med å vere samfunnsberande og fullverdige språk (Jansson & Skjong, 2011, s.127). For å halde oppe motivasjonen for læring er det viktig å snakke om at alle elevane skal kjenne til språkhistoria og den norske skriftkulturen. Blikstad-Balas og Roe observerte gjennom LISA-studien at mange av lærarane ikkje forklarte godt nok kvifor elevane skulle lære sidemålet som dei vart underviste i (Blikstad-Balas & Roe., 2020, s. 205).

#### 2.4.3. Sidemålsdidaktikk i praksis

Lærarar må legge opp undervisninga slik at elevane kan lukkast og få motivasjon til å arbeide vidare med faget (Jansson et al., 2011). I “Nynorsk på nytt» får ein råd om å skape glede og entusiasme og søke å halde denne ved like, dette gjeld både lærar og elev. Ein må begynne



positivt og lystprega, med mange ulike typar tekstar som ein sjølv har glede av. Eit nøkkelord er variasjon: ein kan lese, synge, teikne, konkurrere, og nytte internett som kjelde til å få svar på det elevane lurar på. Ein må satse på opplevingar, og bør ta i bruk førlesings-aktivitetar, ein kan nytte talemål, deklamere, skrive av, lese rim og ellingar, ordtak og dikt, og lese eller lytte til engasjerande ungdomslitteratur. Alle moglegheiter må takast i bruk for å vekke interessa og auke motivasjonen hjå den enkelte elev (Askeland et al., 2020). Språkforskaren Stephen Krashen seier mellom anna at når motstanden mot å lære språket er mindre, lettar det også for tileigninga av språket, og vi opplever større motivasjon og meistring (Krashen, 1981, s. 37). Krashen minner også om at vi underviser best når vi nyttar språket til det det er designa for, nemleg kommunikasjon (Krashen, 1981, s.11).

Sjøhelle, 2016, undersøkte i sin doktorgrad «Å skrive seg inn i språket», kva effekt det fekk om ein klasse på vidaregåande nytta sidemålet, i dette høvet nynorsk, som opplæringspråk i alle norsktimar i 3. klasse. Ho undersøkte korleis studentane sjølve reflekterte over formell og uformell skriving på sidemålet, skrivestrategiar dei nytta og deira eiga vurdering av læringsutbyttet. Sjøhelle tok utgangspunkt i språkbadsmetoden, ei pedagogisk retning innan andrespråklæring der elevane tileignar seg eit andrespråk gjennom å nytte det som opplæringspråk. Dette er ein metodikk som er nytta mykje i språkkjøvde land som til dømes Canada (Sjøhelle, 2016, s. 31). Eit av funna til Sjøhelle var at elevane ikkje opplevde å bli bada i sidemålet, til det vart timane og skulearbeidet i norsk for lite i omfang, men at elevane hadde fått ein språkdusj. Andre resultat Sjøhelle observerte var at elevane nytta ulike strategiar i dei ulike fasane av skrivinga, og det å nytte sidemål i både formelle og uformelle tekstar aktiverte ei større bredde i skrivestrategiane. Erfaringane til elevane varierte i stor grad og Sjøhelle tok mellom anna med døme på tre elevar som opplevde prosjektet ulikt. Ein av elevane var skeptisk frå starten av, ho klarte i liten grad å gjer seg nytte av læraren si skrivehjelp og hadde lite sjølvtilitt innan sidemål både på hausten og på våren. Ein annan elev var skeptisk, men hadde likevel lyst til å lære og jobba iherdig heile året, ho fullførte med eit greitt læringsutbyte og eit meir nøytralt syn på sidemål. Den tredje eleven var svært positiv, han nytta erfaringar frå anna språkopplæring til å øve seg så mykje som mogleg og hadde stort læringsutbyte. Det vert for enkelt å berre avgrense resultata til motivasjon og engasjement, men det er i alle fall ei stor lette for innlæringa om eleven viser entusiasme og vil lære. Sjøhelle viste og til at mange av elevane opplevde at det å skrive og lese på sidemålet gjorde dei tryggare i skrivinga, sidemålet vart ikkje noko elevane opplevde som framand, og mange av elevane opplevde meistring (Sjøhelle, 2016).

LK20 seier at elevane skal få oppleve skriveopplæringa som meningsfull, noko som vil seie at dei må få øve seg på å skrive tekstar i alle sjangrar, og at desse må opplevast relevante for elevane. Ved å la elevane få skrive mykje, til dømes korte tekstar, tekstfragment, referat, skildring, eller samansette tekstar, utan at det vert retta så mykje i starten, får elevane øvd seg, og dei opplever sidemålet som eit bruksspråk. Ein bør jobbe med fokusert retting og fokusert lesing, og kan gjerne nytte mange nettressursar som gir rask tilbakemelding (Askeland et al., 2020). Kvar enkelt lærar må ta dei didaktiske vala dei synes er best for å legge til rette for ei motiverande og engasjerande undervisning.

#### 2.4.4. Literacy i sidemål?

Literacy vert ofte oversett som “lese- og skrivekunne”, ein definisjon som ikkje tek for seg alle sidene ved det engelske omgrepet. UNESCO definerte i 2004 literacy på følgjande måte:

Literacy is the ability to identify, understand, interpret, create, communicate and compute, using printed and written materials associated with varying contexts. Literacy involves a continuum of learning in enabling individuals to achieve their goals, to develop their knowledge and potential, and to participate fully in their community and society. («The Plurality of Literacy and its Implications for Policies and Programmes”. UNESCO Education Sector Position Paper, Paris 2004.)

Unesco sin definisjon seier mellom anna at literacy innebærer å identifisere, forstå, tolke, skape, kommunisere og orientere seg i trykte og skriftlege materiale med varierende innhald. Om ein seier at Unesco sin definisjon er “gullstandarden” for omgrepet literacy, kva har dette å seie for undervisninga i sidemål? For at elevane skal kunne skape, orientere seg og kommunisere i trykte og skriftlege materiale, må dei ha god opplæring og få sjansen til å utvikle kunnskap innan begge skriftspråk. Dette krev tid og øving og lærarar som evner å tilpasse undervisninga slik at ho vert variert, kreativ og engasjerande, med mange positive opplevingar og realistiske skriveøvingar.

#### 2.4.5. Fluge på veggen i klasserommet

Nynorsksenteret har jobba med spørsmål knytt til nynorskdidaktikk gjennom heile opplæringsløpet. Dei har fokus på korleis ein kan jobbe med nynorsk, både som hovudmål og som sidemål (Sjøhelle, 2016). I 2022 kom det ein ny språkløp som for første gong målbar at

bokmål og nynorsk må behandlast ulikt, nynorsk vert rekna som eit minoritetsspråk som treng særleg vern, medan bokmål er det norske majoritetsskriftspråket. Språka er juridisk likestilte, men skal handsamast ulikt (Eiksund et al., 2022, s. 31). I kva grad ein klarer å oppfylle dette som lærar i norsk står att å sjå. Det er viktig i mi oppgåve å sjå på korleis sidemål vert undervist på ungdomsskulane rundt om i landet.

Den mest omfattande undersøkinga av undervisning i ungdomsskulen, er LISA-studien til Blikstad-Balas og Roe, som vart gjennomført i 2015 og vart presentert i 2020 i boka "Hva foregår i norsktimene?". Dei filma undervisninga i 178 norsktimar i 47 ulike klasserom. I 15 ulike klassar vart det undervist i sidemål i til saman 23 timar, alle med nynorsk som sidemål. Observasjonane viste at 14 av 15 klassar hadde undervisning som tok føre seg formverk og vokabular, i seks av dei var det berre det elevane jobba med heile timen. I fire av klassane vart det vist motivasjonsinnslag i form av YouTube-videoar eller musikkinnslag, medan fem av klassane også jobba med lesing og tekstproduksjon. I arbeid med tekstproduksjon vart det i all hovudsak ikkje fokusert på innhald, berre på tekniske feil som elevane måtte rette opp i. Berre i ein av klassane var det variert undervisning, med parsamarbeid, heilklassemøte, videoinnslag, song, samtale om litteratur og litt tekstproduksjon. Dette var ein introduksjonstime, der læraren ønskte å motivere elevane til å lære seg sidemål. I oppsummeringa av desse undervisningsøktene poengterte Blikstad-Balas og Roe, at lærarane i stor grad nytta instrumentell motivasjon i form av karakterar, for å få elevane til å jobbe med sidemålet, noko som skilte seg frå andre delar av norskfaget. Dei nytta òg omgrep som pugge, trene, øve, drille og "få stålkontroll", når dei snakka om korleis ein burde jobbe med faget. Berre i éin klasse vart sidemålet omtalt som noko positivt å kunne, i den klassen var det både bokmåls- og nynorskelevar (Blikstad-Balas & Roe, 2020). Resultata frå LISA-studien er av dei få forskingsbaserte resultatane som finst om korleis det vert undervist i sidemål, og den viser at i 2014-2015 var framleis formverk og grammatikk i fokus. Ein kan sjå at denne sidemålsopplæringa i liten grad femnar om det vide literacy-omgrepet. I min studie har eg sett på korleis lærarane seier dei gjennomfører sidemålsundervisninga.

## 2.5. Undersøkingar om lærarane si haldning, kompetanse og undervisning

Eg har valt ut tre ulike studiar som har fokus på sidemål. Studiane har mellom anna undersøkt norsklærarar sitt syn på og haldning til sidemål, vurdering av eigen kompetanse, motivasjon, undervisning og utfordringar for sidemålet.

### 2.5.1. «Kartlegging av sidemålsundervisningen på 10. trinn og VK1, allmennfaglig studieretning»

I 2006 vart det gjennomført ei kartlegging av sidemålsundervisninga i grunnskule og vidaregåande skule av TNS Gallup på oppdrag frå Utdanningsdirektoratet. Dei undersøkte mellom anna organisering av sidemålsundervisninga, læraren sin motivasjon, fagleg kunnskap og oppdatering, og arbeidsmetodar i norskfaget. Elevane vart spurte om karakterar, eigenvurdering og forhold til lesing og skriving. Rapporten viste at dei fleste elevane starta med sidemål på 8. eller 9. klassesetrinn, og det var mest vanleg at bokmålslevane hadde ca. 1 time undervisning i veka, medan nynorskelevane hadde ½ time i veka. Dei fleste samla sidemålsundervisninga i ein periode, men mellom bokmålslevane var det fleire som hadde sidemålsundervisning kvar veke. Av undervisningsformer var stilskriving mest nytta for begge målformer, den minst nytta var prosjekt for bokmålslevar og diktat for nynorskelevar. Det var langt vanlegare for nynorskelevar enn bokmålslevar å nytte sidemålstekstar i andre fag enn norsk. Bokmålslevane nytta stort sett skriftleg sidemål berre i norskfaget, medan nynorskelevane nytta sidemålet også i andre samanhengar. For å bli betre i nynorsk meinte 5% av bokmålslevane at det ville hjelpe med meir motiverte lærarar, medan 21% meinte dei trengte meir skrivetrening.

Lærarane meinte dei hadde tilstrekkeleg sidemålskunnskap og at dei engasjerte seg i undervisninga. Der forholda ikkje låg til rette for god sidemålsundervisning, gav lærarane opp elevane sin manglande motivasjon som hovudårsak, berre 15 % av lærarane gav opp eigen kompetanse som årsak til dette. Rektorane var nógde med korleis alt låg til rette for sidemålsundervisning og tida lærarane prioriterte til sidemålet, dei var og nógde med kompetansen og stimuleringstiltak i form av teater og forfattarbesøk. 95% av rektorane meinte at norsklærarane deira i liten grad hadde fått fagleg oppdatering som omfatta sidemålsundervisning, og korkje lærarar eller rektorar var nógde med etter- og vidareutdanning innanfor nynorskopplæringa.

Undersøkinga viste at karakteren 4 var mest vanleg i sidemål for alle elevar, men nynorskelevar fekk oftare betre karakter enn bokmålslevar. Det var langt fleire nynorskelevar, 86%, som syntest at dei kunne skrive sidemål enn bokmålslevar, 49%.

Undersøkinga viste at tidspunktet for oppstart hadde betydning for om bokmålslevane likte

sidemålet, dei som starta på 8. klassetrinn eller tidlegare likte sidemålet betre enn dei som starta seinare, det same fann ein ikkje hjå nynorskelevane. Variasjon i undervisninga og mengda sidemålsundervisning hadde ikkje betydning for om elevane likte sidemål, men skulane der rektorane sa at forholda låg til rette for sidemål hadde fleire elevar som likte sidemål. Det vart også observert ein positiv samanheng mellom det å like sidemål og å oppnå gode karakterar, eller å ha slekt eller vener som nytta nynorsk (TNS Gallup, 2006).

### 2.5.2. «Norsklærerers holdning til eget fag»

I 2011 vart det gjennomført ei undersøking av Pran og Johannessen på oppdrag frå Språkrådet. Undersøkinga tok for seg haldninga norsklærarar hadde til eige fag, og hadde med ein eigen del om synet på sidemålet i skulen. Resultata viste at norsklærarane generelt treivst svært godt med faget og med elevane sine, ungdomsskulelærarane treivst aller best. Norsklærarane meinte at norskfaget var svært viktig, både i eit fleirspråkleg samfunn, samanlikna med andre undervisningsfag, òg for norsk identitet. Det var ein klar tendens til at lærarane si målform, utdanning og erfaring hadde betydning for kva haldningar lærarane hadde til omfanget av sidemål i skulen. 6 av 10 lærarar såg på sidemål som ganske viktig eller svært viktig, og det var dei eldste, mest erfarne lærarane, som var mest positiv til sidemålet. Berre 29% av bokmålslærarane, mot 89% av nynorsklærarane, svara positivt på at målformene skulle vere likestilte. På spørsmål om det var viktig at alle elevar kunne lese og skrive sidemål, svara 48 % ja, medan 47% meinte at dei berre skulle kunne lese sidemål, det var dei eldste og mest erfarne lærarane som var mest positive til sidemålet (Pran og Johannessen, 2011).

### 2.5.3. “Nynorsk i grunnskolen”

Til sist finst det ei undersøking av lærarar som Hindenes gjorde for Språkrådet i 2017, for å kartlegge nynorskundervisninga i norskfaget. Denne undersøkinga tok føre seg både lærarar som underviste nynorsk som sidemål og lærarar som underviste nynorsk som hovudmål. Fokusområde var bruk av nynorsk som språk, kompetanse og kompetanseutvikling, undervisning, og utfordringar for nynorsk som fag. Over halvparten av lærarane vurderte at dei var svært trygge på eigen kompetanse når dei skreiv på tavla og ved tilbakemelding, medan 4 av 10 var svært trygge på eigen kompetanse når dei skulle undervise i nynorsk. 7 av 10 lærarar gav opp at dei hadde eigne timar til sidemålsundervisning og at kvaliteten på

undervisninga var god, og 8 av 10 såg på grammatikkundervisning som svært viktig. Halvparten av dei som underviste i nynorsk som sidemål, sa at den største utfordringa for god sidemålsundervisning var at elevane møtte lite nynorsk rundt seg. 3 av 10 lærarar meinte at elevane sin motivasjon var den største utfordringa for god sidemålsundervisning i nynorsk, og 8 av 10 lærarar sa at dei jobba med å betre motivasjonen til elevane når dei underviste i faget.

Det var også i denne undersøkinga tydeleg at dei yngste lærarane var mindre opptekne av grammatikk, og var mindre trygge på eigen kompetanse både i undervisning og når dei gav tilbakemelding. Dei yngste lærarane hadde færrest timar berre med nynorsk, og vurderte kvaliteten på eiga undervisning som dårlegare enn dei andre si undervisning. Det var også færrest unge lærarar som såg på elevane sin motivasjon som eit hinder for god undervisning (Hindenes, 2017).

Samla sett viste undersøkingane mellom anna lærarane sitt syn på norskfaget, eiga kompetanse og sidemålspraksis. Norskklærarane syntest at faget deira var viktig, dei treivst i klasserommet med elevane sine og hadde god tru på eigen kompetanse. Undersøkingane viste òg, at lærarane ikkje var einige i kor viktig det var med sidemål, eller kva elevane burde lære i sidemål. Meiningsane var delte mellom bokmålslærarar og nynorsklærarar, og mellom uerfarne og meir erfarne lærarar.

## 2.6. Grammatikk - kvifor og korleis?

Grammatikkundervisning har vore omdiskutert i mange år, med pugging av alle ordklasser og setningsanalyse på eine sida, til å ikkje jobbe med grammatikk, struktur og syntaks på den andre sida. LK20 stiller krav til elevane om at dei skal ha kunnskap om språk, og dei skal kunne beskrive grammatiske og estetiske sider ved språket. Lærarar må ha kunnskap om grammatikk, og ein plan for korleis elevane skal kunne tileigne seg denne kunnskapen.

### 2.6.1. Kva er grammatikk?

Blikstad-Balas og Roe har med eit eige kapittel om grammatikkundervisning i boka si, der dei òg tek ein historisk gjennomgang av grammatikken si stilling i skulen, frå å vere eit

puggefag, til at det no skal vere ein reiskap for å utvikle og forstå språk. Elevane skal ha eit språk om språket (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s.150-152). Grammatikk kan på ein enkel måte definerast som 1) det å kunne produsere formelt korrekt språk, og 2) det å ha kunnskap om og omgrep for å kunne skildre korleis eit språk er strukturert (Igland et al., 2017, s. 39-40). Under Sjøhelle sin intervensjon på vidaregåande var det i utgangspunktet ikkje lagt opp til spesifikk grammatikkundervisning. Det viste seg likevel at nokre av elevane ønskte seg nokre “knaggjar” å feste kunnskapen på, medan andre kunne trekke inn grammatikk-kunnskap og grammatisk terminologi av seg sjølve (Eiksund et al., 2022, s. 71). Det var dei elevane som hadde minst utbytte av intervensjonen som gjerne ville hatt meir rein grammatikkundervisning, sjølv om dei ikkje klarte å knyte grammatikken opp mot skriving (Sjøhelle, 2016, s. 194).

### 2.6.2. Grammatikk knytt opp mot skriving

Professor Myhill et al. publiserte i 2012 ein artikkel: “Re-thinking grammar: The impact of embedded grammar teaching on students’ writing and students’ metalinguistic understanding”. Artikkelen gjorde greie for eit stort forskingsprosjekt i England, kor resultatane viste at grammatikk kunne vere nyttig i opplæringa om han vart knytt direkte til skrivinga. Forskarane understreka kor viktig det var at lærarane hadde omfattande kunnskap innan grammatikk, og difor visste kvar, kva og når elevane trong innspel i skrivinga si. Det vart i undersøkinga og sett fokus på at lærarane måtte vere trygge på fagspråket dei nytta. Samanhengen mellom grammatikkundervisninga og elevane si skriveutvikling, var berre tydeleg hjå elevar som presterte på høgt nivå, og som hadde lærarar med høg grammatikk-kompetanse. Undersøkinga viste at fokusert grammatikkundervisning hadde effekt (Myhill et al., 2012). Eiksund et al. peikar på at det er viktig at ein som lærar har kunnskap om kva dei enkelte elevane slit med av rettskriving og formverk slik at ein kan leggje til rette for ei tilpassa undervisning. Det vert og poengtert at ei slik undervisning skal vere knytt til meningsfulle kontekstar og ikkje lausriven (Eiksund et al., 2022, s. 58). Myhill et al. peiker på at det er sentralt at lærarane har god kompetanse og kan nytte fagspråk når dei snakkar om grammatikk. Om ein overfører denne kunnskapen om fokusert grammatikkundervisning til sidemålsundervisning i Noreg, er det viktig at lærarane er kompetente og trygge både i hovudmålet og sidemålet.

### 2.6.3. Grammatikk i sidemålsundervisninga

I Noreg har allmenndanningsargumentet lagt vekt på at grammatikken kan vere eit mål i seg sjølv, fordi kunnskap om språk er like viktig som kunnskap om kroppen (Askeland et al., 2020, s. 141). Innan sosiokulturell læringsteori finn vi att noko av det same, Vygotskij sa at menneske kan ikkje meistre noko individuelt utan at dei først meistrar det saman med nokon, i samhandling med andre vert den viktigaste reiskapen vi har, å lære språket, slik at vi kan kommunisere med andre (Vygotskij, 1978). Kunnskap om grammatikk er viktig for å kunne kommunisere om språket, og uansett om det er norsk eller framandspråk, så treng elevane å beherske eit metaspråk for å kunne ta del i ein samtale om språk. I LK20 finn ein i kjerneelementet språket som system og moglegheit: «Elevane skal utvikle kunnskapar om og eit omgrepsapparat for å beskrive grammatiske og estetiske sider ved språket» (Udir, 2020). Innan sidemålsundervisning har fokuset på grammatikk alltid hatt stor merksemd, og alle lærebøker har hatt eit eige kapittel om sidemålsgrammatikk. Det har vore vanleg praksis å la vegen til sidemålet gå gjennom grammatikken (Askeland et al., 2020). Blikstad-Balas og Roe peikar i LISA-studien på at alle lærarane som vart observert hadde hovudfokus på formverk og vokabular i timane det vart undervist sidemål (Blikstad-Balas & Roe, 2020).

LK06 oppfordra til praktisk retta framandspråkopplæring, kor læraren skulle legge til rette for elevmedverknad, varierte strategiar og læringsressursar (Udir, 2006). Blikstad-Balas og Roe etterlyste større engasjement frå lærarane, og betre variasjon og kreativitet i undervisningsopplegga for å auke motivasjonen og fremme gode haldningar (Blikstad - Balas & Roe, 2020). Askeland et al. hevdar at fordelene med sidemål er at elevane i all hovudsak forstår det dei les eller høyrer, og at dei gjennom variert undervisning får auge opp for kva som er likt og kva som er ulikt. Dei vert medvitne på at dei er tospråklege eller fleispråklege, og gjennom sidemålet aukar dei den grammatiske kunnskapen, noko dei kan ha nytte av både i hovudmål og i framandspråk (Askeland et al., 2020).

### 2.6.4. Differensiering av undervisninga

Sjølv om forskinga til no har vist at rein grammatikkundervisning ikkje fører til betre skrivning, viste Myhill sin studie at om grammatikkundervisninga vart knytt til skrivning, og lærarane hadde god grammatisk kompetanse, ville mange elevar ha utbytte av slik undervisning. Rapporten opna opp for at ein i vidare arbeid kunne utforske om det ville ha noko for seg å designe undervisningsmateriell som i større grad tok føre seg dei identifiserte



lingvistiske utfordringane til elevane som presterte på eit lågt nivå. Kanskje kunne det ha ei positiv effekt på desse elevane sine prestasjonar, eller ein kunne vurdere materiell som var direkte og diskuterte ulike språklege fokus, utan å bruke eit metaspråk, som meir formålstenleg for denne elevgruppa (Myhill et al., 2012). Blikstad-Balas og Roe stilte spørsmål ved at det har vore ein diskusjon for eller imot grammatikk, i staden for å diskutere kva ei slik undervisning skal innehalde og korleis grammatikken skal integrerast. Dei peiker på at det er viktig at lærarane er merksame på kva elevane spør om, og at dei utnyttar elevane sine spørsmål til å problematisere og eksemplifisere, gjennom å nytte eit fagspråk på ein naturleg måte i klasserommet (Blikstad-Balas & Roe, 2020).

### 3. Metode

God forskning er transparent forskning (Postholm, 2018, s. 25). Ifølgje Postholm heng problemstilling og forskings spørsmål ofte tett saman og det er viktig å velje ein metode som gjer det mogleg å få svar på desse. Forskaren sine erfaringar vil påverke kva ein forskar på, og ein kan aldri vere verdinøytral i høve det materialet ein samlar inn. Val av teori og design, val av metode, samt eigen bakgrunn vil alltid føre til at forskarar studerer eit utsnitt av røynda (Postholm, 2018, s. 92). I dette kapittelet vil eg gjere greie for mitt val av metode, og kva konsekvensar det fekk for min studie.

#### 3.1. Kvalitativ metode

I studien vart det nytta ein kvalitativ metode for å få svar på problemstillinga, ein metode som hentar informasjon om røynda gjennom ord og språk (Postholm, 2018, s. 89). Kvalitativ tilnærming gjev ei forståing av sosiale fenomen, og det er nær kontakt mellom forskar og forskingsdeltakarar, til dømes ved deltakande observasjon eller intervju, der ein kan få innblikk i korleis personar opplever og reflekterer over eigen situasjon. Ei kvalitativ tilnærming gjev grunnlag for at ein kan fordjupe seg i, og utføre intensive analysar av dei fenomena ein studerer, og om forskings spørsmålet krev eit tillitsforhold mellom forskar og personar i felten, er kvalitativ metode særleg eigna (Thagaard, 2018, s. 11-12).

Forskingsdeltakaren vart i denne studien intervjuet om undervisningspraksisen sin, haldningar og vurdering av undervisning, spørsmål som er personlege og kor ein kjem tett på kven dei er som lærarar, og det vart difor valt ei kvalitativ tilnærming til studien.

#### 3.2. Utval

Kvalitative studiar vert kjenneteikna ved at dei inneheld eit avgrensa antal personar og einingar (Thagaard, 2018). For å gjennomføre denne studien vart to forskingsdeltakarar plukka ut som kunne gjere greie for kva undervisningspraksis dei nyttar i sidemålsundervisninga si. Ved å velje ein informant frå kvart språkområde opna det for ei samanlikning mellom sidemålsundervisninga i dei to språkområda. Utvalet var lite, men ein kunne likevel få eit bilete av detaljar i undervisningspraksisen deira, og dei fekk fremme sitt syn på sidemålsundervisning. Det kan vere ei utfordring å få tak i forskingsdeltakarar som er viljuge til å la seg intervjuet, dette vart løyst ved å spørje personar eg kjende frå før. Dette er i høgste grad eit strategisk utval, då eg valde ut personar som hadde eigenskapar og

kvalifikasjonar som var strategiske med omsyn til problemstillinga: dei er begge utdanna norsklærarar, jobbar på ungdomsskular og dei bur i kvart sitt språkområde. Då utvalet var henta frå eigen krins og frå to kjende arbeidsplassar, vart det viktig å vere merksam på at informasjonen var frå ein kjent kultur, og at spørsmåla måtte gje rom for å svare utdjupande om alle sider ved sidemålsundervisninga. Det var viktig å framstille deira undervisningspraksis, deira haldning og forståing frå ein utanforståande sitt perspektiv. For å anonymisera informantane vart dei kalla Kanutte og Målfrid.

### 3.2.1. Informantane

Lærarane hadde svært ulik utdanningsbakgrunn og erfaring. Kanutte hadde jobba som norsklærer i 30 år, ho hadde storfag i norsk og hadde vore sensor i norsk skriftleg og i norsk munnleg. Ho hadde i si lærarkarriere jobba nokre år på barnetrinnet, men dei siste 25 åra på ungdomstrinnet, og meinte sjølv at ho meistra nynorsk og bokmål godt. Kanutte jobba på ein skule med ca. 300 elevar på Nordvestlandet, dei hadde nynorsk som hovudmål ved skulen, og nynorsk var offentleg administrasjonsspråk i kommunen. Kommunen låg i det nynorske kjerneområdet (Vikør, 2005). Målfrid hadde 6 års undervisningserfaring, ho var utdanna lektor med nordisk som tilleggsfag. Ho hadde ikkje norskdidaktikk i utdanninga, men hadde praktisk pedagogisk utdanning, og ho meinte sjølv at ho hadde god kompetanse i bokmål og nynorsk. Ho arbeidde på ein skule med ca. 250 elevar i Nord-Noreg, med bokmål som hovudmål, og bokmål som administrasjonsspråk i kommunen. I Nord-Noreg var det 5 elevar i grunnskulen som nytta nynorsk som hovudmål i 2022 (SSB, 2022).

### 3.3. Intervju som metode

Innanfor kvalitativ forskning er intervju den mest brukte metoden. Formålet er å få fyldige og omfattande kunnskapar om korleis andre menneske opplever sin livssituasjon, og kva synspunkt og perspektiv dei har på temaa intervjuet handlar om (Thagaard, 2018, s. 89). I denne studien vart det valt ein kvalitativ metode med semistrukturerte intervju av to ungdomsskulelærarar. Intervju vart av praktiske omsyn valt som metode, då den eine av lærarane bur ein annan plass i landet, og berre kunne intervjuast over nett. Ved å velje intervju kunne ein tilpasse seg det som vart sagt, og eventuelt stille oppfølgingsspørsmål om noko var uklart. Å forstå enkeltmenneske si fortolking av røyndomen krev nærleik mellom forskar og forskingsdeltakar, og ein kan som forskar få innsikt i korleis andre ser verda. Dette

krev eit forskingsdesign med få forskingsdeltakarar, der ein får djup innsikt i deltakarane sitt syn på røyndomen (Postholm, 2018, s. 61-62). Ved å nytte to forskingsdeltakarar som kjende meg og hadde tillit til meg, låg alt til rette for ein open og ærleg samtale. Det at informantane jobba i kvart sitt språkområde to ulike stader i Noreg, opna for å nytte ein komparativ metode innanfor forskingsdesignet, der ein kunne samanlikne informantane sine undervisningspraksisar innanfor sidemålsundervisning. Begge lærarane jobba ut frå kjerneelementa og kompetansemåla i LK20, men hadde stort handlingsrom med omsyn til val av læremiddel og didaktiske metodar.

### 3.3.1. Semistrukturerte intervju

Intervjua var semistrukturerte, ei form som ofte vert nytta innanfor kvalitative studiar, og som ofte vert referert til som kvalitative intervju. Intervjua var basert på ein delvis strukturert intervjuguide, der temaa i hovudsak var bestemt, men kor rekkefølga for dei ulike temaa kunne endrast undervegs (Thagaard, 2018, s. 91). Ut frå eit interaksjonistisk perspektiv samarbeida forskar og forskingsdeltakar om å vidareutvikle forståinga av erfaringane og opplevingane til forskingsdeltakaren, og intervjua vart ein fortolkande praksis der begge partar tok del. Kunnskapen vart konstruert i møtet mellom forskaren og forskingsdeltakaren (Thagaard, 2018, s. 89). Spørsmåla i intervjua var delt inn i ulike tema, til dømes: haldning til sidemål, syn på kompetansemåla, undervisningspraksis, bruk av strategiar og ressursar, og syn på framtida til sidemålet. Det vart stilt oppfølgingsspørsmål eller “utdjupande” spørsmål undervegs, slik at forskingsdeltakarane kunne gi ei meir utfyllande forklaring. Om forskingsdeltakaren svara på eit emne som kom seinare, hoppa ein over spørsmålet når det dukka opp. Fordelen med semistrukturerte intervju var at dei gav eit visst handlingsrom for improvisasjon, og for å forfølgje interessante utsegn eller påstandar som dukka opp.

### 3.3.2. Intervjuguiden

Intervjuguiden sine spørsmål hjalp forskaren til å finne svar på problemstillinga og forskingsspørsmåla, medan oppfølgingsspørsmåla og dei inngåande spørsmåla sørgja for at forskaren oppnådde djupne, detaljar og nyansar i intervjuet (Postholm, 2018, s. 122). Spørsmåla i intervjuguiden tok utgangspunkt i problemstillinga mi:

Kva er likt og kva er ulikt i sidemålsundervisninga til to ungdomsskulelærarar frå to ulike språkområde?

Eg hadde tre forskingsspørsmål, som vart nytta for å utdjupe problemstillinga:

1. Kva haldningar har norsklærarane til sidemålsundervisninga?
2. Kva undervisningspraksis nyttar norsklærarane i sidemålsundervisninga?
3. Korleis ser norsklærarane på framtida til sidemålet?

I intervjuguiden var det først nokre “oppvarmingsspørsmål” om utdanning, yrkeserfaring og fagkompetanse. Dei vidare spørsmåla var organisert tematisk slik at dei skulle kunne gi informasjon i høve problemstillinga og forskingsspørsmåla. Til dømes vart det nytta mange spørsmål for å avdekke kva undervisningspraksis den enkelte lærar nytta i sidemålsundervisninga: det vart stilt spørsmål om kva læremiddel som vart nytta, ulike fagdidaktiske val, nettressursar, og vurdering og rettleiing innanfor sidemålet. Dette strid i noko grad med prinsippa for semistrukturerte intervju, men vart nytta for å sikre at ein fekk utfyllande svar, og slik at fleire delar av undervisningspraksisen vart kartlagt. Intervjuguiden var grovt inndelt i fire tema: 1. kompetansemål og syn på sidemål, 2. undervisning/strategiar/ressursar, 3. vurdering/rettleiing og 4. tankar om framtida til sidemålet. Dei ulike temaa kom i same rekkefølge som i intervjuguiden, medan ein del av spørsmåla kunne flyttast om på eller kuttast ut.

### 3.4. Løyve, samtykke og datainnsamling

Då det skulle samlast inn personopplysningar vart det søkt eg om løyve frå NSD, Norsk senter for forskingsdata. Intervjuguide og presentasjon av studien vart sendt inn og studien vart godkjend frå NSD i november (vedlegg 1). Det vart sendt ut samtykkeskjema til forskingsdeltakarane som skulle delta (Vedlegg 2).

#### 3.4.1. Datainnsamling

På grunn av lang avstand til eit av intervjuobjekta vart intervjuet gjennomført via Teams, medan det andre vart gjort lokalt. På Teams ser og høyrer ein kvarandre når ein pratar, men

ein kan sjølv sagt ikkje utelukka at det kan ha påverka intervjusituasjonen noko. Intervjua blei gjennomført ved hjelp av diktafon-appen frå Nettskjema, noko som ga god kvalitet på opptaka. Ved å nytte diktafon under intervjuet vart alt forskar og forskingsdeltakar sa oppteke, og ein var ikkje avhengig av å notere undervegs, men heilt fri til å fokusere på samtalen. Dette var ein stor fordel under dette semistrukturerte intervjuet, der eg som forskar kunne ta aktivt del og stille oppfølgingsspørsmål undervegs.

### 3.4.2. Transkribering

Begge intervjua vart transkriberte og organiserte etter tematikken i intervjuguiden (vedlegg 2 og 3). Data som vart innsamla var to intervju som vart gjennomført i desember 2022, og det innsamla materialet var ca. 1 time intervju med kvar forskingsdeltakar. I transkripsjonen vart delane av intervjua som var relevante for studien valt ut. Utsegnene til dei to forskingsdeltakarane vart samla ved sidan av kvarandre under kvart spørsmål, for å kunne samanlikne dei og sjå på kva som var likt og kva som var ulikt mellom dei. Kommenterar og prober vart ikkje tatt med, då det var det forskingsdeltakarane sa, som var det viktigaste. Samtalane vart transkriberte på nynorsk.

### 3.5. Analyse

Etter transkribering vart resultatata sorterte for å kunne bli analyserte. Ifølgje Thagaard må ein lese teksten fleire gongar for å danne seg ei oppfatning av kva for fenomen teksten kan gi ei forståing av, om ein har lydopptak kan ein få ny innsikt ved å lytte gjennom opptaka på nytt (Thagaard, 2018). Gjennom transkriberinga lytta eg gjennom det som vart sagt om att og om att, og las også dei ferdigtranskriberte intervjua fleire gongar. Undervegs vart det skrive kommenterar til refleksjonane over meiningsinnhaldet i teksten, kalla analytiske memos, desse kunne gi viktige bidrag til det vidare arbeidet med analysen. Kjernen i kvalitativ analyse er å reflektere over korleis ein kan forstå dataa, og kva for omgrep som er best eigna til å uttrykkje meininga (Thagaard, 2018, s. 154). Resultata vart klassifisert i fleire grupper ut frå problemstilling og forskingsspørsmål, og utsegnene vart markert med farge for å sjå kva som handla om det same. Utsegnene vart så analyserte ut frå Engeström sitt aktivitetssystem (Engeström, 2001).

### 3.5.1. Engeström sin aktivitetsteori som analysereiskap

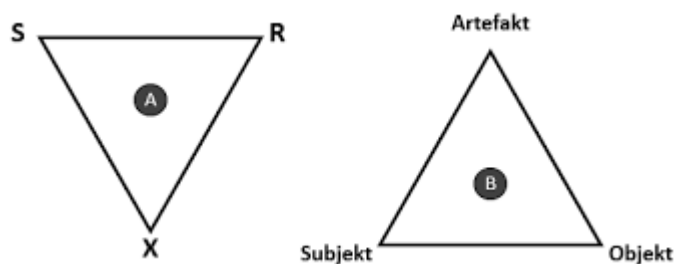
Forsking i skulen vil som regel vere retta mot kva arbeidsformer, pedagogiske verkemiddel og didaktiske system som gjev den beste forma for læring, og ein vil ofte samanlikne ulike praksisar for å seie noko om ein praksis er betre enn ein annan (Postholm, 2018, s. 30).

Denne studien tok føre seg undervisningspraksisen i sidemål hjå to ungdomsskulelærarar. Lærarane svarte mellom anna på kva haldning dei hadde til sidemål, sidemålet sin plass i norskfaget, kva kunnskap dei hadde innan sidemål, eigen sidemålspraksis og korleis dei såg på framtida til sidemålet.

Engeström har jobba mykje med aktivitetsteori, og han har skrive at ein kvar læringsteori må kunne svare på fire sentrale spørsmål:

1. Kven er det som skal lære noko? Korleis er dei definerte og lokaliserte?
2. Kvifor lærer dei? Kva er det som får dei til å yte? Kva er motivasjonen deira?
3. Kva lærer dei? Kva er innhaldet og resultatet/utbyttet av læringa?
4. Korleis lærer dei? Kva er dei sentrale læringsprosessane?

Engeström tok utgangspunkt i Vygotskij sin modell for læring, med eit subjekt, eit objekt og medierande artefaktar, sjå figur 1.

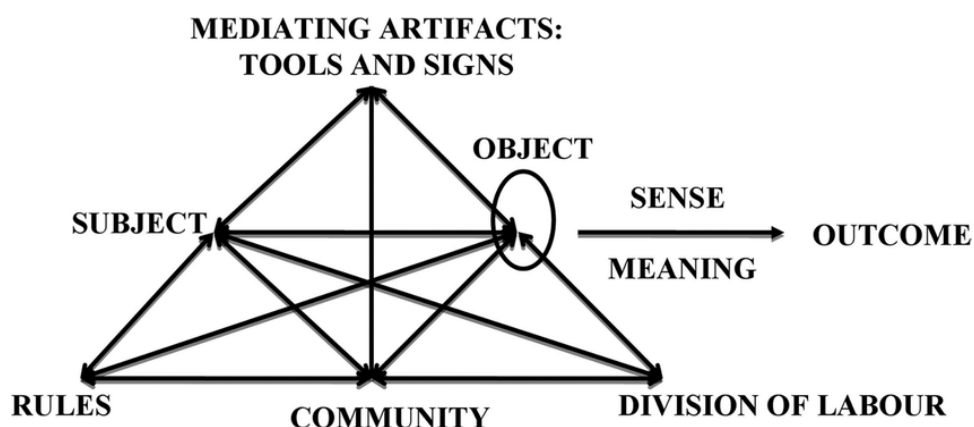


Figur 1. Vygotskij sin opphavslege figur for aktivitetsteori, med den mest vanlege omformuleringa (Engeström, 2001, s. 134).

Engeström såg på korleis Leont'ev, som var kollega og elev av Vygotskij, vidareutvikla aktivitetsteorien. Ut frå Leont'ev sine teoriar vart det laga ein figur som viste kompleksiteten i aktivitetssystemet, sjå figur 2. I Sovjetunionen vart denne modellen nytta i forsking på leik og læring blant barn. Sjølv om modellen har vore forska på, utvikla og tilpassa slik at den i

dag vert nytta innanfor organisasjonsutvikling innan alle typar organisasjonar, valde eg å nytte Engeström sin aktivitetspyramide, figur 2, som ein modell på aktivitetssystemet, for å studere korleis dei ulike praksisane påverka læringa til elevane. Ut frå aktivitetsteorien kan ein studere dei ulike faktorane i skulesamfunnet og sjå på samspelet mellom dei, ein kan studere korleis desse faktorane og hendingane verkar saman for å forklare eit spesifikt utfall.

Subject er læraren og object er eleven, figur 2. Hen vil ved hjelp av kulturelle hjelpemiddeleller mediating artefacts: tools and signs, prøve å oppnå eit utbyte, outcome, i denne samanheng eleven sitt læringsutbtt. Ut frå ei spesifikk forståing av skulen som eit aktivitetssystem (Postholm, 2018, s. 41), vil endringar ein stad føre til endringar i andre delar av systemet, då dei enkelte delane påverkar og er gjensidig avhengige av kvarandre.



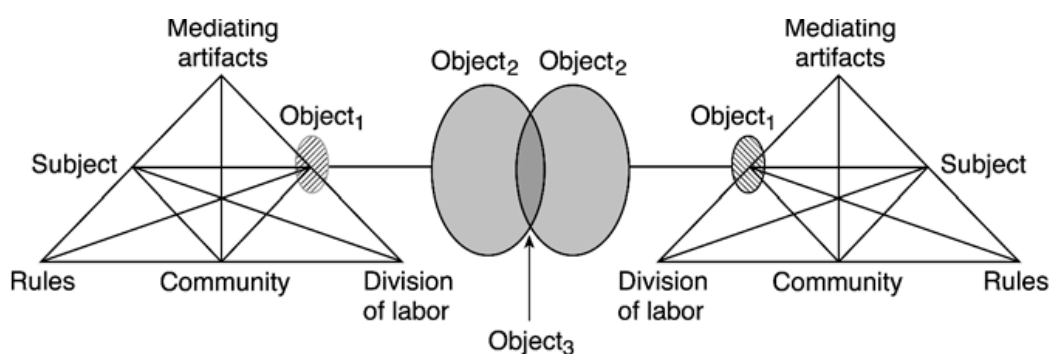
Figur 2. Aktivitetspyramiden, the structure of a human activity system (Engeström, 2001, s. 135).

Figuren over illustrerer aktivitetssystemet, der den øvste trekanten er handlingstrekanten. Han illustrerer det viktigaste i skulen si verksemd, nemleg lærarar som nyttar ulike hjelpemiddel i ein prosess med elevar for å fremje læring og utvikling. Endringar i subjektet, objektet eller kulturelle hjelpemiddel vil kunne endre utbyttet. Desse kulturelle hjelpemidla kan til dømes vere ulike læremiddel eller utforming av klasserom, men det kanskje viktigaste hjelpemiddelet er språk. Den nedste trekanten er skulen som organisasjon og skulen som samfunnsinstitusjon. Reglar vil vere retningslinjer for skulen, til dømes læreplan, oppvekstlova og forskrifter. Fellesskap/samfunn vil kunne vere alle personar som saman deler same målsetting, her til dømes lærarar, skuleleiarar, heimen og andre institusjonar knytt



til skulen. Arbeidsdeling/roller viser til korleis arbeidet er organisert mellom dei ulike menneska som høyrer til fellesskapen. Alle delar av aktivitetssystemet heng saman med, og påverkar kvarandre (Postholm, 2018).

Når ein analyserer forskingsdeltakarar ut frå aktivitetspyramiden vil ein sjå at dei kan ha mange av dei same utfordringane, men at ikkje utbyttet nødvendigvis vert likt. Av og til vil det likevel kunne vere noko som overlappar kvarandre, det som er merka som Object 3, sjå figur 3.



Figur 3. Two interacting activity systems with a potentially shared object (Engeström, 2001, s. 136, slightly modified).

### 3.6. Validitet og reliabilitet

Validiteten i min studie kunne ein seie var god som eit augneblinksbilete av kva som kjenneteikna to lærarar si sidemålsundervisning på eit gitt tidspunkt. Desse resultatane ville ikkje vere gyldige over tid, då menneske utviklar seg, og rammer, læreplanar og elevmassen også endrar seg. Det var lærarane sitt syn som kom fram, deira vurderingar av eigen praksis og egne haldningar på det tidspunkt det vart fortalt til meg. Tolkinga av kvifor og korleis var mi og prega av erfaringsbakgrunnen min, i tillegg kunne eg ha påverka svara i form av type spørsmål, mine prober og mine oppfølgingsspørsmål.

Reliabiliteten er knytt opp mot eit avgrensa utval, og mot personar som kjenner meg, det er eit skulesamfunn som eg kjenner godt og som eg vanskeleg kan frigjere meg heilt ifrå. Eg tok etter beste evne med dei dataa eg fekk i form av intervju og transkribering av intervju, og

plukka ut alt som rørte ved spørsmåla eg stilte. Ved å bruke dei same spørsmåla kom det som kjenneteikna desse lærarane si sidemålsundervisning fram. Om ein skulle gjennomført intervju på nytt med dei same lærarane eller andre lærarar om eit år, ville det vore variablar som hadde endra seg, både kollegaer, elevar, læremiddel og kanskje også arbeidsplass.

### 3.7. Ethiske vurderingar

I ein slik studie er validiteten og reliabiliteten ei utfordring, og det som vert lagt fram skal ikkje sette forskingsdeltakarane i dårleg lys. Det er viktig at dei tolkingane som vert gjort, er tydeleg skilt frå utsegnene til forskingsdeltakarane, og det er viktig at mi tolking ikkje endrar på det forskingsdeltakarane har uttrykt. Det å undersøke korleis lærarar ser på eigen undervisningspraksis er på mange vis mindre sensitivt enn å observere praksisen i klasserommet, med alle dei etiske problemstillingar det stiller i høve personvern til born og unge. Ved å endre namna til informantane tek ein vare på anonymiteten deira, og skulane skal heller ikkje vere lette å identifisere. Spørsmåla eg har stilt er ikkje avslørande i høve elevar, men går på lærarane si oppfatning av eigen undervisningspraksis.

## 4. Resultat

I dette kapitlet vil eg presentere resultatane frå analysen av intervjuane med dei to forskingsdeltakarane Kanutte og Målfrid. Dei var begge norsklærarar som underviste i sidemål som ein del av norskfaget. Kanutte hadde jobba 30 år i skulen, i all hovudsak i ungdomsskulen. Ho var busett i det nynorske kjerneområdet og administrasjonsspråket i kommunen var nynorsk. Hovudmålet på skulen hennar var nynorsk, med bokmål som sidemål. Kanutte hadde ofte éin eller fleire elevar i klassen med bokmål som hovudmål og var van med å leggje til rette for begge målformer. Målfrid hadde jobba 6 år i skulen, alle åra i ungdomsskulen. Hovudmålet på skulen hennar var bokmål, med nynorsk som sidemål. Kommunen ho budde i var språknøytral. Kanutte hadde storfag i norsk, medan Målfrid hadde ei årseining i norsk, og begge meinte dei hadde god kompetanse for å kunne undervise i norskfaget.

Problemstillinga mi var: Kva er likt og kva er ulikt i sidemålsundervisninga til to ungdomsskulelærarar frå to ulike språkområde?

Resultatdelen er inndelt tematisk etter dei tre forskingsspørsmåla.

- Kva haldningar har norsklærarane til sidemålsundervisninga?
- Kva undervisningspraksis nyttar norsklærarane i sidemålsundervisninga?
- Korleis ser norsklærarane på framtida til sidemålet?

Under kvart delkapittel vil eg presentere utsegner frå dei to informantane, før eg summerer opp og samanfattar utsegnene til slutt.

### 4.1 Kva haldningar har norsklæraren til sidemål?

Pran og Johannessen undersøkte i 2011 mellom anna lærarane si haldning til sidemål (Pran & Johannessen, 2011), og i intervjuane med Kanutte og Målfrid var det naturleg å starte med å undersøkje dette. Eg spurde også om lærarane sitt syn på i kva grad kompetansemåla for denne delen av norskfaget var mogleg å oppnå.

Begge lærarane fekk spørsmål om kva haldning dei har til sidemål, og om dei synest sidemålet er viktig i skulen i dag. Kanutte syntest det var viktig å lære sidemål, både for dei som har nynorsk som hovudmål og for dei som har bokmål som hovudmål. Ho kommenterte samstundes at ho meinte at det var lettare for hennar elevar, som har nynorsk som hovudmål, å lære bokmål som sidemål, "... i og med at dei har mykje meir påverknad frå alle kantar på bokmål". Målfrid var einig med Kanutte i at det var viktig å lære sidemål: "Eg synest sjølv det er eit vakkert språk, vi har to offisielle skriftspråk i Noreg, og det er kjempeviktig at elevane på ein måte kjenner til det". Målfrid kommenterte vidare: "Eg er meir ambivalent i høve til om dei skal ha eigen karakter". Og ho gav omfanget til norsk som grunn: "Eg tenkjer at nordisk eller norsk er eit så stort fag i norsk skule no, og eg trur at det er eit av dei faga som krev mest av elevane". Lærarane Kanutte og Målfrid var einige i at elevane burde lære sidemål, men dei var ueinige i kor enkelt det var å oppnå måla som læreplanen hadde sett. Kanutte meinte at måla i stor grad var mogleg å oppnå: "... i alle fall for nynorskelevar". Målfrid sa at det var mogleg å oppnå måla innan lesing av sidemål: "...så er det dei måla som går på å skrive, som eg tenkjer per dags dato kan vere vanskeleg å oppnå". Utfordringar som Kanutte hadde observert dei 10 siste åra var ei endring i haldninga til sidemål for nokre av elevane hennar, dei nytta dialekt i sosiale media og hadde vorte meir negative til sidemål: "Dei går nærmare sitt eige, si eiga dialekt når dei skriv, så det er større motstand mot bokmål. Litt meir at nokre elevar synest det er så vanskeleg med bokmål".

Begge informantane hadde eit positivt syn på sidemål og syntest det var viktig at elevane lærte seg sidemål. Kanutte kommenterte at ho trudde det var lettare for nynorskelevar å lære seg sidemål, medan Målfrid trakk fram at med to likestilte skriftspråk i samfunnet var det viktig med kjennskap til sidemål. Målfrid var samstundes ambivalent i høve til om det var rett å ha eigen karakter i denne delen av faget. Kanutte uttalte at det var fullt mogleg å nå kompetansemåla, i alle fall for nynorskelevar. Målfrid var tydeleg på at ikkje alle klarte å lære seg å skrive godt på sidemålet, men alle kunne lære seg å lese sidemål.

#### 4.1.1. Elevane si haldning

Språkforskaren Stephen Krashen sa: "Når motstanden mot å lære språket er mindre, lettar det også for tileigninga av språket, og vi opplever større motivasjon og meistring" (Krashen,1981, s. 37). Ut frå utsegna ser vi at det er viktig å vite noko om kva haldningar elevane har til sidemålsopplæringa, og Jansson et al. seier det er viktig at lærarane kan svare

på didaktiske spørsmål om kvifor elevane skal lære sidemål (Jansson et al., 2011, s 164). Eit av spørsmåla til lærarane var kva for haldningar dei oppfatta at elevane hadde når dei starta med sidemål.

Kanutte meinte at haldningane til nynorsk som sidemål ikkje hadde endra seg i samfunnet, men at det var ein aukande motstand mot bokmål mellom nokre av elevane. Kanutte sa at elevane forstod at dei hadde nytte av å kunne sidemål, då dei møtte det på alle arenaer rundt seg: «Dei synest det er ok». Målfrid opplevde at elevane trong å få forklart og grunngjeve kvifor dei skulle lære sidemål: «Så ein må bruke litt tid på faktisk å forklare og grunngi rett og slett. Korfor bruker vi tid på dette i norsk skule». Målfrid uttalte at mange hadde ei negativ innstilling til nynorsk allereie før dei visste kva det var, dei hadde ei forståing av at dette vart tungt og at dei ikkje hadde bruk for denne delen av norskfaget: “Og det trur eg er typisk for ungdomsskulen, og kanskje også særleg for Nord Noreg, dei har jo klare meiningar”. Innstillinga prega oppstarten av sidemålsundervisninga, og etter hennar syn hadde ikkje den nye læreplanen ført til noko positiv endring for sidemålet.

Begge informantane opplevde at nokre av elevane var lite motiverte for sidemålsundervisning. Kanutte sine elevar visste at dei hadde nytte av å lære sidemål, og dei fleste syntest det var ok. Ein del av Målfrid sine elevar kravde ei grunngjeving, dei gav uttrykk for at dette vart tungt og såg lite poeng i å lære seg sidemål.

## 4.2 Kva undervisningspraksisar vert nytta i sidemålsundervisninga?

Dei ulike didaktikkbøkene om undervisning av sidemål frå Askeland et al. (2020), Eiksund et al. (2022) og Jansson et al. (2011), har alle med eigne kapittel om korleis ein best skal starte opp med sidemålsundervisning: dei oppmodar lærarane til å starte tidleg, begynne positivt og lystprega, og lære elevane om bakgrunnen for at vi har to skriftspråk. Bøkene gjev naturlegvis tips og råd om mange didaktiske val ein kan take i høve sidemålsundervisning.

### 4.2.1. Introduksjon av sidemål

Dei første spørsmåla om undervisningspraksis tok føre seg korleis Kanutte og Målfrid introduserte sidemålet for elevane. Kanutte sa at det som oftast ikkje var naudsynt å

introdusere sidemålet på nokon spesiell måte: “Dei er jo allereie introdusert for det, for tekstar har dei jo møtt før”. Ho hadde fokus på å vise elevane: “... forskjellar i skrivemåte, ulike ord og bøyning, lage nokre tabellar. Ei grammatisk tilnærming”. Ho oppfatta at elevane forstod at dei hadde nytte av å kunne sidemålet. Målfrid derimot, brukte å ha stort fokus på lesing i starten: “Vi les nynorske tekstar, og dei får sjå at det ikkje er så stor forskjell frå bokmål”. Ho grunn gav dette med at det å lese nynorske tekstar opna auga til elevane for at det ikkje var så store skilnader, dei fekk ei litterær oppleving og dei opplevde at: “...dette forstår eg”. I starten måtte Målfrid nytte mykje tid på å forklare og grunngi kvifor elevane skulle lære sidemål: “Mange har jo gjort seg opp ei meining om nynorsken før dei veit kva nynorsk er. Så ein må bruke litt tid på faktisk å forklare og grunngje rett og slett”. Ved spørsmål om kva kunnskap elevane hadde om sidemål når dei starta på ungdomsskulen, var Kanutte og Målfrid einige om at elevane kunne svært lite. Kanutte sine elevar hadde noko kjennskap til sidemålet frå før: “I alle fall i tekstar. Men eg trur ikkje dei har skrive på sidemål før dei kjem på ungdomsskulen”. Målfrid poengterte at om dei hadde vore borti det, så var det at dei hadde lese: “Og viss dei i det heile har vore borte i nynorsk så er det at dei har lese. Dei har ikkje jobba med språket”.

Oppsummert uttalte Kanutte at det stort sett ikkje var naudsynt å introdusere sidemålet på ein spesiell måte, for bokmålstekstar hadde elevane lest i løpet av barneskulen. Kanutte og elevane jobba hovudsakleg med å sjå på kva som var ulikt, og Kanutte valde ei grammatisk tilnærming for å systematisere kunnskapen. Lise starta alltid opp med lesing når ho skulle gjere elevane kjent med sidemål. Ho måtte bruke mykje tid på å grunngje kvifor ein skulle nytte tida til å lære sidemål i norskfaget. Målfrid hadde fokus på at elevane skulle sjå kva som var likt, og å oppleve at dei fint kunne forstå det dei las.

#### 4.2.2. Oppleving av eiga didaktisk utvikling.

Utgangspunktet for studien var å sjå på undervisningspraksisen til to lærarar frå ulike språkområde innan sidemål. Didaktikkbøker som tek for seg sidemålsopplæring har mange gode innspel til korleis sidemålsundervisninga kan gjennomførast, og det var interessant å undersøkje korleis Kanutte og Målfrid meinte ein best kunne undervise i sidemål, og om sidemålsundervisninga deira hadde endra seg.

Både Kanutte og Målfrid uttalte at det var viktig å møte mange ulike tekstar og bli kjend med språket på den måten. Kanutte syntest at det å finne mange ulike tekstar i ulike sjangrar var enkelt: “Og det gjer dei jo med bokmål, det er jo ikkje så veldig vanskeleg”. Med utgangspunkt i tekstane studerte Kanutte og elevane forskjellane mellom bokmål og nynorsk, dei jobba med språket som språk: "...for å sjå kva som er annleis og kva som er likt”. Seinare gjekk dei vidare med skrivning: “Og så skal dei kanskje skrive ein tekst, der dei får rettleiing undervegs”. Kanutte lærte også elevane å nytte ordbok, og dei fekk jobbe med ulike rettskrivingshefte som ho laga til dei.

For Målfrid var det viktig å nytte mykje tid på lesing i sidemålstimane: “Det å bruke tid på å lese, dette med leseforståing”. Ho opplevde at det var utfordrande å gå i gang med grammatikkundervisning og skrivning på sidemål: “Sjølv om ein prøver å fordele ut, at på 8. klasstrinn held ein seg til verb, substantiv og adjektiv-bøying og so vidare”. Hennar oppleving var at elevane sjølv på 10. klasstrinn ikkje meistra skrivninga og mangla forståing for grammatikken: “Elevane føler sjølv at dei ikkje har den forståinga dei treng når det kjem til skrivning”. Målfrid hadde nokre tankar om kvifor det vart slik: “Det er min eigen feil, og norsklærarar generelt sin feil, at det vert meir sporadisk det vi gjer av skriveopplæring i sidemål”. Målfrid sa at ho nytta ulike former for støtte i sidemålsundervisninga, til dømes at dei repeterte mykje og at ho ofte var innoom dei enkelte elevane. Ho opplevde at det å nytte ei sjekklister for bokmålslevar fungerte som ei god støtte. I tillegg fekk dei god opplæring i bruk av ordbok, og ho trygga dei på at det ikkje var naudsynt å skrive så langt, men heller nytte tid på å revidere teksten. Målfrid meinte at elevane gjennom å lære sidemålet vart meir medvetne på grammatikk, noko dei kunne ha nytte av i alle språkfag.

Kanutte meinte at undervisninga hennar hadde endra seg, spesielt etter at dei hadde fått nye lærebøker: “Ja, littegrann kanskje, og det har litt å gjere med at no har vi eit nytt norskverk kor dei tek inn sidemål i nesten kvart kapittel”. Ho sa at dette var ein ny måte å jobbe på som ho syntest fungerte bra, i motsetning til korleis dei jobba før: “Før vart det ofte sånn: “Nei, no tek vi sidemål etter jul i dei tre vekene der”.”. Ho forklarte vidare at måten dei jobba på no gjorde at elevane fekk mange ulike typar oppgåver å jobbe med, nokre grammatiske, språklege eller litterære, alt etter kva tema kapittelet handla om. Kanutte uttalte at dette var ein kjekk måte å jobbe på, sidemålet vart ein naturleg del av norskfaget og vart spreidd litt utover. Målfrid meinte at hennar undervisning hadde endra seg i løpet av åra ho hadde undervist, frå at ho i starten hadde stort fokus på eksplisitt grammatikkundervisning, til at ho

hadde auka fokus på lesing og leseforståing, og integrert grammatikkundervisning: “Vi jobbar no med tekstar i full klasse, vi går direkte inn i tekstane og ser på grammatikken, og jobbar felles med å dekonstruere språket. Vi nyttar kamerat-rettleiing og elevane skriv nokre uformelle tekstar”.

Både Målfrid og Kanutte meinte det var fint å lese mange ulike tekstar i ulike sjangrar som ein introduksjon til sidemålet. Kanutte jobba med tekstene, dei studerte tekstane saman og fokuserte på kva som var ulikt grammatisk, og ho rettleia elevane under skriving. Ho var nøgd med at læreboka sørger for at dei jobba med sidemålet langsmed, med ulike fokusområde innanfor ulike tema. For Målfrid var det viktig å fokusere på leseforståing, og å gradvis jobbe seg gjennom grammatikken i løpet av ungdomsskolen. Ho nytta mange ulike former for støtte, og hadde endra sidemålsundervisninga frå ei veldig eksplisitt grammatikkundervisning, til at elevane i fellesskap dekonstruerte og utforska språket. Ho hadde fokus på at elevane skulle skrive kortare tekstar, men såg at det var utfordrande at elevane ikkje fekk nok skrivetrening. Ho problematiserte at norsklærarane, ved å ha sporadisk sidemålsundervisning, ikkje klarte å sikre at elevane følte dei meistra å skrive på sidemålet på 10. klassetrinn.

### 4.3. Læremiddel og ressursar

For å gjennomføre god undervisning treng ein gode og tilpassa læremiddel, og i samband med LK20 er det utvikla mange læremiddel til den nye læreplanen. Didaktikkbøker som tek for seg sidemålsundervisning har òg med ei rekkje tips til læremiddel og strategiar ein kan ta i bruk. Nokre av spørsmåla tok for seg kva læremiddel, ressursar og strategiar som vart nytta i sidemålsundervisninga.

Kanutte fortalde at hennar elevar hadde Chromebook som vart nytta i all undervisning. Læreboka i norsk hadde ein nettressurs, i tillegg til at elevane hadde boka fysisk. Elevane nytta læreverket i sidemålsundervisninga, og i tillegg laga Kanutte rettskrivingshefte for innlæring av grammatikken i sidemålet. Kanutte lærte elevane opp i bruk av ordbok på nett, og dei hadde valt å nytte Ordbøkene.no. Elles brukte dei Språkrådet sine sider for å øve på grammatikk og rettskriving, men det var helst når dei gjekk på 9. eller 10. klassetrinn. Ho tok òg i bruk Quizlet, Kahoot eller andre typar testar som var skreddarsydde til det dei heldt på



med. Kanutte nytta skriverammer og andre skriveressursar i skrivesituasjonar. I periodar der dei jobba med sidemål nytta ho sidemålet i oppgåveteksten, men ikkje på vekeplanen. Mange av tekstane dei las var på sidemålet, anten det var fagtekstar eller skjønnlitterære tekstar. Ho tok i bruk mange ulike tekstar på sidemålet: “Nei, det kan no vere alt mogleg det, både fagtekstar og skjønnlitteratur. Dei er i alle fall lett å finne, og så er det jo songtekstar og sånne ting da, om ein vil jobbe litt med det”.

Målfrid syntest at dei var heldige at elevane hadde eigen pc, noko som gjorde det lett å nytte ordbok og retteprogram aktivt når dei skreiv. Ho brukte mykje tid på opplæring i bruk av ordbok og i det å nytte pc som verktøy i opplæringa. Elevane fekk sjekkliste i papirformat og oppgåver på papir, slik at dei kunne notere undervegs. Dei nytta Språkrådet sine sider og nettsida Aunivers, for å øve på grammatikk og rettskriving. Ho opplevde at elevane sette pris på at nettsidene gav tilbakemelding med ein gong. I periodar der dei jobba spesifikt med sidemål, nytta ho sidemålet på vekeplanar og i oppgåvetekstr. Målfrid brukte sjølv Nynorsksenteret sine nettsider som inspirasjon, eller for å hente ut oppgåver som kunne passe. Ho sakna ein større variasjon i nettressursane, med til dømes fleire typar skriveoppgåver: “Det er få skriveoppgåver på nynorsk i nettressursane frå forlaga, dei er veldig fokusert på grammatikk”. Dette meinte ho sette sitt preg på undervisninga, då ein som lærar ofte vart styrt av læreverket og læringsressursane frå forlaga. Målfrid brukte også tv-seriar som inspirasjon og motivasjon for elevane, til dømes “Lovleg”. Elevane gjorde oppgåver til filmen og ho uttalte at det var eit godt utgangspunkt for å diskutere språk. Målfrid tok i bruk fagartiklar og andre typar tekstar på sidemålet også i andre fag. Ho opplevde at elevane kunne reagere på dette på 8. klassetrinn, men at dei etter kvart såg på dette som ein naturleg del av norsk skulekvardag. Målfrid prøvde å gjere elevane medvetne på at dei kunne nytte eiga dialekt når dei skreiv sidemål: “Og så prøver ein jo å lære dei å nytte dialekta si. Og eg opplever at der er nokre elevar som klarer den samanhengen, men så er det andre elevar som ikkje får det til.”

Når det gjeld læringsressursar hadde Kanutte og Målfrid sine elevar CB eller pc som verktøy i undervisninga, og elevane vart lærte opp til å bruke ordbok aktivt i arbeid med tekst. Dei nytta ulike nettressursar, både offentlege og forlaga sine nettressursar. Mange av nettressursane kunne elevane tilpasse egne behov, slik at dei fekk øve på det dei trong. Kanutte nytta sidemål på oppgåvetekstane når dei arbeidde med sidemål, og elevane las tekstar i ulike sjangrar på begge målformer i mange fag. Målfrid brukte ungdomsseriar som

motivasjon og for å auke elevane si språklege merksemd. Ho valte også ut fagtekstar skrivne på sidemål i andre fag enn norsk. I dei periodane klassen jobba med sidemålet nytta Målfrid sidemål i kommunikasjon med elevane, og ho hadde fokus på å lære elevane å bruke eiga dialekt i sidemålsopplæringa. Målfrid sakna fleire nettressursar som ikkje hadde fokus på grammatikk, men inneheldt fleire skriveoppgåver.

#### 4.4. Vurdering og rettleiing

Når ein underviser må ein rettleie og vurdere det elevane produserer. Askeland et al. (2020) skriv “Øving gjer meister, men meisteren treng ikkje å vurdere all øvinga som lærlingen gjer” (Askeland et al., s. 123, 2020). Kva praksis lærarane nytta i høve rettleiing og vurdering var difor interessant.

Kanutte sine elevar skreiv i hovudsak formelle tekstar på sidemål. Elevane skreiv mange ulike tekstar på sidemål, men Kanutte understreka at det berre var nokre øvingar elevane fekk kommentarar på, det var langt frå alle tekstar læraren leste eller rettleia: “Sjølvsagt. Svar på oppgåver, det kan vere ei lita innleiing til ein annan tekst, det kan vere slike ting, ei mengd små oppgåver som ikkje vert kommentert, til dømes små skriveøvingar”. Alt i alt var det mange typar tekstar dei ikkje fekk vurdering på. Av formelle vurderingssituasjonar nemnte Kanutte fagdag i norsk, der elevane skreiv ein lengre tekst på hovudmålet og ein liten tekst på sidemålet, eller innleveringsoppgåver som dei fekk rettleiing på undervegs. Når Kanutte vurderte, prøvde ho å velje ut eit spesifikt område ho ville ha fokus på; setningsstartarar, verb, rettskriving eller liknande. Ofte fann ho likevel at det var utfordrande å avgrense seg til berre ein ting, og ho kommenterte ofte fleire sider ved tekstane. Kanutte syntest at elevane ho hadde no, var flinke til å ta til seg tilbakemeldingar som dei fekk undervegs. Ho sa at elevane, når dei gjekk på 9. eller 10. klassetrinn, ønskte å revidere tekstane sine, om det kunne få betydning for karakteren. Kanutte oppmuntra elevane til å skrive liberalt bokmål: “... fordi eg tenkjer at det vert lettast for dei”.

Målfrid fortalde at elevane skreiv både formelle og uformelle tekstar på sidemålet, og hadde mellom anna skrive dagbok for ein eller fleire dagar på sidemålet. Dette var tekstar elevane ikkje fekk vurdering på, men ho meinte dette likevel var viktige oppgåver: “For vi merkar at det er skrivetrening dei får mest ut av”. Målfrid såg utfordringar ved slike uformelle tekstar:

“Eg synest jo at utfordringa med dei meir uformelle oppgåvene er at ein ikkje får følgd dei like tett opp i undervisninga og i klasserommet, som du gjer når dei faktisk leverer inn”. Ho nytta innleveringsoppgåvene til vurdering og rettleiing: “Når dei leverer inn, så ser du ofte at det er ein del typiske feil som går att hos enkelte elevar. Så ein klarer kanskje meir å få auge på det”. I skrivesituasjonar i klasserommet gjennomførte elevane kamerat-rettleiing med den dei sat saman med, dei bytte tekstar og prøvde å rettleie og hjelpe kvarandre.

I si vurdering ville Målfrid gjerne rettleie, og ho forsøkte då å konsentrere seg om nokre spesielle fokusområde, og presiserte ofte i oppgåva kva ho ville ha fokus på i vurderinga. Målfrid uttalte at elevane ofte fekk til å svare godt innhaldsmessig, medan dei hadde større utfordringar med grammatikk og rettskriving. Ho meinte ein kunne vore flinkare til å la elevane skrive på sidemålet i andre fag, til dømes samfunnsfag, KRLE eller i tverrfagleg arbeid, då kunne elevane fått meir skrivetrening. Målfrid trudde elevane kunne hatt godt utbyte av det: “Ofte så bekymrar vi oss nok meir for elevane og korleis dei ville ha takla det. For elevane hadde nok takla det ganske fint, om vi berre hadde gjort det frå 8. klasstrinn av. Dei treng ikkje å få vurdering, men dei kan få øvd seg”. Målfrid opplevde motstand mot sidemål i tverrfaglege prosjekt frå andre lærarar som ikkje underviste norsk: “Og så vil ein jo ikkje vere den einaste læraren som i sine fag presser det gjennom, ein vil jo at det skal vere alle i kollegiet”.

Målfrid oppfordra elevane til å nytte eiga dialekt som mal i høve nynorsk syntaks: “Viss dei prøver å tenkje meir eller skrive meir slik dei snakkar, så er det enklare for dei å skrive, ikkje sant? Berre genitivs-sen, for eksempel, er jo, berre drit i den! Sjølv om den er lov i nokre tilfelle”. Ho såg at mange elevar sleit med å frigjere seg frå syntaksen dei var van med frå bokmål, men såg også nye utfordringar for norskfaget: “No er opplevinga at mange av elevane er så vane med å skrive engelsk, at det er engelsk syntaks og ordsetting i norsktekstar. Så eg tenkjer at det kanskje ikkje berre er nynorsken som har ei utfordring der, der har også bokmål ei utfordring. Der har norskfaget ei utfordring, i å få elevane til å bli god i norsk”. Målfrid oppfatta elevane sin revisjonskompetanse som svært varierende, og ho nytta mykje tid på å få dei til å bruke ordbok, sjekklister og tilbakemeldingar på tekst. Ho sa det var først på 10. klasstrinn, når dei skulle få karakter, at dei var mottakelege for innspel og ønskte å nytte seg av dei hjelpemidla dei hadde. Målfrid oppmuntra sine elevar til å skrive liberalt nynorsk.

Begge lærarane rettleia elevane sine på skrivinga deira. Kanutte syntest det var vanskeleg å gje rettleiing på berre eit område, medan Målfrid gjerne hadde med i vurderingskriteria, som elevane fekk, kva for område dei ville verte rettleia og vurdert på. Kanutte sine elevar skreiv i liten grad uformelle tekstar på sidemålet, dei skreiv likevel mange ulike typar tekstar som ikkje vart vurdert. Målfrid sine elevar skreiv mange ulike tekstar, både formelle og uformelle. Målfrid uttrykte at det var viktig at elevane fekk skrivetrening, men at ho samstundes syntest det var problematisk at ho ikkje fekk gitt dei oppfølging på dei oppgåvene som ikkje vart levert inn. Motstand mot sidemål i kollegiet gjorde at det i liten grad vart nytta sidemål i andre fag enn norsk. Kanutte sine elevar las på sidemål i mange fag, og ho opplevde at elevane etter kvart oppnådde god revisjonskompetanse og interesse, spesielt når det kunne ha noko å seie for karakterane deira. Målfrid syntest at elevane sin revisjonskompetanse var svært varierande, og at det var først på 10. klassetrinn, når dei skulle få karakter, at dei var mottakelege for innspel og ønskte å nytte seg av hjelpemidla dei hadde. Begge lærarane oppfordra elevane sine til å skrive liberalt sidemål. Målfrid opplevde at engelsk språk og syntaks hadde vorte ei utfordring for norskfaget.

#### 4.5. Framtida for sidemålet

I Språkrådet si lærarundersøking frå 2017, svarte halvparten av dei som underviser i nynorsk som sidemål, at den største utfordringa for god sidemålsundervisning var at elevane møtte lite nynorsk rundt seg. 8 av 10 lærarar sa at dei i stor grad jobba med å betre motivasjonen til elevane dei underviste. Kanutte og Målfrid vart spurde om deira syn på framtida til sidemålet, kva betydning karakterar hadde innan sidemål, og korleis lærarar kunne og burde jobbe med sidemål.

Kanutte frykta for at den nye læreplanen, der det skal settast karakter berre etter 10. klassetrinn, ville føre til at sidemålet vart nedprioritert og etter kvart ville forsvinne heilt. Ho uttalte at den nye språklova, der nynorsk har fått eit særskilt vern, ikkje vart spegla i læreplanen. Dette ville ramme nynorsken spesielt, då han hadde færrest brukarar, og ho trudde han mest sannsynleg ville forsvinne. Samstundes stod dialektene sterkare enn nokon gong, og vart nytta mykje, spesielt i sosiale media, og det kunne kanskje tale for at ein likevel

greidde å halde på nynorsken. Kanutte ville ikkje endre så mykje på undervisninga si, slik dei jobba no syntest ho fungerte godt. Ho frykta likevel for framtida til sidemålet, då ho i diskusjon med nyutdanna lærarar blei møtt med at det ikkje var så nøye med sidemålsundervisning. Ho hadde sett noko ho uttalte som ei lei utvikling dei siste åra, der ein gjennomførte berre ein fagdag og der elevane måtte skrive på begge målformene same dag: «Det er kanskje ikkje det luraste du gjer for dei svakaste elevane, tenkjer eg, men det vart no slik. Og den som taper på dette, det er jo nynorsken som taper, det er jo ikkje bokmål som taper».

Kanutte sa at det var eit stort press på norskfaget, det var stadig noko nytt som skulle inn og norskfaget skulle ha eit særskilt ansvar for lesing og skriving: “Så eg tenkjer at det vert enno meir krympa andre plassar. Når du kan gjere det, så gjer du det. For vi har nok å styre med i norskfaget, lesing i alle fag, og det er på norskfaget det skal vere. Ikkje måte på!”. Ho uttalte at norskfaget i stor grad har endra seg og meinte det var viktig at norsklærarane engasjerte seg: “Hadde vi hatt litt meir folk med utdanning og med erfaring, då trur eg fleire hadde kjempa for å jobbe meir med norskfaget, også sidemålet”. Kanutte kom med nokre idear til korleis lærarane kunne endre sidemålsundervisninga for å nå fleire av elevane: “Med engasjement og glede og kanskje tekstar som er litt herlege. Det er viktig å ikkje velje tekstar som er så arkaiske. Sjølv om eg ser at elevane kan synest tekstar av Hamsun er kjekke å lese, for då kan dei sjå og lære at språk utviklar og endrar seg”. Kanutte hadde ei oppmoding til slutt: «Vi som norsklærarar er glade i språket og er glade i begge målformer, og bør på ein måte vere advokatar for begge deler, tenkjer eg, og ikkje berre vere einige med elevane når dei seier: “Helsikes sidemål!”. Vi som er norsknerdar må vere masekråker».

Målfrid peikte på at når det berre skulle setjast karakter i sidemål på 10. klassetrinn gjorde det at ein ikkje hadde same fokus på sidemålsundervisninga som tidlegare: “Det er klart at når ein som norsklærer oppdagar at det ikkje skal settast karakter, så gjer det noko med haldninga til den delen av faget”. Målfrid såg på norskfaget som eit omfattande fag, der ho følte at ho aldri kom i mål med alt som burde vore gjort. Ho trudde det hadde vore lurt å differensiere sidemålsundervisninga, spesielt for dei elevane som presterer på høgt nivå: “Dei vert sitjande å repetere den same grammatikken i full klasse, og får ikkje sjansen til å utvikle skrivinga si vidare”. Om eiga undervisning ønskte ho å jobbe med nynorsk langsmed, i staden for at det vart ei hending ein sjeldan gong.

Målfrid sa at det var norskfaget som heilskap som stod overfor nokre utfordringar, og i prioriteringa av kva som var mest viktig i faget vart sidemålsundervisninga skadelidande: «Dei største utfordringane for sidemålsundervisninga framover er å gjere den relevant for elevane, at dei skal sjå nytta av å kunne sidemål. Elevane har vorte ordfattige, dei har ikkje god kontroll på hovudmålet sitt, og mange av dei nyttar engelske ord og engelsk syntaks når dei skriv». Det at karakteren var fjerna dei to første åra på ungdomsskulen oppfatta ho som eit ganske sterkt politisk signal: “Vi har grunn til å frykte for framtida til sidemålet, og då spesielt til nynorsken, talet på nynorskbrukarar stupar og ein klarer ikkje å kvitte seg med haldningane blant elevane, eller dei sterke meiningane i enkelte fora i samfunnet”. Målfrid sa at det ho som lærar kunne gjere var å vise fram språkkulturen, høyre på songtekstar, fokusere på at det var mange som nytta ei dialekt som låg nær opp til nynorsk, og vise at for mange nordlendingar så var nynorsk nærare enn bokmål. Det å bruke dialekt var noko ein ønskte at elevane skulle klare, men elevane måtte kunne mykje for å kome dit.

Målfrid og Kanutte var einige i at framtida til sidemålet var usikker. Deira erfaring var at ved å fjerne karakteren vart det lettare å prioritere bort sidemålet, eller redusere tida som vart brukt på det. Målfrid hadde trua på at ein måtte gjere sidemålet relevant og vise at det hadde ein nytteverdi, medan Kanutte hadde fokus på at ein ved engasjement og glede kunne endre synet på sidemål. Begge viste til at norskfaget er stort, ulike emne har blitt fjerna eller redusert, og i ei slik prioritering har sidemålet, og spesielt nynorsken, vorte skadelidande.

## 5. Drøfting

I denne studien har eg undersøkt sidemålsundervisninga til Kanutte og Målfrid, to ungdomsskulelærarar frå to ulike språkområde. Kanutte har jobba 30 år i skulen, og arbeider på ein skule med nynorsk som hovudmål i de nynorske kjerneområdet (Vikør, 2005). Målfrid har jobba 6 år i skulen, og arbeider på ein skule med bokmål som hovudmål i Nord-Noreg. Eg har gjennomført kvalitative intervju og undersøkt kva som er likt og kva som er ulikt i desse lærarane si sidemålsundervisning. I dette kapittelet vil eg diskutere funna mine opp mot relevant teori for å svare på problemstillinga mi:

Kva er likt og kva er ulikt i sidemålsundervisninga til to ungdomsskulelærarar frå to ulike språkområde?

Forskingsspørsmåla eg har nytta for å utdjupe problemstillinga mi var:

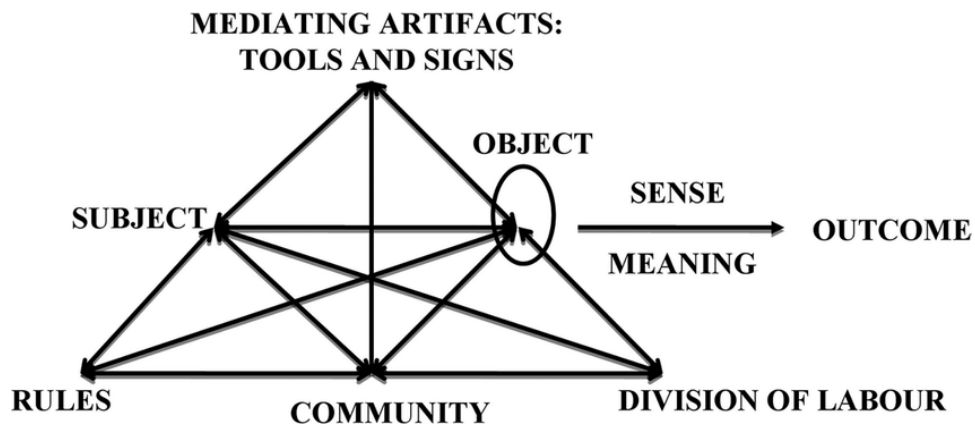
- Kva haldningar har norsklærarane til sidemålsundervisninga?
- Kva undervisningspraksis nyttar norsklærarane i sidemålsundervisninga?
- Korleis ser norsklærarane på framtida til sidemålet?

Eg nyttar aktivitetssystemet til Engeström som analyseverktøy og drøfter resultatata ut frå dei ulike kategoriane der. I drøftinga mi seier eg også noko om kva som eventuelt kan gjerast annleis for at elevane skal få eit betre læringsutbyte, og kva som verkar inn på sidemålsundervisninga for lærarar i bokmålsområde, samanlikna med lærarar i nynorskområde.

### 5.1. “Til lags aat alle kan ingen gjera, det e so laga og må så vera” - haldning til sidemålet

Ivar Aasen sine ord kunne vore skrive til sidemålsdebatten i dag, og kanskje var det språkstriden han hadde i tankane då han skreiv diktet “Etterstev” (Aasen, 1863).

Språkdebatten lever vidare i dag, og kva haldning lærarar, elevar og samfunnet rundt har til sidemålet legg føringar for kva for læringsutbyte elevane får.



Figur 2. Engeström sin aktivitetspyramide, The structure of a human activity system (Engeström, 1987, p. 78).

Når vi nyttar Engeström sin aktivitetspyramide som modell for aktivitetssystemet i skulesamanheng, er læraren subjektet, subject, og eleven eller elevane er objektet, object, og utbytte er elevane sitt læringsutbytte, outcome (Engeström, 2001).

Eiksund et al. seier at innstillinga lærarar og elevar møter denne delen av norskfaget med, spelar ei stor rolle, og smitteeffekten kan nok gå begge vegar (Eiksund et al., 2022, s. 66). Ein skulle tru at lærarane sine haldningar til sidemålet har mykje å seie for i kva grad elevane meiner dei vil lære sidemål, men i ei undersøking i 2006, svarte likevel berre 5% av elevane at meir motiverte lærarar var viktigaste forutsetning for å lære sidemålet (TNS Gallup, 2006, s. 12). Det kan kanskje tyde på at lærarane allereie har ei positiv innstilling til faget. Kanutte og Målfrid har begge eit positivt syn på sidemål, og meiner at det er viktig at elevane lærer seg begge målformer. Dei er i så måte einige om kva utbytte dei ønskjer å oppnå, det som vi i aktivitetspyramiden kjenner att som “outcome”, og begge lærarane jobbar mot det same målet (Engeström, 2001). Dei meiner sjølv dei har god kompetanse til å undervise sidemål, noko som samsvarer med dei undersøkingane frå Språkrådet og frå TNS Gallup som Eiksund et al. refererer til, der ungdomsskulelærarar i intervju uttalte at dei hadde kompetansen dei trengte og god tru på kvaliteten på eiga undervisning (TNS Gallup, 2006, Hindenes, 2017, Eiksund et al., 2022, s. 65-66). Målfrid og Kanutte har tru på at dei ut frå læreplanen, dei kulturelle hjelpemidla og eiga utdanning har det som skal til for å undervise elevane på best mogleg vis. I handlingstrekanten på toppen av aktivitetspyramiden skulle difor det meste ligge til rette for at elevane skal få eit godt læringsutbytte (Engeström, 2001).



Målfrid er på den eine sida positiv til sidemål, men på den andre sida er ho ambivalent i høve til om det skal vere karakter i faget, for ho meiner det er for vanskeleg for mange av elevane å lære seg å lese og skrive på sidemål. Kanutte meiner det er fullt mogleg for elevane å nå måla i læreplanen, i alle fall for nynorskelevar. Utsegna viser at også Kanutte ser at det er andre utfordringar for bokmåselevar enn for nynorskelevar. Begge lærarane jobbar ut frå dei same kompetansemåla i LK20, og elevane deira skal målast etter desse kompetansemåla på slutten av 10. klassetrinn. Det er eit dilemma at dei ikkje er einige om at det er mogleg for elevane å nå kompetansemåla om å kunne lese og skrive på sidemål, noko som seier at dei ikkje opplever skulekvardagen likt. Vi kjenner att Kanutte og Målfrid frå Pran og Johannessen si undersøking frå 2011, kor 48% av lærarane meiner at elevane skal kunne lese og skrive på sidemålet, medan 47% meiner at det er nok at elevane kan lese på sidemålet (Pran og Johannessen, 2011).

Resultata frå Pran og Johannessen viser at jo eldre og meir erfarne lærarane er, jo større sannsyn er det for at dei meiner sidemålet er svært eller ganske viktig. Om ein har nynorsk eller bokmål som hovudmål har og betydning, 86% av lærarane med nynorsk som hovudmål meiner at sidemålsundervisninga er ganske eller svært viktig, medan berre 56% av lærarane med bokmål som hovudmål meiner det same (Pran & Johannessen, 2011). Her finn vi at Kanutte og Målfrid sine syn harmonerer med forskinga. Kanutte har 30 år med erfaring i skulen og nyttar nynorsk som hovudmål, ho meiner sidemålet er svært viktig, og at elevane burde kunne lese og skrive på sidemålet. Ho er med dette einig med dei 48% som seier at elevane skal kunne lese og skrive på sidemål, og også dei 86% av lærarane med nynorsk som hovudmål, som meiner at sidemålsundervisninga er viktig eller svært viktig. Målfrid har 6 år i skulen og nyttar bokmål som hovudmål. Ho meiner og at sidemålet er viktig, men er samstundes einig med dei 47% av lærarane i Pran og Johannessen si undersøking, om at elevane berre treng å kunne lese. Ho meiner at slik situasjonen er i skulen i dag ligg ikkje forholda til rette for at alle elevane kan lære seg å skrive på sidemål, og at denne delen av norskfaget difor ikkje bør ha ein eigen karakter. Ut frå aktivitetspyramiden til Engeström kan vi sjå at begge lærarane har fokus på eleven og eleven sitt læringsutbyte (Engeström, 2001). Dei er ueinige i om det er mogleg å oppnå, og Målfrid sitt dilemma er at ho gjerne vil lære elevane å lese og skrive på sidemålet, samstundes som ho ser at for mange av elevane vert dette for vanskeleg.

## 5.2. I ein spegel, i ei gåte - samfunn og fellesskap i skulen

Kva haldning lærarane har er viktig, men like viktig er kva haldning elevane har.

Aktivitetspyramiden til Engeström viser at elevane påverkar og vert påverka av alle dei andre i heile aktivitetssystemet (Engeström, 2001). Krashen seier at når motstanden mot å lære språket er mindre, lettar det også for tileigninga av språket, og vi opplever større motivasjon og meistring (Krashen, 1981, s. 37). Når det gjeld elevane si haldning til språket, viser fleire av undersøkingane at lærarane meiner elevane har med seg den negative haldninga til sidemål frå heimen eller frå samfunnet, og at det kan gjere det vanskeleg å få til god sidemålsundervisning (Pran og Johannessen, 2011, Hindenes, 2017, Eiksund et al., 2022, s. 65-66). Kanutte opplever ikkje at det er vanskeleg å motivere elevane, då dei ser nytte i å kunne majoritetsspråket, men ho nemner at det har vore ei endring dei siste åra. Når elevane nyttar dialekta si i mykje større grad enn før vil dei gjerne skrive nærast mogleg eiga dialekt, og avstanden, og også motstanden mot sidemålet vert større blant nokre av dei. Målfrid på si side opplever i større grad at elevane er negative i utgangspunktet, og at dei har ei innstilling om at dette vert vanskeleg og tungt, allereie før dei veit kva nynorsk går ut på. Ho nyttar difor mykje tid, spesielt i starten, på ulike aktivitetar for å motivere elevane og forklare kvifor dei skal lære sidemål. I Språkrådet si undersøking frå 2017, opplyser 30 % av lærarane at elevane sin mangel på motivasjon er det største hinderet for å få til god sidemålsundervisning. 80 % av lærarane seier at dei i stor grad jobbar med å betre motivasjonen til elevane når dei underviser i sidemål (Hindenes, 2017, s. 8). Dette stemmer godt overeins med Målfrid si oppleving av korleis det er å starte opp med sidemål, ho opplever at nokre av elevane er negative, slik at ho må nytte mykje tid på å motivere desse.

Haldningane til elevane er ikkje noko dei berre har lært på skulen, spesielt ikkje når dei er negative før dei veit kva sidemål er. Desse haldningane må kome frå andre i skulesamfunnet, og i aktivitetspyramiden finn ein dei under omgrepet samfunn og fellesskap (Engeström, 2001). Under desse omgrepa finn vi alle lærarar, foreldre og andre vaksne i organisasjonen som utgjer ein del av konteksten rundt elevane. Askeland et.al, gir råd om å inkludere så mange som mogleg i laget rundt eleven, slik at ikkje emne eller fag vert snakka ned på heimebane eller andre stader. Ein må passe på å ha med seg foreldra, motivere dei på foreldremøte eller nytte dei som ressursar inn mot sidemålsundervisninga (Askeland, 2020, s. 82 ). Kanutte nemner at ho fryktar for framtida til sidemålet då det er mykje motstand mot spesielt nynorsk i samfunnet. Dette vert støtta av Målfrid som og fryktar for sidemålet, og spesielt nynorsk, når ho opplever at det er sterke krefter i samfunnet som er negative til

sidemålsundervisninga. Spesielt alvorleg er det når Målfrid seier at ho i kollegiet kan møte motstand mot å nytte sidemål i tverrfaglege prosjekt. Dette er ikkje krefter som er utanfor skulesamfunnet, men aktive delar av aktivitetspyramiden. Det er viktig å hugse på at alle lærarar skal arbeide med dei grunnleggjande ferdigheitene, og har ansvar for lesing og skriving i sine fag, det står ingen plass at dette er avgrensa til hovudmålet (Udir, 2020). Om det er lærarar som ope er motstandarar av og snakkar ned sidemål, kjem dei inn i kategorien Askeland et al. kallar “uprofesjonelle lærarar” (Askeland et al., 2020, s 84). I aktivitetspyramiden er alle lærarar, foreldre og andre vaksne ein del av samfunnet og fellesskapen (Engeström, 2001), og elevane må kunne vente at dei vaksne “taler med same tunge”, og at dei ikkje øydelegg for kvarandre i skulesamfunnet ved å snakke ned dei oppgåvene andre har ansvar for. Kvar enkelt kan ikkje berre sjå: “i ein spegel, i ei gåte”(Første Korintarbrev 13:12, Bibelen, 2011), med andre ord sjå kvart fag for seg eller kvart ansvarsområde for seg, og distansere seg frå og snakke ned det andre i fellesskapen held på med. Dei er alle del av noko større og handlingane deira får konsekvensar for andre, slik pilene i aktivitetspyramiden viser. Dei negative handlingane deira vil ha ein direkte effekt på i kva grad det er mogleg å oppnå det beste læringsutbyttet.

Kanutte oppfattar på si side at nokre av elevane hennar synest norskfaget er kjedeleg, men dei synest likevel at sidemål er ok. Elevane har ei forståing av at dette er ein del av norskfaget som dei har nytte av å lære seg, dei vil trenge sidemålet vidare i livet. Dette samsvarer med utsegna til Jansson et al. som peikar på at nytteperspektivet har vore mykje vektlagt i norsk, og spesielt for elevar med nynorsk som hovudmål. Elevane har bruk for å kunne bokmål, om dei får ein jobb der dei ikkje kan nytte hovudmålet sitt (Jansson et.al, 2011). Kanutte har eit samfunn og ein fellesskap i skuleorganisasjonen som er med på å bygge opp rundt eleven, elevane ser på sidemål og norsk som eit nytte-fag. Dei fleste i skulesamfunnet og lokalsamfunnet høyrer til det nynorske språkområdet, dei er ein språkleg «minoritet», og er klar over at dei må kunne majoritetsspråket for å ta del i samfunnet lik alle andre. Kanutte slepp difor å «kjempe» mot kollegaer, eller å grunnge for foreldre, elevar eller kollegaer kvifor dette er ein del av norskfaget og kvifor elevane skal lære dette. Skulesamfunnet er med på å byggje opp rundt elevane for å sørge for at dei får eit best mogleg læringsutbyte.

I ein profesjonell organisasjon, som ein skule er, må ein kunne vente seg at alle tilsette er profesjonelle, og Målfrid må kunne rekne med at alle i organisasjonen jobbar mot same mål. Om dei andre lærarane også nyttar sidemålstekstar i si undervisning, kan det vere ein måte å

leggje til rette for elevane, slik at dei ser at sidemålet er relevant og eit bruksspråk. Jansson et al. peikar på at det er viktig å vise elevane at begge målformene er bruksspråk gjennom sidemålsopplæringa (Jansson et al., 2011). Det får ein til ved å la elevane lese alle typar tekstar på begge målformer. Noko av det viktigaste å lære elevane er at språket kan nyttast i kommunikasjon, at det er eit kvardagsspråk, jamfør Krashen sine ord om å bruke språket til det det er laga for, nemleg kommunikasjon (Krashen, 1981, s. 11). Døme på bruksspråket kan ein vise ved å ta i bruk nynorske songar i musikk, ei oppskrift i mat og helse, ein fagtekst i samfunnsfag eller naturfag, nytte matteoppgåver frå eit læreverk på sidemålet, og la elevane svare på sidemål også i andre fag enn norskfaget. Når Vygotskij seier at mennesket ikkje kan meistre noko individuelt, utan at dei først meistrar det saman med nokon (Vygotskij, 1978), kan vi overføre dette til læraren, som ikkje kan meistre opplæringa i sidemål åleine, men er avhengig av at alle i kollegiet jobbar saman med hen. På den måten: “vert den viktigaste reiskapen vi har, å lære språket, slik at vi kan kommunisere med kvarandre” (Vygotskij, 1978). I aktivitetssystemet vil ein saman kunne undervise i det språklege mangfaldet, og vise at samfunnet og fellesskapen i aktivitetspyramiden jobbar i same retning som subjektet for eleven sitt beste (Engeström, 2001). Det er mange som kan bidra med «hjelp», og skuleadministrasjonen høyrer og til i kategorien samfunnet og fellesskapen, dei har eit pedagogisk ansvar for opplæringa. Om dei oppmodar eller stiller krav til å nytte sidemålet i tverrfaglege arbeid, kan det vere med på å løyse utfordringane med kollegaer som er opent negative, og då slepp Målfrid å sende ut eit SOS, for at andre i skulesamfunnet skal bli merksame på at dei har ei plikt til å hjelpe, i staden for i verste fall å “torpedere” undervisninga hennar.

### 5.3. “Eg tykkjer stødt, at det høver best, aa hjelpa den, som det trenger mest”-undervisningspraksis i sidemål

Vygotskij seier at i samhandling med andre vert den viktigaste reiskapen, å lære språket, slik at vi kan kommunisere med andre (Vygotskij, 1978). Krashen seier at vi underviser best når vi nyttar språket til det det er designa for, nemleg kommunikasjon (Krashen, 1981, s.11). Både Vygotskij og Krashen har fokus på kommunikasjon, gjennom å lære språket og å nytte det. På toppen av aktivitetspyramiden finn vi kulturelle hjelpemiddel som lærarane tek i bruk for å kommunisere med elevane (Engeström, 2001).

### 5.3.1. Kulturelle hjelpemiddel

Kanutte har ein stor fordel i sidemålsundervisninga ved at hennar elevar har vore eksponert for bokmål frå tidleg alder, dei har treft på bokmål i alt frå bøker og Barne-TV, sosiale media og fritidstilbod. Sidemålet har vore med dei mange stader og elevane har ikkje problem med å sjå at dette er noko dei kan ha nytte av å lære seg (Jansson et al., 2011). Kanutte kan ta i bruk sidemålet i alle fag, ho har eit samfunn og ein fellesskap rundt seg og eleven som nyttar mange ulike læremiddel, også på sidemålet, og i norskfaget har ho fokus på kva som er ulikt mellom hovudmålet og sidemålet. Elevane kan nytte sidemålet og hovudmålet til å bli tryggare grammatisk på begge målformene, denne grammatikk-kunnskapen kan dei og nytte inn mot framandspråk (Askeland et al., 2020). Elevane til Kanutte «badar i sidemålet», slik Sjøhelle refererer til språkbads-metoden i si avhandling (Sjøhelle, 2016). Sjølv om det ikkje er ein bevisst strategi, er det ein del av røynda for elevar i nynorske kjerneområde at dei har sidemålet rundt seg på alle vis.

Dette står i sterk kontrast til Målfrid som opplever at ei av dei største utfordringane for god sidemålsundervisning er at elevane ikkje har nynorsk rundt seg i det daglege, og difor i all hovudsak ikkje opplever sidemål anna enn på skulen. Elevane til Målfrid opplever ikkje noko språkbad (Sjøhelle, 2016), det er knapt nok ein kattedvask. Dette kjenner vi att frå Hindenes si undersøking i 2017, der halvparten av lærarane som underviste i nynorsk sidemål oppgjev at den største utfordringa er at elevane møter lite nynorsk rundt seg (Hindenes, 2017). Målfrid må grunngi faget sin relevans før ho i det heile kan starte med undervisning, ho må svare på elevane sitt oftast stilte didaktiske spørsmål: «Kvifor skal vi lære dette?» (Jansson & Skjong, 2011, s. 163). Utfordringa til Målfrid er at ho ikkje berre kan argumentere med at elevane vil ha nytte av dette, ho vel å grunngje sidemålet mellom anna ut frå at det er to offisielle skriftspråk i Noreg, og at det er viktig at elevane kjenner til begge, og at gjennom å lære seg sidemål vil elevane lære mykje om Noreg si kultur- og språkhistorie. Grammatikk-kunnskapen kan dei og nytte i framandspråk (Askeland et al., 2020).

For Målfrid blir det viktig å få fram gode grunnar til at elevane skal lære sidemålet, slik at dei gjer seg tilgjengelege for læring. For å jobbe med kommunikasjon og språk har Målfrid fokus på lesing og leseforståing, for gjennom å lære seg språket kan elevane lese tekstane til sidemålsforfattarar, og dei kan etter kvart skrive på språket. Ved å jobbe med leseforståing får Målfrid fram at språket ikkje er så annleis enn hovudmålet, elevane får oppleve meistring og får med det motivasjon til å lære meir. Målfrid kan med det støtte seg på Vygotskij og

Krashen sine tankar om kommunikasjon gjennom å tileigne seg språk og å bruke språk (Vygotkij, 1978, Krashen, 1981). Det som er ein fordel for Målfrid er at ho kan ta i bruk mange ulike kulturelle hjelpemiddel i form av didaktiske læremiddel, tips og råd. Gjennom dei siste snart 20 år har det vorte produsert fleire ressursar som kan nyttast i sidemålsundervisning i nynorsk, både gjennom opprettinga av Nynorsksenteret, og i form av mange didaktikkbøker om sidemålsundervisning, til dømes Jansson et al., (2011), Askeland et al.(2020) og Eiksund et al.(2022). Sjølv om ikkje sidemålet er ein del av dagleglivet til elevane slik det er i det nynorske kjerneområdet, har lærarane i høgste grad kulturelle hjelpemiddel tilgjengeleg (Jansson et al., 2011, Askeland et al., 2020, Eiksund et al, 2022). Eit anna viktig hjelpemiddel kan vere dialekta, då elevane si dialekt ligg tett opp til sidemålet og Målfrid kan nytte dette som eit lett tilgjengeleg hjelpemiddel.

### 5.3.2. Å vere - er - var - har vore, sidemålsundervisning i to ulike språkområde

Fokuset for min studie var på sidemålsundervisninga til to lærarar frå dei to ulike språkområda i Noreg. Korleis ein legg opp undervisninga vil også ligge under aktivitetspyramiden sine kulturelle hjelpemiddel, men det kan òg vere ein del av arbeidsdeling og roller, som vil seie korleis skulen er organisert (Engeström, 2001). Blikstad-Balas og Roe fann i LISA-studien at 14 av 15 lærarar underviste i grammatikk i sidemålstimane, noko vi finn att hjå både Kanutte og Målfrid, som begge seier at grammatikkundervisninga er ein viktig del av praksisen. Eit viktig funn i analysen er at medan Kanutte har fokus på forskjellane i grammatikken, har Målfrid fokus på kva som er likt. Begge er opptekne av at elevane skal lære seg grammatikk slik at dei kan lære seg å nytte eit metaspråk, det vil seie eit språk om språket. Kanutte har fokus på å vise til forskjellar i skrivemåte, ulike ord og bøyingsystem, og det kan virke som at ho tek utgangspunkt i at elevane klarer å sjå kva som er likt mellom dei to skriftspråka. Målfrid på si side har fokus på lesing med felles oppleving og leseforståing, slik at elevane skal få sjå kva som er likt mellom dei to skriftspråka, og oppleve at dei enkelt forstår sidemålet. Elevane til Kanutte har vore eksponert for bokmål gjennom heile skulegangen, både på skulen, men ikkje minst har dei møtt det i samfunnet rundt. Difor kan ein i undervisninga ta utgangspunkt i at elevane kjenner til, og kjenner att sidemålet. Undersøkinga av sidemålsundervisning i 2006 viste at nynorskelevar hadde berre halvparten så mykje undervisning i sidemål som elevar med bokmål som hovudmål (TNS Gallup, 2006). Jansson og Skjong understrekar at nynorskelevar har behov for å lære bokmål systematisk og med grammatikk knytt til, då

svært mange av dei vil vere nøydde til å nytte sidemålet i eit framtidig yrkesliv (Jansson & Skjong, 2021).

Både Kanutte og Målfrid nyttar mykje tid på lesing i starten, noko dei finn støtte for hos mellom anna Askeland et al., som oppfordra til at oppstarten av sidemålsundervisninga bør vere positiv og lystprega med fokus på innhaldet, der ein nyttar mange ulike typar tekstar for å treffe elevane med god undervisning (Askeland et al., 2020). Kanutte har i år, på grunn av nytt læreverkt, lagt opp til at det skal undervisast i sidemål langsmed, då læreverket har sidemålsoppgåver i alle kapittel, knytt til temaet i det enkelte kapittel. Dette skil seg noko frå det forskinga seier om organisering av sidemålsundervisninga, der dei fleste elevar opplever at sidemålsundervisninga vert organisert i periodar (TNS Gallup, 2006).

Målfrid har endra undervisningspraksisen sin i løpet av sine år som lærar, frå eksplisitt grammatikkundervisning til grammatikkundervisning i samband med skriving. Målfrid tar for seg grammatikken ved å introdusere éin og éin ordklasse, og integrerer grammatikken i skriveøktar og leseøktar der klassen saman deler opp, dekonstruerer, og analyserer setningane i tekstane og samtalar om grammatikken. Den same framgangsmåten nyttar og Kanutte når ho underviser. Myhill et al. si forsking viste at det å knytte grammatikken direkte til skriving, kunne vere ein god måte å jobbe med grammatikk på, då introduserte ein grammatikken når elevane hadde bruk for den og kunne nytte den direkte. Myhill et al. viste vidare at det var viktig at lærarane hadde god kompetanse innan grammatikk, og at den positive effekten berre var synleg når grammatikkopplæringa var nært knytt opp til elevane si skriving, og fungerte best for elevane som presterte på høgt nivå (Myhill et al., 2012). Målfrid og Kanutte jobbar med andre ord heilt i tråd med nyare forsking i høve grammatikkundervisning.

Kanutte let sine elevar skrive mange ulike tekstar og det er ikkje alle tekstane som vert vurderte, men dei er nyttige skriveøktar for elevane der dei får øve seg, og “meisteren treng ikkje å vurdere all øvinga lærlingane gjer”, som Askeland et al. peikar på (Askeland et al., 2020, s. 123). Målfrid seier at ho synes det er vanskeleg når ho ikkje får følgd opp elevane gjennom tekstane dei skriv, andre faglærarar kunne hjelpt elevane med å få skrivetrening i deira timar, slik at elevane i norsktimane kunne hatt fokus på sine utviklingsområde. Øving gjer meister (Askeland et al., 2020, s. 123), og Målfrid peikar på at norsklærarane har ei utfordring i at det vert for lite skrivetrening, noko som fører til at elevane ikkje føler seg

trygge på at dei kan skrive godt på sidemålet. Dette kan stemme med undersøkinga frå 2006 kor 21% av bokmåselevane peika på at dei trengte meir skrivetrening for å bli betre i norsk (TNS Gallup, 2006).

#### 5.4. Kven, kva og kvifor - arbeidsdeling, roller og reglar

Målfrid finn det utfordrande at dei elevane som er flinke til å skrive ikkje får nok utfordring, ho kan tenkje seg å differensiere undervisninga for dei sterkaste slik at dei får moglegheit til å utvikle seg vidare, medan dei som treng å repetere grammatikk får arbeide med det. Ut frå Engeström sin aktivitetspyramide er dette noko som heng saman med arbeidsdeling/roller, det vil seie korleis skulen er organisert (Engeström, 2001).

Om det hadde vore mogleg å dele inn elevane i grupper etter fagleg nivå kunne ein gitt dei større utfordringar, ein kunne ha differensiert undervisninga slik at elevane fekk jobbe med ulike emne innan sidemålet og med mål dei kunne klare, elevane har rett på tilpassa opplæring, så dette kunne vore ei god tilpassing. Ei tydeleg utfordring med dette er at alle i skulesamfunnet er bundne av dei same lovene og rettane, i Engeström sin aktivitetspyramide finn vi dei under reglar. Reglane som gjeld for skulen vil vere læreplanen, no LK20, Opplæringslova, Språklova og andre lover og forskrifter som regulerer det som skjer på skulen og i skulen (Udir, 2020, Språklova, 2022, Opplæringslova, 2022). Kanutte meiner at det er mogleg for alle elevane å nå kompetansemåla i LK20, i alle fall for nynorskelevar. Målfrid meiner måla er vanskelege å nå slik situasjonen er no.

Lærarane og elevane i begge språkområda er alle bundne av dei same lovene, og så lenge det skal settast karakter i sidemål, må ein handsame elevane likt? Er denne problemstillinga noko ein bør ha med seg vidare når ein skal diskutere korleis sidemålet skal undervisast i neste læreplan? Om ein skal betre haldninga til sidemålet, bør ein kanskje gjere det lettare for elevar som slit? Eiksund et al. viser mellom anna til undersøkingar av elevane si haldning, som viser at låg meistringskjensle og negativ haldning til sidemål heng tett saman (Penne, 2006, Eiksund, 2022, s 65). For dei fleste elevane er det nok slik at om dei ikkje meistrar eit fag så vil dei over tid miste entusiasmen for denne delen av faget. Dette vart og bekrefte av Penne, som i si avhandling såg ein klar samanheng mellom låge faglege prestasjonar og negative haldningar til sidemål mellom ungdomsskuleelevar i Oslo-skolen (Penne, 2006). I



TNS Gallup si undersøking av sidemål, var det ein signifikant samanheng mellom det å like sidemål og å få gode karakterar i sidemål (TNS Gallup, 2006, s. 49).

Det kan verke som ein effektiv måte å løyse ei utfordring med sidemålet på, at vi tek vekk det dei ikkje likar. Her kjem vi til det som Løvlie kallar: “det stedet der voksne og barns viljer krysses” (Løvlie, 2009; Jansson & Skjong, 2011, s. 40). Born skal verte møtte med respekt og krav, slik dei er formulert i opplæringslova, men respekt for elevane sine haldningar, betyr ikkje at desse skal bestemme grensene for opplæringa (Jansson & Skjong, 2011, s. 40). Vi tek ikkje vekk multiplikasjonstabellen berre fordi dei som ikkje kan den er negative til den? For dei fleste elevar og vaksne er det korkje motiverande eller spennande å jobbe med det ein slit med, vi kan ikkje fjerne alt som er vanskeleg, men «vi kan hjelpe dei som det trenger mest». Vi må ta i bruk alle tilgjengelege kulturelle hjelpemiddel, vi må som Askeland et al. seier: vere positive, ha eit positivt og engasjerande kroppsspråk, nytte lesing, musikk, teater, diktat, dikt, rim og regler, mange ulike tekstar i alle sjangrar og i alle fag (Askeland et al., 2020). Gjennom å ha fokus på dannelsingsoppdraget og faget sin nytteverdi kan vi engasjere fleire elevar. Ved å trekke med oss alle som er med i fellesskapen, kan vi byggje eit lag rundt eleven for å auke sjansen for eit betre læringsutbyte, slik vi ser i aktivitetspyramiden (Engeström, 2001). Vi må tilpasse undervisninga, slik vi gjer i alle fag, og må sørge for at alle i fellesskapen er med.

Om ein som Målfrid ser at situasjonen ikkje er optimal, så må ein finne ut kva ein kan gjere for å løyse denne. Er det slik at ein berre skal godta at dei som ikkje er norsklærarar lar vere å nytte sidemålet i si undervisning? Ifølgje LK20 skal alle lærarar jobbe med dei grunnleggjande ferdigheitene lesing og skriving i sine fag, elevane skal lære seg fagspesifikk lesing og skriving (Udir, 2020), og det bør vere «sjølvstøtt» at dette skjer på begge målformer.

## 5.5. På kanten av stupet - framtida til sidemålet

Er det slik at vi no står ved eit vegskilje i høve korleis og kva vi skal undervise i sidemål? Kanutte og Målfrid er representantar for kvar sitt skriftmål og ser tydeleg korleis ståa er i dag etter innføringa av ein ny læreplan og ei heilt ny språklov.

### 5.5.1. Å sjå inn i framtida - lærarane spår om sidemålet

Både Målfrid og Kanutte er bekymra for sidemålet si framtid. Kanutte, som har nynorsk som hovudmål, seier at om sidemålet forsvinn, vil sannsynlegvis også nynorsk forsvinne, ho har ikkje tru på at ein vil kunne halde på nynorsk i kjerneområda. Nynorsk er minoritetsspråket, det er berre vel 10 % av elevane som nyttar det som hovudmål, det vil seie at mest 90% av elevane har det som sidemål (SSB, 2022), og då er det nynorsken som må vike om ein vil kvitte seg med sidemål. “Er folket stort så er talen trygg, er folket smått, så er talen stygg”, sa Aasen, og om det vert kjøtvakta som skal bestemme, vert det smæste språket pressa ut.

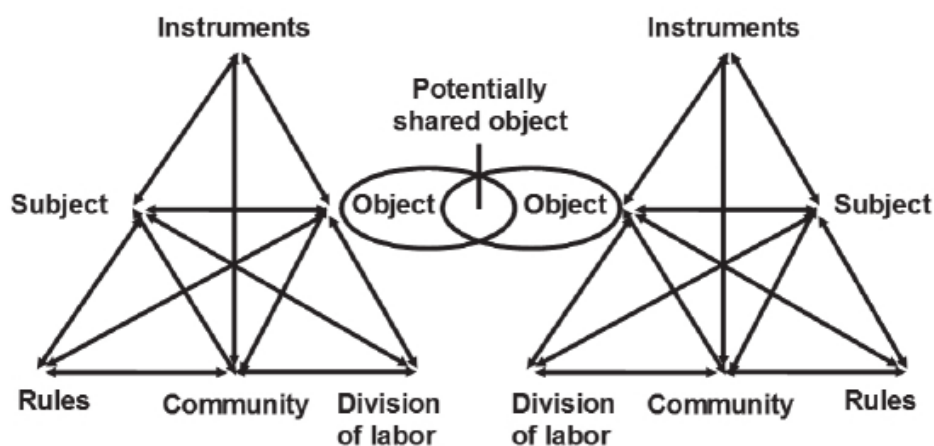
Det er ikkje berre storleiken på språket som legg føringar for sidemålet, Kanutte og Målfrid seier begge at i eit norskfag som vert stadig meir omfattande og innhaldsrikt, vert det ei prioriteringssak korleis ein vil halde fram med sidemålsundervisning. Det har blitt lettare å nedprioritere eller kutte ut sidemålsundervisning når det ikkje lengre er eigen karakter på 8. og 9. klasstrinn, og dette gjeld i begge språkområde. Det er eit dilemma at ein ikkje ser LK20 og opplæringslova i samanheng, for i opplæringslova har elevane rett på undervisning dei to siste åra på ungdomsskulen (Opplæringslova, 2022), og sidemålet skal vere ein del av norskkarakteren i 8. og 9. klasse, i tillegg har LK20 sidemål med i kompetansemåla heilt frå 2. klasstrinn (Udir, 2020). Dialektene si sterke stilling offentleg og i sosiale media vert peikt på som ei mogleg redning for sidemålet generelt og nynorsken spesielt.

I samtale med unge lærarar opplever Kanutte at dei ikkje synest det er så nøye med sidemål, noko som i stor grad stemmer med både Hindenes og TNS gallup si undersøking, kor unge lærarar ikkje syntest sidemålet var like viktig som eldre lærarar (Hindenes, 2017, TNS gallup, 2006). Målfrid er som ung lærar eit av unntaka, ho ønskjer å ta vare på sidemålet, men ho er ikkje heilt sikker på om elevane treng karakter i det, sjølv om konsekvensen av å fjerne karakteren kan bli at sidemålet forsvinn. Begge lærarane uttrykkjer bekymring for at norskfaget vert større og større i omfang, og skal ta ansvar for stadig nye tema i læreplanen, om alt det nye skal inn, må noko vike eller nedprioriterast.

### 5.5.2. Saman er vi sterke

Kanutte har tru på at fleire godt utdanna norsklærarar, som ho kallar norsknerdar, kan kjempe for norskfaget generelt og sidemålet spesielt. Mange norsklærarar har ein kjærleik til språket, både sidemålet og hovudmålet, og det er dei som må kjempe for at det skal ha ein plass, ikkje berre i norskfaget, men i norsk skule. Målfrid seier at ho har vorte meir og meir glad i sidemålet etter kvart som ho har jobba med det, om fleire er som ho kan det vere at det er dei unge lærarane som skal bli redninga for sidemålet. Målfrid seier at utfordringa for sidemålet er å gjere det relevant, og å få andre lærarar til å nytte sidemålet i sine fag og vise at det er eit bruksspråk. Om ein får leiinga på skulane til å oppmode om at sidemålet vert nytta også tverrfagleg, og organiserer skulen slik at det er naturleg å nytte begge målformer, og er flink til å trekkje med seg foreldra som ein ressurs (Askeland et al., 2020), så kan vi ut frå aktivitetspyramiden sjå at om alle deler av skulen jobbar saman kan elevane få eit enno betre læringsutbyte (Engeström, 2001).

Om ein nyttar Engeström sin aktivitetspyramide ikkje berre for ein skule, men at kvar skule har kvar sin pyramide, ser ein raskt at det er mange variablar i eit slikt aktivitetssystem, men at mellom dei kan ein potensielt finne noko felles, figur 3.



Figur 3. Two interacting activity systems with a potentially shared object(Engeström, 2001; slightly modified)

Om ikkje lærarane er einige i kva elevane skal kunne, vil det i aller høgste grad påverke korleis dei legg opp undervisninga. Om dei kulturelle hjelpemidla er særskilte, til dømes at nokre elevar får ”bade i språket” (Sjøhelle, 2016), medan andre må klare seg med ein ”katteskål”, skjønner ein at det vert vanskeleg å oppnå eit godt læringsutbyte for alle elevane.

Dette har vore forsøkt kompensert ved at det har vorte lansert ulike kulturelle hjelpemiddel frå staten si side, mellom anna Nynorsksenteret, og i tillegg har dei fleste didaktikkbøker for sidemålsundervisning nynorsk som hovudfokus. Ei utfordring med kollegaer som er negative til sidemål eller andre temaa i andre fag er viktig å ta opp, innan skulesamfunnet må ein søkje å vere lojale mot dei felles reglane og ikkje øydeleggje for elevane si læring. Engeström sin pyramide er eit godt bilete på at alle er ein del av noko større, og at kvar enkelt si stemme er viktig for at elevane skal få best mogleg læringsutbyte.

## 6. Avslutning - Størst av alt er kjærleiken

Til sist vil eg kome med nokre tankar om norskfaget generelt og sidemålet spesielt, og seie noko om vidare forskning innan området.

Norskfaget har vore omtala som “Fagenes fag”, og er grunnlaget for alle dei andre faga (Fondevik & Hamre, 2017). Det er i norskfaget vi skal lære å lese og skrive, vi jobbar med ulike former for lese- og skrivestrategiar og faget vert eit verktøy vi må tileigne oss for å lære, utvikle oss og for å kome vidare i livet. Norskfaget har status som dannelsesfag, eit reiskapsfag, eit fag vi har nytte av. Av denne grunn er det eit fag med ei enorm spennvidde, frå å lære å lese og skrive små og enkle tekstar, til å lese heile verk der vi skal kunne seie noko om innhald, budskap og tekniske kvalitetar i teksten, og lære noko om andre og spegle det i oss sjølve. Vi skal lære språkhistorie, vi skal lære korleis språket er bygd opp, vi skal tileigne oss digitale ferdigheiter og kunne formidle på begge skriftspråk. Vi skal undervise slik at elevane får ein tilgangskompetanse og kan nytte fleire språk til å ta del i samfunnet.

Studien min er særst liten og reliabiliteten er knytt opp mot eit avgrensa utval, då den viser korleis to lærarar undervisar i sidemål nett no. Mange av funna mine samsvarar likevel godt med forskning på området og i så måte er den valid. Eit overraskande funn er at det er lite som skil korleis dei to lærarane underviser i sidemål, dei nyttar mange av dei same undervisningspraksisane i sidemålsundervisninga si. Noko som derimot ikkje overraskar er at bokmålslæraren må grunngje kvifor elevane skal lære sidemål og at elevane er lite motiverte. Medan nynorskelevar ser nytta av å lære seg majoritetsspråket, som dei er omgitt av kvar dag, er det mange bokmålselevar som ikkje trur dei nokon gong vil få bruk for å kunne sidemålet. Lærarar i bokmålsområde må i større grad vise til at norsk er eit dannelsesfag, elevane skal ta del i eit demokratisk prosjekt der også mindretalet skal ha ei stemme, eit kulturelt prosjekt der norsk kultur og språkhistorie ligg til grunn for kvifor elevane skal lære seg å lese og skrive på sidemål. Lærarane i bokmålsområde møter utfordringar i form av elevane sin manglande motivasjon og det at det er lite nynorsk i samfunnet rundt elevane. For begge målområde gjeld det å gjere sidemålet relevant, finne fram til dei gode tekstane, artistane og musikken, som ungdomsskulelevar kjenner seg att i, og lære elevane at dei er unike i verdssamanheng når dei kan tileigne seg ei tospråklegheit, som gjer det lettare å tileigne seg enno fleire språk.

Eldre lærarar og yngre lærarar er ikkje alltid einige i kva som er det viktigaste i norskfaget, og godt er det, for i eit dynamisk fag som norskfaget treng vi meiningsbryting for å bevege oss vidare. LK20 har innført karakter berre på 10. klassetrinn, noko enkelte vil seie prioriterer ned sidemålet, men samstundes har LK20 innført kompetansemål i sidemålet heilt frå 2. klassetrinn, noko som krev at alle norsklærarar på alle trinn må ha fokus på sidemålet. LK20 held fram med fokus på dei grunnleggjande ferdigheitene i alle fag, og mellom desse ferdigheitene finn vi og sidemålet. Den nye språklova seier at bokmål og nynorsk framleis skal vere likestilte, men at nynorsken skal ha eit særleg vern, då må kvar enkelt lærar sjå på kva det kan bety i deira fag. Eit interessant område å forske vidare på kan vere korleis arbeidet med dei grunnleggjande ferdigheitene har verka på sidemålsundervisninga, og i kor stor grad andre faglærarar er engasjert i sidemålsopplæringa. Situasjonen til Målfrid er truleg ikkje spesiell, det er ei problemstilling ein sikkert kan og bør diskutere vidare, og eit aktuelt område å undersøkje er korleis ein skal få alle lærarar og andre i fellesskapen, også leiinga, til å vere medvitne på at alle i skulesamfunnet arbeider mot same mål.

Ved å nytte Engeström sin aktivitetspyramide i ein analyse av sidemålspraksisen til to lærarar, ser ein tydeleg at alle delar av skulesamfunnet heng saman og er avhengige av kvarandre for å oppnå best mogleg utbyte, i denne samanheng elevane sitt læringsutbyte. Så kan ein som norsklærar, med stor kjærleik til språket, tru og vone at det vert som i skrifta: “Så blir dei verande desse tre: tru, von og kjærleik. Og størst av dei er kjærleiken” (Kor 13,13, Bibelen).

## Kjelder

- Askeland, N., Falck-Ytter, C. & Ertzeid, I. (2020). *Nynorsk på nytt* (2. utgåve). Fagbokforlaget, Landslaget for norskundervisning.
- Bibelen. (2012). Bibelselskapet.
- Blikstad-Balas, M. & Roe, A. (2020). *Hva foregår i norsktimene?*. Universitetsforlaget.
- Eiksund, H., Kløve Juuhl, G., Kibsgaard Sjøhelle, K. (2022). *Norskdidaktikk*. Samlaget.
- Engeström, Y.(2001) Expansive Learning at Work: toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work, Vol. 14, No. 1*, 2001.  
<https://doi.org/10.1080/13639080020028747>
- Europarådet (2003). “*Language Education Policy Profile for Norway*”. Experts` Report. Strasbourg: Council of Europe
- Fondevik, B. & Hamre, P. (2017) *Norsk som reiskaps- og danningsslag*. Samlaget.
- Gran, G. (1919). *Norsk aandsliv i hundrede aar. Spredte træk*. Kristiania: Aschehoug & Co.
- Hindenes, Å. (2017). *Nynorsk i grunnskolen. Rapport frå undersøkelse blant norsklærere i grunnskolen*. Kantar TNS. Språkrådet. Henta frå:  
<https://www.sprakradet.no/globalassets/vi-og-vart/rapporter-og-undersokelser/undersokelse-om-nynorskundervisningen-i-grunnskolen.pdf>
- Igland, M-I & Nygård, M. (2017). *Norsk 5-10 Språkboka*. Universitetsforlaget.
- Kibsgaard Sjøhelle, K. (2016). *Å skrive seg inn i språket. En intervensjonsstudie av nynorsk sidemålsopplæring for vidaregåande trinn*. (Avhandling for ph.d.-graden). Universitetet i Oslo Henta frå:  
<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/59173/PhD-Sjohelle-2016.pdf?sequence=1>
- Kolberg Jansson, B. & Skjong, S. (2011). *Norsk = nynorsk og bokmål*. Det Norske Samlaget.
- Løvlie, L.(2009). *Dannelse og profesjon. I Kunnskap og dannelse foran et nytt århundre. Innstilling frå dannelsesutvalget for høgere utdanning*. Juni 2009. Henta frå:  
<https://w2.uib.no/filearchive/innstilling-dannelsesutvalget.pdf>
- Moren Vesaas, Halldis. (2015) *Dikt i samling*. Aschehoug & Co.

- Myhill, D.A., Lines, H., Watson, A. (2012). Rethinking grammar: The impact of embedded grammar teaching on students`writing and students`metalinguistic understanding, *Research Papers in Education*, 2011, 1-28, iFirst Article.  
<https://dx.doi.org/10.1080/02671522.2011-637640>
- Nynorsksenteret (2023) *Om Nynorsksenteret*. Henta frå: <https://nynorsksenteret.no/om-nynorsksenteret>
- Opplæringslova. (2023) *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV2022-06-17-68)*. Lovdata. Henta frå: [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-1#KAPITTEL\\_2](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-1#KAPITTEL_2)
- Penne, S. (2006). *Profesjonsfaget norsk i en endringstid. Norsk på ungdomstrinnet. Å konstruere mening, selvforståelse og identitet*. Avhandling (dr.polit.), Universitetet i Oslo. Henta frå:  
<https://www.uv.uio.no/ils/forskning/publikasjoner/rapporter-og-avhandlingen/Penne11.pdf>
- Postholm, M.B. & Jacobsen, D.I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Cappelen Damm Akademisk.
- Pran, K.R. & Johannessen B-O. (2011) *Norsklærerers holdning til eget fag*. Synovate for Språkrådet.
- Slettemark, B. (2006) *Nynorsk som sidemål: lærerholdninger og opplæringspraksis i grunnskolen i Oslo*. (Masteroppgave), Universitetet i Oslo. Henta frå:  
[https://nynorsksenteret.no/uploads/documents/Slettemark\\_Hele\\_oppgaven.pdf](https://nynorsksenteret.no/uploads/documents/Slettemark_Hele_oppgaven.pdf)
- Språklova (2022) *Lov om språk. (LOV-2022-12-20-115)*. Lovdata. Henta frå:  
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2021-05-21-42>
- Statistisk sentralbyrå, *1 av 9 har nynorsk som hovudmål i skolen*. 2022 (Online). Henta frå:  
<https://www.ssb.no/utdanning/grunnskoler/statistikk/elevar-i-grunnskolen/artikler/1-av-10-har-nynorsk-som-hovudmal-i-skolen>
- St.meld. Nr. 35 (2008) *Mål og mening- ein heilskapleg norsk språkpolitikk*. Henta frå:  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-35-2007-2008-/id519923/>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. (5. Utg) Fagbokforlaget.
- TNS Gallup. (2006) *Kartlegging av sidemålsundervisningen på 10. trinn og VK1, allmennfaglig studieretning. -Resultater fra en nasjonal undersøkelse blant*



*elever, norsklærere og rektorer.* (Rapport). Henta frå:

[https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/5/sidema\\_lsrappport\\_siste.pdf](https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/5/sidema_lsrappport_siste.pdf)

UNESCO. (2004). *The Plurality of Literacy and its Implications for Policies and*

*Programme.* France: UNESCO Education Sector Position Paper. Henta frå:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136246>

Utdanningsdirektoratet. (2006) *Læreplan i norsk* ((NOR1-05). Henta frå:

<https://www.udir.no/kl06/nor1-05>

Utdanningsdirektoratet. (2006) *Læreplan i fremmedspråk* (FSP1-01). Henta frå:

<https://www.udir.no/kl06/FSP1-01/Hele/Formaal>

Utdanningsdirektoratet. (2020) *Læreplan i norsk* (NOR01-06). Henta frå:

<https://www.udir.no/lk20/nor01-06>

Utdanningsdirektoratet. (2020) *Overordna del. 2.3. Grunnleggende ferdigheter.* Henta frå:

<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/grunnleggende-ferdigheter/>

Vikør, L.S. (2005) Fakta om norsk. *Språka våre.* Publisert første gong: 2005. Oppdatert: 14.01.2021. Språkrådet. Henta frå:

<https://www.sprakradet.no/Spraka-vare/Norsk/fakta-om-norsk/>

Vygotsky, L. S. (1978) *Mind in Society, The Development of Higher Psychological Processes.* Harvard University Press.

Aasen, I. (1863) *Etterstev.* Symra. Digital utgåve frå 1996. Henta frå:

<https://www.nb.no/items/4a52a5142519457ac4138dbcb44d57b6?page=71&searchText=symra>

## Vedlegg

1. Godkjenning frå NSD
2. Samtykke frå informantar
3. Intervjuguide

### Vedlegg 1. Godkjenning frå NSD

OSikt

#### **Meldeskjema / Erfaringsbasert master for lærerspesialister / Vurdering**

Vurdering av behandling av personopplysninger

#### **Referansenummer**

415705

#### **Vurderingstype**

Standard

#### **Dato**

18.11.2022

#### **Prosjektittel**

Erfaringsbasert master for lærerspesialister

#### **Behandlingsansvarlig institusjon**

Universitetet i Stavanger/ Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora/ Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning

#### **Prosjektansvarlig**

Arild Michel Bakken

#### **Student**

Eva Torgersen

#### **Prosjektperiode**

06.09.2022 - 01.08.2023

#### **Kategorier personopplysninger**

Alminnelige

## **Lovlig grunnlag**

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstava)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.08.2023.

## **Kommentar**

### OM VURDERINGEN

Personverntjenester 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.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

### VIKTIG INFORMASJON TIL DEG

Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til den datoen som er oppgitt i meldeskjemaet.

### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstava.

### PERSONVERN PRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

## DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

Personverntjenester vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

## FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

## 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. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

## OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Personverntjenester vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet!

## Vedlegg 2. Samtykkeskjema

### **Vil du delta i forskingsprosjektet : ”Sidemål- ei glede eller ei svøpe?”**

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i eit forskingsprosjekt der føremålet er å sjå på korleis to lærarar underviser i sidemål. I dette skrivet gjev vi deg informasjon om måla for prosjektet og om kva deltaking vil innebere for deg.

### **Føremål**

Studiet skal sjå på korleis sidemålsundervisninga vert gjennomført ved to ungdomsskular, på to ulike stader i Noreg. Det undervisast i bokmål som sidemål på den eine skulen, og i nynorsk som sidemål ved den andre skulen. Eg vil sjå særleg på kva for undervisningsformer som vert brukt, og vil også gjerne få innsyn i kva tankar du gjer deg om sidemål og val av undervisningsformer. Målet er å få innsyn i undervisning av sidemål og om de har ulik tilnærming til kompetansemåla som omfattar sidemål, og i så fall kvifor og på kva måte.

### **Problemstillinga mi er: Korleis underviser to ungdomsskulelærarar i sidemål?**

Eventuelle utdjupande forskingss spørsmål vil handle om undervisningsmetodar og dykkar syn på sidemålsundervisning.

Studiet skal nyttast til å skrive ein erfaringsbasert master for lærarspesialistar ved UiS, ei oppgåve på 30 studiepoeng .

Opplysningane skal vere grunnlaget for oppgåva og skal ikkje nyttast til noko undervisnings- eller forskingsprosjekt etterpå.

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

Universitetet i Stavanger og eg er ansvarleg for prosjektet.

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

Eg ønskjer å spørje deg om å delta, fordi eg ønskjer å få med to lærarar med ulik fartstid i yrket, men med ein genuin interesse for faget. Eg synest og det kan vere interessant å undersøkje om det er skilnad på korleis sidemål vert undervist om ein er i det nynorske eller det bokmålsdominerte språkområdet. Eg trur at nett du kan ha mykje interessant å bidra med i denne oppgåva.

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

Om du vel å delta vil eg gjennomføre eit intervju med deg, der eg stiller spørsmål kring undervisningsmetodar og dine tankar om sidemålsundervisning. Dette vert gjennomført digitalt eller ansikt til ansikt, alt etter kva som er praktisk mogleg. Eg vil nytte meg av lydopptak for at vi skal kunne snakke så fritt som mogleg, desse vil bli sletta etter at oppgåva er ferdig.

Dersom du vil delta i prosjektet gjennomfører vi intervjuet, som eg så transkriberer. Du vil ha moglegheit til å lese transkripsjonen om du ønskjer det.

### **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.

Dei som vil ha tilgang til informasjonen vil vere eg og rettleiar.

Namnet ditt og kontaktopplysingane dine vert ikkje skrive inn i oppgåva, og du vil få eit fiktivt namn for å skilje deg frå den andre informanten. Lydfila vert oppbevart på Oslo Met sin krypterte server, og vil verte sletta når oppgåva er levert: 01.08.2022.

Så langt som råd skal det ikkje vere mogleg å kjenne dykk att, då de vil verte referert som lærar på Nordvestlandet, eller lærar i Troms og Finnmark.

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

Opplysingane blir anonymiserte når prosjektet er avslutta/oppgåva er godkjend, noko som etter planen er august 2023.

Lydopptak vert sletta.

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

Vi behandlar opplysingar om deg basert på samtykket ditt.

På oppdrag frå Universitetet i Stavanger har Personverntenester 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:

Universitetet i Stavanger ved rettleiar Stine Aarønes Angvik, [Stine.a.angvik@ntnu.no](mailto:Stine.a.angvik@ntnu.no), lærer for Erfaringsbasert master for legespesialistar: Arild Michel Bakken, [arild.m.bakken@uis.no](mailto:arild.m.bakken@uis.no)

Vårt personvernombod: [personvernombud@uis.no](mailto:personvernombud@uis.no).

Dersom du har spørsmål knytt til Personverntenester 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

Stine Aarønes Angvik

Eva Torgersen

(Forskar/rettleiar)

---

### **Samtykkeerklæring**

Eg har motteke og forstått informasjon om prosjektet «Sidemål- ei glede eller ei svøpe» og har fått høve til å stille spørsmål.

Eg samtykker til å delta i eit intervju kring mi undervisning i sidemål

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



-----

(Signert av prosjektdeltakar, dato)

## Vedlegg 3. Intervjuguide

### Intervjuguide

#### Presentere prosjektet:

- Intervju med to lærarar om korleis dei gjennomfører sidemålsundervisning
- Undersøking av korleis undervisninga vert gjennomført
- Deltakarane sine rettar (anonymitet, personvern)
- Lydopptakar
- Oppfordring om å svare så utfyllande som mogleg

#### Strukturen i intervjuet

- Biografi om læraren
- Utdanning
- Arbeidserfaring
- Kompetansemål, undervisning, vurdering, tankar om sidemålet si framtid.

#### Biografi.

1. Kva utdanning har du?
2. Kor lenge har du vore lærar?
3. Kva fag underviser du i?
4. Kva sidemål undervisar du i? Kva for kompetanse har du sjølv?

#### Kompetansemål/ Syn på sidemål

5. Kva er ditt syn på sidemål? Er det viktig at elevane lærer sidemål?
6. Korleis introduserer du sidemål? Grunngeving/ kva seier fagplanen om sidemål.
7. I kva grad meiner du at måla i læreplanen om at elevane skal kunne skrive og lese på begge målformer er mogleg å oppnå?
8. Kva kunnskap har elevane når dei startar med sidemål på ungdomsskulen?
9. Kva respons får du frå elevane når du presenterer at dei skal jobbe med sidemål? Har dette endra seg i løpet av di lærarkarriere?
10. Kva meiner du er den beste måten å lære sidemål på? Kva er utfordringa for elevane? Kva er dine eigne utfordringar? Kva støtte gir du elevane?
11. Samfunnet sitt syn på sidemål. Har dette endra seg i løpet av di lærarkarriere? Korleis har det påverka di undervisning?

## Undervisning/strategiar/ressursar

12. Korleis vil du sjølv skildre sidemålsundervisninga di? Har den endra seg i løpet av di lærarkarriere? Kvifor det?
13. Kva skrivehjelp eller strategiar nyttar du i undervisninga? Digitale verktøy, ordbok eller ordbok på nett, retteprogram på nett, grammatikkhefte eller grammatikksider på nett?
14. Kva andre nettressursar nyttar du? Kva nettressursar saknar du?
15. I kva grad jobbar du eksplisitt med grammatikk i undervisninga?
16. Kva type litteratur/modelltekstar nyttar du i sidemålsundervisninga?
17. Korleis nyttar du ordbok i undervisninga?
18. Nyttar du dialekt i sidemålsundervisninga? På kva måte i så fall?
19. Ber du elevane skrive konservativt eller liberalt sidemål?
20. Nyttar du ungdomsseriar i undervisninga? I så fall kva for seriar og korleis relaterer du dei til undervisninga?
21. Er det slik at de jobbar med sidemål i periodar? Nyttar du sidemålet på lekseplanar, tavla evt. i andre fag?

## Vurdering/retteleing

22. Kva type tekstar skriv elevane på sidemål? Formelle og uformelle?
23. Kva tenkjer du om å nivåddifferensiere undervisninga i sidemål?
24. Er det nokre av tekstane på sidemål som elevane ikkje får vurdering på? Kvifor/kvifor ikkje?
25. Når du gir tilbakemelding, er fokuset ditt på grammatikk, syntaks eller innhald i teksten? Eller alle tre samstundes?
26. Korleis opplever du elevane sin revisjonskompetanse?(det å kunne skrive ein tekst og nytte tid på revisjon av denne etterpå) Når synes du dei viser denne? Nyttar elevane tid på rettskriving eller på å revidere teksten?
27. Ser du skilnad på kva strategiar høgt presterande elevar nyttar samanlikna med lågt presterande?
28. I kva grad har den nye læreplanen og innføring av berre ein karakter i norsk skriftleg påverka di undervisning i sidemål?

## Tankar om framtida for sidemålet.

29. Kva er dei største utfordringane i sidemålsundervisninga?

30. Kunne du tenkt deg å gjennomføre eit halvt år med berre sidemål som skriftspråk i alle norsktimar? Evt. også i andre fag? Kvifor/kvifor ikkje?
31. Kva vil du evt. endre i sidemålsundervisninga di framover?
32. Korleis kan ein som norsklærer synet på sidemål gjennom sidemålsundervisninga?
33. Kva for framtid har sidemålet?
34. Har du evt. andre innspel du vil kome med?