



Høgskulen
på Vestlandet

MASTEROPPGÅVE

Von om betre tider?

Ei gransking av grunnskulelærerutdanningane si sikring av nynorskkompetansen til studentane på retninga 5–10 utan norsk i fagkrinsen.

Hope for better times?

An examination of the teacher educations' securing of the Norwegian Nynorsk competence of the students in the direction 5–10 without Norwegian in the subject circle.

Ida Marie Jegteberg

Undervisningsvitenskap med fordjupning i norsk

Institutt for språk, litteratur, matematikk og tolking

Rettleiar: Ingvil Brügger Budal

18.05.2021

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. *Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet*, § 12-

Forord

Då er eg endelig ved slutten av eit langt, krevjande, men lærerikt år. Etter sju år med skriving på bokmål har eg funne attende til nynorsken og blitt kjend med målforma som fagspråk. Eg har lært mykje om meg sjølv, medstudentar og sjølvstund om nynorsk i lærarutdanningane. Eg har fått djup innsikt i eit tema som eg i utgangspunktet var interessert i, og som eg gjennom arbeidet med denne oppgåva har blitt ytterligare interessert og engasjert i.

Det er mange eg kunne ha takka for at eg har kome i mål med denne oppgåva. Først vil eg retta ein stor takk til min rettleiar, Ingvil Brügger Budal. Ditt engasjement er noko som har motivert meg gjennom heile prosessen og gjort det å skrive ei masteroppgåve til ei positiv oppleving. Eg vil også takka informantane som stilte til intervju og alle informantane som har svara på ei handfull e-postar frå meg.

Til slutt vil eg takka den flotte gjengen på lesesalen. Utan lange (og mange) pausar, mykje (høgrøysta) latter og god støtte ville ikkje denne oppgåva ha kome i hamn. Tommel opp for dykk alle.

Ida Marie Jegteberg

Bergen, mai 2021

Samandrag

Denne undersøkinga granskar korleis ulike utdanningsinstitusjonar sikrar nynorskkompetansen til studentane som går grunnskulelærerutdanning 5–10 utan norsk i fagkrinsen. Dette er undersøkt gjennom fire forskingsspørsmål, der det første tek føre seg planar på eit overordna nivå på institusjonane, det neste er overordna for utdanninga og dei to resterande nivåa går på korleis planane blir realisert i praksis:

- 1) Kva står det om nynorsk i ulike utdanningsinstitusjonar sine språkpolitiske retningslinjer?
- 2) Kva står det i programplanane til ulike utdanningsinstitusjonar om sikring av nynorskkompetanse i grunnskulelærerutdanninga 5–10?
- 3) Kva svarer kvar enkelt utdanningsinstitusjon på spørsmål om nynorskundervisning og -vurdering på grunnskulelærerutdanninga 5–10?
- 4) Kva rapporterer eit strategisk utval lærarutdannarar om arbeidet med nynorsk i grunnskulelærerutdanninga på deira utdanningsinstitusjon?

Temaet er altså belyst frå fleire perspektiv på fleire nivå og det er nytta både kvalitativ dokumentanalyse og kvalitativt intervju for å gi svar på problemstilling og forskingsspørsmål. Granskinga avdekkjer at det er stor variasjon i kva utdanningsinstitusjonane gjer for å sikre nynorskkompetansen til studentane utan norsk i fagkrinsen. Det er fleire utdanningsinstitusjonar som ikkje sikrar *Forskrift om plan for grunnskulelærerutdanning* (2016) sine formuleringar om at studentane skal beherske både bokmål og nynorsk på ein kvalifisert måte i profesjonssamanheng. Undersøkinga avdekte også utfordringar knytt til sikring av nynorskkompetansen til denne studentgruppa. Gjennomgåande utfordringar er kven som skal ha ansvaret for nynorskopplæring og -vurdering når det ikkje er norskfaget og at det er svært personavhengig kva som blir gjort for å sikre nynorskkompetansen til studentane på dei ulike utdanningsinstitusjonane. Det vert også avdekte at det rår dårlege haldningar til nynorsk spesielt blant tilsette i lærarutdanningane. For å verkeleg sikra nynorskkompetansen til studentane på grunnskulelærerutdanning 5–10, finn studien at leiingane på lærarutdanningane må ta meir ansvar, det trengs tydelegare retningslinjer frå styresmaktene og det trengs ei haldningsendring blant tilsette på lærarutdanningane ettersom kompetanse i begge dei norske målformene ikkje berre er eit krav i norskfaget.

Abstract

This study examines how different educational institutions ensure the Norwegian Nynorsk competence of students who complete teacher education year 5–10 without Norwegian in the subject circle. This has been investigated through four research questions, where the first concerns the planning at an overall level at the institutions, the next is overall for the education and the two remaining levels are about how the plans are realised in practice:

- 1) What is written about Norwegian Nynorsk in the different educational institutions' language policy guidelines?
- 2) What does the various educational institution's plans say about ensuring Norwegian Nynorsk competence in primary and lower secondary teacher education year 5–10?
- 3) What does each individual educational institution answer to questions about Norwegian Nynorsk teaching and assessment in teacher education year 5–10?
- 4) What does a strategic selection of teacher educators report on the work with Norwegian Nynorsk in the teacher education at their educational institution?

The topic is thus elucidated from several perspectives at several levels, and both a qualitative document analysis and qualitative interviews are used to provide answers to problems and research questions. The investigation reveals that there is great variation in what the educational institutions do to ensure the Norwegian Nynorsk competence of students without Norwegian in the subject circle. There are several educational institutions that do not secure the Regulations on the plan for teacher education (2016)'s formulations that students must master both Norwegian Bokmål and Norwegian Nynorsk in a qualified manner in a professional context. The survey also revealed challenges related to securing the Norwegian Nynorsk competence of this student group. A common challenge is who will be responsible for Norwegian Nynorsk language teaching and assessment when it is not the Norwegian subject and that it is very person-dependent what is done to ensure the Norwegian Nynorsk competence of the students at the various educational institutions. It has also been revealed that there are poor attitudes towards Norwegian Nynorsk, especially among employees in teacher education. In order to really ensure the Norwegian Nynorsk competence of the students in teacher education year 5–10, the study finds that the management of the teacher education programs must take more responsibility, clearer guidelines are needed from the governing authorities, and a change of attitude is needed among lecturers in the teacher education programs as competence in both Norwegian Bokmål and Norwegian Nynorsk is not a requirement only in the Norwegian subject.

Innholdsliste

FORORD	I
SAMANDRAG	II
ABSTRACT	III
1.0 INNLEIING	1
1.1 MOTIVASJONEN FOR TEMAET	2
1.2 PROBLEMSTILLING	3
1.3 EIT TEMA I FOKUS	4
1.4 OPPGÅVA SIN STRUKTUR	6
2.0 NYNORSK I LÆRARUTDANNINGA	8
2.1 NYNORSK I LÆRARUTDANNINGA I EIT HISTORISK PERSPEKTIV	8
2.2 NYNORSK I LÆRARUTDANNINGA I DAG	12
3.0 SPRÅKPOLITIKK	14
3.1 STORTINGSMELDINGAR	16
3.2 MÅLLOVA	17
3.3 SPRÅKPOLITISKE RETNINGSLINJER	18
4.0 LÆREPLANTEORI	20
5.0 SPRÅKHALDNINGAR	22
6.0 METODE	25
6.1 HERMENEUTISK TILNÆRMING	25
6.2 KVALITATIV OG KVANTITATIV FORSKING	26
6.3 KVALITATIV FORSKING I DETTE PROSJEKTET	27
6.4 METODETRIANGULERING	27
6.5 FRAMGANGSMÅTE I DOKUMENTANALYSANE	28
6.6 KVALITATIVT INTERVJU	29
6.6.1 Informantane	30
6.6.2 Gjennomføring av intervju	32
6.6.3 Framgangsmåte for analyse av intervju	33
6.7 METODOLOGISK DRØFTING	34
6.8 ETISKE OMSYN	36
7.0 PRESENTASJON AV DATAMATERIALET	38
7.1 DOKUMENT	38
7.1.1 NLA Høgskolen	41
7.1.2 Universitetet i Agder	41
7.1.3 Høgskolen i Østfold	42

7.1.4 Universitetet i Sørøst-Norge	43
7.1.5 Universitetet i Stavanger.....	45
7.1.6 Høgskulen på Vestlandet.....	45
7.1.7 OsloMet.....	47
7.1.8 Høgskolen i Innlandet.....	48
7.1.9 NTNU	49
7.1.10 Høgskulen i Volda.....	49
7.1.11 Nord universitetet.....	50
7.1.12 Universitetet i Tromsø.....	51
7.2 INTERVJU	52
7.2.1 Universitetet i Sørøst-Norge	52
7.2.2 Høgskulen på Vestlandet.....	55
7.2.3 OsloMet.....	58
7.2.4 Høgskulen i Volda.....	61
8.0 DRØFTING.....	64
8.1 NØYTRALITET ELLER SPRÅKSIKRING?	64
8.2 FRÅ OVERORDNA LÆREPLANIDÉ TIL GJENNOMFØRT LÆREPLAN.....	66
8.3 KVALITETSSIKRING	69
8.4 KVA ER UTFORDRINGANE?	71
8.4.1 Ansvar	72
8.4.2 Haldningar.....	73
8.4.3 Personavhengig.....	79
8.4.4 Overgang til MAGLU.....	81
8.4.5 Studentar i villreie.....	82
8.6 VON OM BETRE TIDER?	82
9.0 AVSLUTNING.....	85
9.1 SVAR PÅ FORSKINGSSPØRSMÅLA	85
9.1.1 Første forskingsspørsmål: Kva står det om nynorsk i ulike utdanningsinstitusjonar sine språkpolitiske retningslinjer?	85
9.1.2 Andre forskingsspørsmål: Kva står det i programplanane til ulike utdanningsinstitusjonar om sikring av nynorskkompetanse i grunnskulelærerutdanninga 5–10?	85
9.1.3 Tredje forskingsspørsmål: Kva svarer kvar enkelt utdanningsinstitusjon på spørsmål om nynorskundervisning og -vurdering på grunnskulelærerutdanninga 5–10 på deira institusjon?	86
9.1.4 Fjerde forskingsspørsmål: Kva rapporterer eit strategisk utval lærarutdannarar om arbeidet med nynorsk i grunnskulelærerutdanninga på deira utdanningsinstitusjon?	87
9.2 KONKLUSJON.....	89
9.3 BETYDING OG AVGRENSINGAR	92
9.4 VIDARE FORSKING	93
LITTERATURLISTE.....	95

VEDLEGG 1. INTERVJUGUIDE.....	100
VEDLEGG 2. KVITTERING NSD	103
VEDLEGG 3. INFORMASJONSSKRIV.....	106
VEDLEGG 4. OPPBEVARING AV FORSKINGSDATA	109

OVERSIKT OVER FIGURAR OG TABELLAR

FIGUR 1: UNDERSØKINGA SIN STRUKTUR.....	3
TABELL 1: FORKORTINGAR OM UTDANNINGAR	6
TABELL 2: FORKORTINGAR I ATTGJEVING AV TRANSKRIPSJONAR.....	7
TABELL 3: OVERSIKT OVER INNHOLD I PROGRAMPLANANE	39
TABELL 4. OVERSYN OVER UTDANNINGSINSTITUSJONAR	40
TABELL 5. TENTATIV RANGERING AV UTDANNINGSINSTITUSJONANE	90

1.0 Innleiing

At lærarar i alle fag skal meistre det norske språket når dei skal ut i skulen å undervisa er sjølv sagt. Heilt sidan 1885 har nynorsk og bokmål vore jamstilte, og dei to skriftspråka utgjer til saman det norske språket. Likevel kan det lata til at halvparten av denne skriftspråkskompetansen blir delvis gløymd i lærarutdanningane, der ei særskild gruppe er dei studentane som går grunnskulelærarutdanning (GLU) 5–10, som ikkje vel norsk som fag. Eg skal i denne oppgåva sjå på kva som blir gjort for å sikre nettopp desse lærarstudentane sin kompetanse i nynorsk. Sjølv om skulefaget norsk har særskild ansvar for lesing og skriving på bokmål og nynorsk, skal elevane utvikla desse ferdigheitene i *alle* fag. Lesing og skriving er blant dei ferdigheitene som i læreplanen blir rekna som grunnleggjande ferdigheiter. Desse ferdigheitene må «sjåast både i samheng med kvarandre og på tvers av fag. Dei grunnleggjande ferdigheitene høyrer heime i alle fag, men faga speler ulike roller i utviklinga av dei ulike ferdigheitene» (Kunnskapsdepartementet, 2020).

Denne studien tar føre seg dei studentane som har bokmål som si primære målform. Studentane med nynorsk som si primære målform, skal sjølv sagt også prøvast i *begge* dei norske målformene gjennom utdanninga. Realiteten er at nynorskbrukarar flest meistrar begge målformer, medan nynorsk er ei utfordring for mange bokmålsbrukarar. Det er også svært mange fleire som startar lærarutdanninga med nynorskmeistring på eit sidemålsnivå, noko som legitimerer at det må leggjast spesiell vekt på utvikling av kompetanse i nynorsk i lærarutdanninga (Skjong, 2011, s. 93).

I skuleåret 2020/2021 var det i grunnskulen 74 179 elevar med nynorsk som hovudmål, og 554 525 elevar med nynorsk som sidemål (Utdanningsdirektoratet, u.å.). Dette er mange hundre tusen elevar som skal bli trygge språkbrukarar slik at dei meistrar både nynorsk og bokmål i samfunns- og yrkeslivet. Då er det heilt avgjerande at lærarane har den nynorskkompetansen som må til for å bruke nynorsk saman med elevane, og difor er det igjen avgjerande at nynorskkompetansen til *alle* lærarstudentar vert sikra, uavhengig av kva fag dei tar. I utdanninga for dei som skal undervise på første til sjuande trinn, er norsk eit obligatorisk fag, medan det for dei som går retninga for femte til tiande trinn ikkje er obligatorisk. Trass i at det er forskriftsfesta at utdanninga skal sikra kompetanse i begge dei norske målformene, ser det ut til at det særleg er norskfaget som tek ansvaret for dette. For studentane som går 5–10 og ikkje vel norsk, ser det dermed ut til at det kan vere vanskeleg å sikre at også dei har

kompetanse i nynorsk. Her kan altså lærarar bli utdanna utan norskfagleg kompetanse, men likevel med kompetanse til å undervise i eigne fag på skular rundt om i heile landet, òg på skular med nynorsk som opplæringsmål. Det er korleis dei ulike utdanningsinstitusjonane i Noreg sikrar kompetanse i nynorsk for denne gruppa lærarstudentar eg skal undersøke i mi masteroppgåve.

Føremålet med oppgåva er altså å få innsikt i kva dei ulike utdanningsinstitusjonane gjer for å sikre nynorskkompetansen til dei komande lærarane som går på MAGLU 5–10 (master, grunnskulelærerutdanning), og som ikkje har norsk i fagkrinsen. Når det i denne oppgåva er snakk om «utdanningsinstitusjonar», handlar det om dei tolv institusjonane i Noreg som tilbyr grunnskulelærerutdanning 5–10. Eg er interessert i å sjå om dei har noko form for undervisning i det, obligatorisk eller frivillig, og om nynorsken blir vurdert og gitt tilbakemelding på. Gjennom ei systematisk gransking og framstilling av dette, er målet at prosjektet vil drøfte og hauste kunnskap om det som etter alt å døma er ein veikskap ved utdanninga slik der er no. Eit meir ambisiøst ynskje er at undersøkinga kan bidra til endring og gjere at ein får meir felles praksisar på utdanningsinstitusjonar rundt i landet.

1.1 Motivasjonen for temaet

Det er fleire som i nyare tid har teke til orde for at det må rettast meir merksemd mot nynorsk i lærarutdanninga. Tydlegast er kanskje Eli Anne Eiesland (2020), førsteamanuensis ved Universitetet i Sørøst-Norge, som seier at praksisen rundt nynorskopplæring og -vurdering er sprikande ved dei ulike lærarutdanningsinstitusjonane og at praksisen bør endrast på institusjonsnivå. Hennar rapport peikar på at det er på høg tid at vurdering og helst òg opplæring i begge målformer eksplisitt kjem til syne i dei ulike lærarutdanningsinstitusjonane sine programplanar.

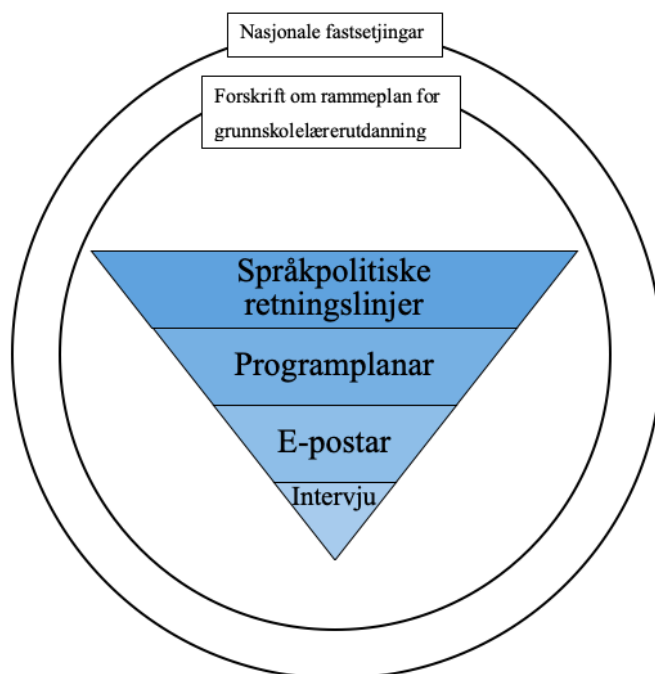
Dette er eit felt som interesserer meg personleg fordi eg sjølv har hatt nynorsk i grunnskulen, og alltid har lurt på kvifor mange eg møter er så negative til nynorsk. I løpet av mi eiga utdanning har eg møtt mange som uttrykkjer at dei ikkje meistrar nynorsk på ein tilfredstillande måte, og eg har sjølv opplevd at det er relativt lite fokus på nynorsk i lærarutdanninga, sjølv når eg har hatt norsk som fordjuping. For å gjera elevane til trygge språk må lærarar i *alle* fag meistra begge dei norske målformene. Skal kompetansen og

haldningane til nynorsk betrast generelt, må opplæringa allereie i grunnskulen bli betre. Då må ein igjen sjå på kva som blir gjort for å utdanne kompetente lærarar.

1.2 Problemstilling

Det er korleis nynorsk blir sikra for dei studentane som går grunnskulelærerutdanning 5–10 utan norsk som fag som er tema for denne studien. Dette skal granskast gjennom problemstillinga, *Korleis sikrar lærarutdanningane nynorskkompetansen til studentane på 5–10 utan norsk i fagkrinsen?*, som er konkretisert gjennom fire forskingsspørsmål:

- 1) Kva står det om nynorsk i ulike utdanningsinstitusjonar sine språkpolitiske retningslinjer?
- 2) Kva står det i programplanane til ulike utdanningsinstitusjonar om sikring av nynorskkompetanse i grunnskulelærerutdanninga 5–10?
- 3) Kva svarer kvar enkelt utdanningsinstitusjon på spørsmål om nynorskundervisning og -vurdering på grunnskulelærerutdanninga 5–10?
- 4) Kva rapporterer eit strategisk utval lærarutdannarar om arbeidet med nynorsk i grunnskulelærerutdanninga på deira utdanningsinstitusjon?



Figur 1: Undersøkinga sin struktur

Granskinga går altså føre seg på fire nivå, og for å tydeleggjere korleis nivåa heng saman og korleis forskingsspørsmåla står i forhold til andre styringsdokument, har eg laga ein figur som illustrerer strukturen i undersøkinga. I trekanten ser ein kva som faktisk skal studerast for å få svar på problemstillinga mi, medan sirklane rundt representerer dei ulike styringsdokumenta som ligg til grunn for studien, frå generelle nasjonale til dei som gjeld for grunnskulelærerutdanninga 5–10 spesielt.. Desse styringsdokumenta blir presentert i [kapittel 2.2](#) og [3.0](#). Nivåa som skal granskast går altså frå eit overordna institusjonsnivå og spissar seg ned til einskilde lærarutdannarar. Det første, øvste, nivået er utdanningsinstitusjonane sine språkpolitiske retningslinjer. Her skal eg sjå på korleis nynorsk blir behandla på eit overordna nivå på institusjonen. På det andre nivået spissar eg meg inn mot lærarutdanningane, der eg skal sjå på programplanane eller studieplanane som nokon kallar dei, og på kva formuleringar som finst der om nynorsk. Det er forskriftsfesta at det skal lagast programplanar for grunnskulelærerutdanningane, og i dette tilfelle er det programplanane for grunnskulelærerutdanning 5–10 som er aktuelle. I desse skal det beskrivast korleis utdanningsinstitusjonen legg til rette for mellom anna utvikling av studentane sine kommunikasjonsferdigheiter på bokmål og nynorsk. Det tredje nivået som skal granskast, er e-postar frå utdanningsinstitusjonane. For å få utdjupa kva som blir gjort, og kanskje bekrefte eller avkrefta det som står i programplanane, har eg altså sendt ein e-post til kvar av utdanningsinstitusjonane med spørsmål om dei har noko form for undervisning og/eller vurdering av nynorskkompetansen til studentane som går MAGLU 5–10 utan norsk i fagkrinsen. Det fjerde og siste nivået er intervju med fire lærarutdannarar på fire ulike utdanningsinstitusjonar. Dette er gjort for å atter ein gong utdjupa kva som blir gjort på institusjonane, korleis nynorskkompetansen til studentane blir kvalitetssikra, eller ikkje sikra, og kvifor kvalitetssikringa er som den er.

1.3 Eit tema i fokus

Proba samfunnsanalyse undersøkte i 2014 både årsaker til at elevar byter målform frå nynorsk til bokmål og nynorskkompetansen til lærarstudentar. Undersøkinga er gjort på oppdrag frå Utdanningsdirektoratet, med Pia Dybvik Staalesen som prosjektleiar. Problemstillinga som er relevant for mi oppgåve er, «Hvordan dokumenterer og sikrer forskjellige lærerutdanningsinstitusjoner at studentene får kompetanse både i nynorsk og bokmål?». Her fann dei at det er store variasjonar mellom institusjonane, og at vurderingsformene i nynorsk sjeldan er likeverdige vurderingsformene i bokmål (Proba samfunnsanalyse, 2014, s. 75). For

studentgruppa GLU 5–10 utan norsk, finn dei at mange institusjonar ikkje har dekt krava til forskrifta og ikkje stiller krav til nynorskferdigheitene til studentane. Ettersom det ikkje er spesifisert kva del av utdanninga som skal ha ansvaret for nynorsk når det ikkje er norskfaget, fann dei også at det var usikkerheit i kven som har ansvaret for nynorsk, og at det var vanskeleg å få tak i dei ansvarlege, mykje fordi dei tilsette heller ikkje visste kven det var (Proba samfunnsanalyse, 2014, s. 75). Dei trekk fram at ei løysning kan vere å legge kravet om nynorskkompetanse inn i pedagogikkfaget, ettersom det er det einaste obligatoriske faget for dei som går retninga 5–10.

Der er skrive ein del masteroppgåver som på ulike vis tar opp nynorsk, men ingen tar føre seg korleis lærarstudentane sin nynorskkompetanse blir sikra for dei studentane som går 5–10 utan norsk. Eg finn heller ingen som granskar området breitt og ser på korleis alle utdanningsinstitusjonar behandlar nynorsk. Likevel er det spesielt ei masteroppgåve som er relevant for mi oppgåve, og den er skriven av Gjertrud Flasnes som i 2017 undersøkte korleis nynorsk blir behandla som ferdigheitsområde i norsklærerutdanningane ved NTNU. Ho ser altså på dei som har norsk i fagkrinsen og konsentrerer seg om éin institusjon. Her finn Flasnes (2017) at det blir gitt noko opplæring i alle utdanningane ved NTNU, altså lektorutdanninga i nordisk, praktisk-pedagogisk utdanning og grunnskulelærerutdanningane 1–7 og 5–10, men kva som blir gitt og i kva grad varierer. Innhaldet kan òg variere frå år til år. Ho finn også at det er fleire faktorar som til saman bestemmer korleis nynorskopplæringa skal føregå. Desse er studentane sin kompetanse i nynorsk (eller manglande kompetanse), haldningar hos dei tilsette, ansvarsfråskrivning, styringsdokumenta og samarbeid og felles praksis (Flasnes, 2017, s. 52–53). Flasnes understrekar at dette gjeld *norsklærerutdanningane*, og at ho trur er at det er enda mindre eller inga medvit rundt toskriftspråksituasjonen i lærarutdanningar med andre fag enn norsk (Flasnes, 2017, s. 55). Samanfattande finn ho at det ikkje er noko bevis for at nynorskopplæringa i norsklærerutdanningane ved NTNU ikkje utdannar lærarar med kompetanse i begge målformer, men at NTNU kan gjere mykje meir for å sikre at studentane som blir utdanna ved institusjonen blir gode nynorsklærarar (Flasnes, 2017, s. 55).

Det første kullet på den nye lærarutdanninga med integrert master tok til i 2017, og er på veg inn i sitt siste år i utdanninga nå. Difor er det ikkje gjort nokre studiar av stor omfang om sikringa av nynorskkompetansen til studentane i denne utdanninga. Ei som har engasjert seg på dette feltet etter overgangen til frå fireårig lærarutdanning til den nye studiemodellen med

integrrert master er Eli Anne Eiesland ved Universitetet i Sørøst-Norge. Ho peikar på at det er på høg tid at vurdering, og helst òg opplæring i begge målformer, eksplisitt kjem til syne i dei ulike lærarutdanningsinstitusjonane sine programplanar. Ho seier også at dersom studentane på lærarutdanninga ikkje klarer å bli trygge nynorskbrukarar, vil dei heller ikkje klare å bli gode språklege førebilete for elevane (Eiesland, 2020). Eiesland har òg undersøkt kva som står i ulike institusjonar sine programplanar og vidare undersøkt om planane blir følgt opp gjennom spørsmålet «Har din institusjon nokon form for vurdering av nynorskferdigheitene til dei studentane på lærarutdanninga som ikkje har norsk i fagkretsen?». Her finn ho at nokre institusjonar har opplæring og vurdering av ferdigheiter i begge målformer, nokre har berre vurdering, og mange har inga vurdering eller opplæring (Eiesland, upublisert).

1.4 Oppgåva sin struktur

Over har eg gitt ei innføring i kva denne oppgåva vil handle om og kvifor eg meiner det er eit viktig og aktuelt tema. Eg har presentert problemstilling og forskingsspørsmål og kommentert eit utval av tidlegare fokus på temaet. Neste kapittel er eit bakgrunnskapittel som skisserer nynorsk i lærarutdanninga i eit historisk perspektiv og nynorsk i lærarutdanninga i dag. I kapittel 2, 3, 4 og 5 vil eg gjere greie for det teoretiske bakteppet for undersøkinga mi, og kapittel 6 tar føre seg kva for metodar som er brukt, samt metodologisk drøfting og etiske omsyn. I kapittel 7 presenterer eg datamaterialet som er kome fram av analysane av dokument og intervju før eg i kapittel 8 drøftar funna. Til slutt kjem eit avslutningskapittel med oppsummering og konklusjon av undersøkinga. I tabellane under er ei oversikt over forkortingar som er brukt gjennom heile teksten. Sjå tabell 3 for oversikt over institusjonsforkortingar.

Tabell 1: Forkortingar om utdanningar

Forkortingar om utdanningar	
MAGLU	Master grunnskulelærarutdanning
GLU	Grunnskulelærarutdanning
PEL	Pedagogikk og elevkunnskap

Tabell 2: Forkortingar i attgjeving av transkripsjonar

Forkortingar i attgjeving av transkripsjonar	
<SIT tekst SIT>	Informanten siterer nokon andre
@	Latter
[...]	Utelating av tekst
* tekst *	Ikkje-verbalt-element
...	Lang pause
..	Kort pause
... (2.0)	Pause på over to sekund
˘	Trykk
[tekst]	Eigne tilføyningar i sitat

2.0 Nynorsk i lærarutdanninga

I det følgjande vil eg gå gjennom korleis nynorsk har blitt behandla i dei ulike forskriftene som har vore, og kva det står om nynorsk i den gjeldane forskrifta om rammeplan for grunnskulelærarutdanning 5–10. Denne forskrifta kan sjåast på som utgangspunktet for min studie, ettersom den legg føringar for kva som skal stå i programplanane til grunnskulelærarutdanningane og dermed kva som går føre seg i utdanningane.

2.1 Nynorsk i lærarutdanninga i eit historisk perspektiv

I dette kapittelet vil eg først omtale det vedtaket som ligg til grunn for at me har to skriftspråk i Noreg, nemleg jamstillingsvedtaket av 1885. Vidare vil eg presentere lover og forskrifter for lærarutdanning frå den første som kom i 1890 til den siste rammeplanen med 4-årig utdanning som kom i 2010, med utgangspunkt i Synnøve Skjong (2011) sin gjennomgang.

Gjennomgangen vil legge vekt på korleis nynorsk vart omtalt i desse lovene, og kva konsekvensar dette kunne ha for det praktiske arbeidet på lærarutdanningane.

Før 1885 var bokmål, då kalla bokspråk eller riksmål, det offisielle språket i Noreg, men dette året kom vedtaket om språkleg jamstilling mellom landsmål, det som i dag blir kalla nynorsk, og riksmål. Med denne jamstillinga kom behovet for lærarar med kompetanse i begge målformer (Skjong, 2011, s. 78). Ordlyden i vedtaket var som følger: «Regjeringen anmodes om at træffe fornøden Forføining til, at det norske Folkesprog som Skole- og officielt Sprog sidestilles med vort almindelige Skrift- og Bogsprog» (Innst. S. Nr. 111, 1885, s. 354). Dette vedtaket gav i følge Eli Bjørhusdal (2015, s. 105) rom for at elevane *kunne* ha lesebøker på landsmål, og at dei *kunne* ha lærarar som meistra språket. Då var spørsmålet vidare korleis jamstillinga skulle gå føre seg i skulen. Allereie frå så tidleg som 1890 har det lege formuleringar om nynorsk i lover og planar for lærarutdanninga, og det er desse lovene og planane eg skal presentere vidare. Som Bjørhusdal (2015, s. 105) peikar på, vart termene nynorsk og bokmål først vedtekne av Stortinget i 1929. Difor vil eg bruka nemningane som var vanlege i samtida, landsmål og bokspråket eller riksmål, fram til forskrifta som kom i 1930. Etter dette vil eg bruka termene nynorsk og bokmål.

I 1890 kom den første lova for lærarutdanning. I denne lova vart norsk nemnt som eit sentralt fag, og både landsmål og bokspråket var eksplisitt nemnde (Skjong, 2011, s. 79). Det var spesielt i samband med lesing at landsmålet vart trekt fram: «Et under Læsningen vundet

Kjendskab til Landsmaalets og Bygdemaalenes Forhold til Bogmaalet og til den sproglige Udvikling i vort Land» (Lov om Seminarier og Prøver for Lærere og Lærerinder i Folkeskolen, 1980, § 6b). Skjong (2011, s. 79) legg fram at lærarutdanninga skulle gje grammatisk kunnskap om begge dei to norske målformene, men med nærare ettersyn finn eg at det berre var i bokspråket studentane skulle få skriveopplæring: «Kjendskab til Bogmaalets Lyd-, Form- og Orddannelseslære samt Sætnings- og Periodebygningen» (Lov om Seminarier og Prøver for Lærere og Lærerinder i Folkeskolen, 1890, § 6b). I undervisningsplanen som kom året etter, vart det presisert at undervisninga i landsmål ikkje skulle behandlast for seg sjølv med ei gjennomgåing av det grammatiske systemet, men at målforma skulle samanliknast med bokspråket (Skjong, 2011, s. 79–80). Sidan planen ikkje opna for undervisning i landsmål, vart det eit vanskeleg prosjekt å utvikle studentane sin toskriftspråskompetanse (Skjong, 2011, s. 80).

I lova som kom i 1902, kom landsmålet eksplisitt til syne i eksamensordninga, noko som gjorde det mogleg med jamstilling mellom målformene. Jamstillinga vart gjort valfri, då studentane hadde valet mellom å skrive ein stil på kvar målform til eksamen, eller velje ei eksamensform der den skriftlege kompetansen i landsmål og bokspråket vart dokumentert på ulikt meistringsnivå, gjennom ein «sidemålsstil» (Hoel, 2018, s. 494; Skjong, 2011, s. 81). Dette kjem fram av § 21, punkt 1, kor det står at lærarkandidaten kan skrive begge eksamensstilane på same målform, men at dei då i tillegg må skrive ei gjenforteljing eller ein lett stil på den andre målforma (Lov om lærerskoler og prøver for lærere og lærerinder, 1902, §21). Dette punktet inneber ei legitimering av at landsmål og riksmål hadde ulik status i praksis (Skjong, 2011, s. 81).

I den neste lova som kom i 1930, var punktet om gjenforteljing som tilleggsprøve vekke, og byta ut med «stil av fortellende innhold på det annet mål» (Lov om lærerskoler og prøver for lærere i folkeskolen, 1930, § 18). Nynorsk fekk ein tydelegare plass i denne lova og studentane skulle mellom anna ha sikker kjennskap til begge målformers språklære og oversikt over historia til begge målformene (Lov om lærerskoler og prøver for lærere i folkeskolen, 1930, § 8b). Noko anna som var heilt nytt i denne lova, var at utdanninga vart fireårig. Dette var med mindre ein hadde examen artium, som gjorde at ein kunne bruke berre to år (Skjong, 2011, s. 82).

I den neste lova om lærarutdanning, som kom i 1938, vart språkkompetansen til læraren behandla som ein del av den overordna og tverrfaglege profesjonskompetansen som skulle utviklast gjennom utdanninga (Skjong, 2011, s. 82). Her skulle studentane til eksamen skrive ein pedagogikkstil og ein norskstil på kvar si målform: «Både i den 4-årige og den 2-årige lærarskulen vert det skrive ein stil i den målform som ikkje er nytta i den pedagogiske stilen» (Lov um lærarskular og prøvor for lærarar i folkeskulen, 1938, §18). Denne eksamensordninga vart sterkt kritisert og i den nye lova av 1965 var formuleringane om språkkompetansen til læraren som overordna vekke (Kyrkje- og undervisningsdepartementet, 1965). Nå kunne ein i pedagogikkfaget velje målform sjølv, og i norskfaget skulle ein skrive ein stil på nynorsk og ein på bokmål (Skjong, 2011, s. 83).

Etter ein nesten hundre år lang tradisjon i lærarutdanninga, der norskfaget vart sett på som eit sentralt fag, vart faget i lova av 1973 gjort valfritt og pedagogikk var så det einaste obligatoriske faget (Lov av 8. juni 1973 nr. 49 om lærarutdanning, 1973). Dette kunne føre med seg fleire tenkelege konsekvensar. For dei studentane som valde vekk norsk, betydde det i praksis at dei vart utdanna lærarar utan norskfagleg kompetanse, men likevel med kompetanse til å undervise i faga sine på skular med både nynorsk og bokmål som opplæringsmål. Då det kom fram at mellom 15 og 20 prosent valde vekk norsk som fag, vart lova endra i 1979 og norskfaget vart gjort obligatorisk igjen (Lov av 8. juni 1973 nr. 49 om lærarutdanning, med endring sist ved lov av 6. april 1979, 1979; Skjong, 2011, s. 84).

I rammeplanen som kom i 1992 vart det vektlagd at alle fag er språkfag gjennom grunnleggjande ferdigheiter som lesing, skrivning og munnleg uttrykksevne som kompetansar i alle fag (Skjong, 2011, s. 85). Vurderinga av nynorsk og bokmål i norskfaget hadde ei noko meir open formulering enn i tidlegare lover: «Bokmål og nynorsk er jamstilte målformer, og dette er også utgangspunktet for vurderinga av den skriftlege formuleringsevnen. Det er opp til hver enkelt høgskole å finne en vurderingsordning som ivaretar prinsippet om jamstilling mellom nynorsk og bokmål» (Kirke-, utdannings- og forskingsdepartementet, 1992, s. 265). Denne formuleringa gav rom til stor variasjon mellom dei ulike institusjonane når det kom til vurdering av begge dei norske målformene.

I 2003 kom siste rammeplan og forskrift med allmennlærarutdanning. Under kva for fagleg og fagdidaktiske kunnskapar studentane skulle tileigna seg står det mellom anna at studentane skulle «vere stø i å bruke norsk munnleg og skriftleg i begge målformer (*gjeld ikkje studentar*

med fritak) og kunne skape gode, samanhengande framstillingar i varierte munnlege og skriftlege kommunikasjonsituasjonar» (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003, s. 28). Kravet om skriftleg prøving i bokmål og nynorsk vart vidareført, utan at det vart gitt noko konkret måte å gjennomføre det på. Å la utdanningsinstitusjonane utforme vilkåra for prøving av den skriftlege kompetansen i begge målformene, fører med seg nokre konsekvensar (Skjong, 2011, s. 86). Det er gjort fleire undersøkingar som viser at nynorskkompetansen ikkje blir vurdert på lik linje som bokmålskompetansen og at det er stor variasjon når det gjeld sluttvurderingar for skriftkompetanse på nynorsk og bokmål ved dei ulike utdanningsinstitusjonane (Jansson, 2004; Osdal & Madssen, 2010). Mellom anna finn Bente Kolberg Jansson i ei undersøking at 12 av 15 høgskular ga ei form for nynorskundervisning, men berre seks av skulane sikra prøvinga av nynorsk gjennom ein eksamen utan hjelpemiddel (Jansson, 2004, s. 20-21). Hilde Randi Osdal og Kjell-Arild Madssen (2010, s. 183) finn i ein longitudinell studie av tre kull studentar i eit breitt utval profesjonsutdanningar, at sjølv om rammeplanen frå 2003 seier at studentane skal prøvast i begge målformer, er det stor skilnad på korleis vurderinga av studentane skjer på dette målområdet.

I 2010 vart lærarutdanninga todelt med ei retning for lærarar som utdanna seg for undervisning på barnetrinnet, 1–7, og ei retning for lærarar som utdanna seg for undervisning på trinna 5–10. I rammeplanen står det mellom anna at kandidaten «[...] mestrer norsk muntlig, norsk skriftlig både bokmål og nynorsk, og kan bruke språket på en kvalifisert måte i profesjonssammenheng» (Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, 2010, § 2). I norskfaget også i denne planen, var det krav om vurdering i begge målformene, samt krav til didaktisk kompetanse på både nynorsk og bokmål (Skjong, 2011, s. 88). Ei tydeleg utfordring for toskriftspråksituasjonen i denne utdanninga, var at norsk berre var eit obligatorisk fag i utdanninga for 1–7, men ikkje i utdanninga for 5–10 (Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, 2010, § 3). Dette endra på noko som ikkje hadde vore rørt ved sidan 1973. Som i lova av 1973, kunne lærarar altså bli utdanna utan norskfagleg kompetanse, men likevel med kompetanse til å undervise i faga sine på skular med både nynorsk og bokmål som opplæringsmål (Skjong, 2011, s. 89). I følge formuleringane i § 2, skulle studentane likevel meistre både nynorsk og bokmål. Dette er ei problemstilling som vart kommentert i Rundskriv F-05-10. For studentar som gjekk 5–10 og ikkje hadde norsk i fagkrinsen, står det at det er «adgang til å gi fritak fra eventuell prøve i sidemål, dersom studenten har fritak fra sidemålsvurdering i videregående skole» (Kunnskapsdepartementet,

2010, s. 12). Formuleringa *eventuell* prøve, kan tyde på at prøving i begge målformer for å sikre toskriftspråkskompetansen til studentane, ikkje *måtte* realiserast. Det var altså opp til den enkelte institusjon å vurdere korleis nynorsk skulle bli behandla i lærarutdanningane: «Med utgangspunkt i forskriften og nasjonale retningslinjer skal den enkelte institusjon utarbeide programplaner for grunnskolelærerutdanningene med bestemmelser om faglig innhold, praksisopplæring, organisering, arbeidsformer og vurderingsordninger» (Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, 2010, § 4). I rundskriv F-05-10, blir omgrepet *sidemål* brukt gjentekne gonger. Sidemål er ikkje eit omgrep som blir brukt i universitets- og høgskulesektoren, ettersom målformene er jamstilte. Etter vidaregåande skil ein altså ikkje mellom hovudmål og sidemål, men ein bruker norsk, altså bokmål og nynorsk.

2.2 Nynorsk i lærarutdanninga i dag

I dette kapittelet skal eg presentere den lova som er gjeldande for grunnskulelærerutdanninga 5–10 i dag. I presentasjonen av denne lova vil eg òg sjå på andre politiske dokument som verkar utfyllande på forskrifta. Også i denne gjennomgangen vil eg sjå på kva for konsekvensar lova har for korleis nynorsk blir behandla i lærarutdanningane.

Hausten 2014 lanserte regjeringa strategien *Lærerløftet*. Her vart det lagt fram at det i større grad skulle satsast på å utdanne kvalifiserte lærarar. Dette skal gjerast mellom anna gjennom ei praksisnær femårig lærarutdanning, meir skjerpa opptakskrav til utdanningane og krav om at alle lærarar skal ha fordjuping for å undervise i dei mest sentrale faga (Kunnskapsdepartementet, 2014, s. 6). Våren 2015 vart det nedsett eit rammeplanutval som skulle utarbeide forskriftene og i 2016 kom den seinaste forskrifta om lærarutdanning, som tredde i kraft hausten 2017. Den store forskjellen frå forskrifta av 2010, er at lærarutdanninga nå er femårig med integrert master. I *Lærerløftet* blir det peika på at masteroppgåva vil bidra til betre integrering av teoriundervisning og praksisopplæring i utdanninga (Kunnskapsdepartementet, 2014, s. 43).

Utdanningane har òg blitt meir spesialiserte, og dei to retningane 1–7 og 5–10 har fått separate forskrifter, samtidig som dei også i nokon grad går over i kvarandre (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 3). Heller ikkje i denne forskrifta er norsk eit obligatorisk fag for dei som går retninga 5–10. I Rundskriv F-06-16, blir det låge talet obligatoriske fag grunngeve med at det gir fleksibilitet og moglegheit for fordjuping og spreing i studentane

sine fagval (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 5). Sjølv om ikkje alle studentane må ha norsk som fag, står det at studenten etter fullført grunnskulelærerutdanning «behersker norsk muntlig og skriftlig, både bokmål og nynorsk, og kan bruke språket på en kvalifisert måte i profesjonssammenheng» (Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 5–10, 2016, § 2). Som i dei føregåande forskriftene, er det opp til kvar einskild utdanningsinstitusjon korleis dette blir oppnådd. I § 4(3) står det at korleis institusjonen sitt utdanningsprogram legg til rette for utviklinga av studentane sine kommunikasjonsferdigheiter, både munnlege og skriftlege i nynorsk og bokmål, skal skildrast i programplanen (Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 5–10, 2016). Det er difor eg seinare i oppgåva skal studera grunnskulelærerutdanningane sine programplanar, ettersom det er her det i følge forskrifta skal stå korleis utviklinga av ferdigheiter i både nynorsk og bokmål skal skje. Nokre studentar kan likevel få fritak frå vurdering av ei av målformene:

For studenter som ikke velger norsk som ett av sine fag, kan det gis fritak for vurdering i en av målformene i norsk for studenter som ikke har vurdering i begge norske målformer fra videregående opplæring. Tilsvarende fritak gjelder også for utenlandske studenter som ikke har videregående opplæring fra Norge. For studenter som har norsk i fagkretsen, er det ingen fritaksbestemmelser fra målformene. (Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 5–10, 2016, § 6)

I rundskriv F-06-16 finn ein ikkje omgrepet *sidemål* som ein gjorde i rundskriv F-05-10. Også formuleringa om «eventuell prøve i sidemål» er vekke med den nye forskrifta.

Konsekvensane som kan tenkjast av denne forskrifta er mange av dei same som av den føregåande. Studentane som ikkje har norsk i fagkrinsen, kan få fritak frå vurdering i ei av målformene (dersom dei ikkje har vurdering i begge norske målformer frå vidaregåande), og då bli ferdig utdanna lærarar med kompetansesikring i berre ei av målformene. Kva for nynorskkompetanse studentane utan fritak går ut med, vil variere mellom institusjonane, ettersom det er institusjonane sjølve som bestemmer korleis denne kompetansen skal bli sikra. Samanfattande skal *alle* studentane i følge forskrifta kunne bruke både nynorsk og bokmål på ein kvalifisert måte i profesjonssamanheng, og det er nettopp på bakgrunn av denne formuleringa eg gjennomfører denne studien.

3.0 Språkpolitikk

I dette kapittelet skal eg ta føre meg den delen av norsk språkpolitikk som går på målformene i høgare utdanning. Dette, i likskap til det førre kapittelet, må sjåast på som eit utgangspunkt for undersøkinga. Dei ulike språkpolitiske posisjonane som skal presenterast under vil vere sentrale i drøftinga av utdanningsinstitusjonane sine språkpolitiske retningslinjer. Ser ein på figur 1, er altså dette kapittelet del av både sirklane som omkrinsar sjølve granskinga, men også del av det øvste nivået i undersøkinga, nemleg dei språkpolitiske retningslinjene. Først vil eg ta føre meg språkpolitikk generelt, med utgangspunkt i Eli Bjørhusdal (2014; 2015) og Jorunn Simonsen Thingnes (2020). Vidare vil eg ta føre meg ulike stortingsmeldingar som har betydning for korleis nynorsk blir behandla i lærarutdanningane, før eg presenterer mållova (1980) og språklova (2021). Avslutningsvis i dette kapittelet vil eg kort kommentere kva utdanningsinstitusjonane sine språkpolitiske retningslinjer går ut på.

I si doktoravhandling definerer Bjørhusdal (2014) norsk offentleg språkpolitikk slik: «Det er ordningar og argumentasjon som regulerer og styrer tilhøvet mellom dei to norske skriftspråka nynorsk og bokmål i eit utval sentrale styringsdokument frå somme bestemte offentlege sektorar» (Bjørhusdal, 2014, s. 26). I *Nye røyster i nynorskforskinga* (2015) skriv Bjørhusdal at når det kjem til opplæringsfeltet i Noreg, har språkpolitikken vore etablert for å sikre nøytralitet, ikkje nynorsk eller bokmål, og problematiserer dette med å spørje om denne språkpolitiske nøytraliteten kan ha vore eit hinder for å styrke elevar i mindretalsposisjon – altså nynorskelevane (Bjørhusdal, 2015, s. 104). Nøytralitet og språksikring er to motsetjande posisjonar når det kjem til forvaltninga av nynorsk og bokmål på det norske opplæringsfeltet. Ein *nøytral språkpolitikk* behandlar begge språka likt, og legg ikkje meir til rette for det eine eller det andre språket (Bjørhusdal, 2015, s. 104). Ein *språksikringspolitikk* legg meir til rette for mindretalsspråket, og strekk seg så ut over jamstilling (Bjørhusdal, 2015, s. 114).

Ei sentral spenning i diskusjonane om språkpolitikk går mellom rettane til språkbrukarane oppfatta som negative på den eine sida, og positive på den andre. Med målparagrafen som kom i 1892, fekk norsk skule det språkrettslege hovudprinsippet *positive rettar*. Dette går ut på at bruk av begge språk skal bli lagt til rette for. *Negative språkrettar* på den andre sida, karakteriserer Bjørhusdal som «fridom frå språkleg diskriminering og frå språkpolitisk innblanding frå staten – statsmakta skal ikkje gå ut over det å gripe inn mot direkte undertrykking» (2015, s. 106). Opplæringa på barnesteget i Noreg er framleis, som i 1892,

styrte etter positive språkrettar. Den norske staten er altså språknøytral, og skulen opererer med positive rettar, og desse to saman kallar Bjørhusdal for *raus rettferd*. Dette går ut på at staten aktivt legg til rette for alle språkgrupper (Bjørhusdal, 2015, s. 113). Der Bjørhusdal snakkar om språkrettar, snakkar Thingnes (2020) om språkstatus. I ein artikkel der ho granskar korleis språkpolitikk ved Høgskulen på Vestlandet vert utarbeidd, seier ho noko om nynorsken sin posisjon i forhold til bokmålet og omtalar nynorsk som eit minorisert språk. Her viser Thingnes (2020) til James Costa, Haley De Korne og Pia Lane (2017) for definisjon av omgrepet:

[...] minority status is neither inherent nor fixed. It implies not only that «minorities» are forged out of «majorities», but also that certain groupness projects entail the creation of a marginalised collective «Other». Finally, and most importantly, it emphasises the processual and constructed nature of group categorisation as «a minority» (Costa, De Korne & Lane, 2017, s. 8)

Her vert det altså hevda at eit språk sin status verken er ibuande eller fast, men heller eit resultat av ein prosess. Å kalle nynorsk for eit minorisert språk heller enn eit minoritetsspråk, viser altså til språkets status som eit resultat av ein prosess. Det viser også til forholdet mellom majoritetsspråket og det minoriserte språket, heller enn til språket sjølv (Costa et al, 2017, s. 8; Thingnes, 2020, s. 129). Bjørhusdal (2015) snakkar så om nynorsken sin posisjon til bokmålet som meir statisk, medan Thingnes (2020) snakkar om forholdet som meir dynamisk.

Bjørhusdal hevdar at språknøytralitet ikkje er nok for å sikre bruk og oppretthalding av mindretalsspråka (2015, s. 116). Dei fleste overordna språkpolitiske reguleringane og ordningane på det norske opplæringsfeltet vart etablerte mellom 1885 og 1930. Dette var i ei tid då det ikkje var kjend at det kom til å bli ein djup asymmetri mellom nynorsk og bokmål, og at språknøytralitet ikkje er nok for å sikre faktisk jamstilling mellom dei (Bjørhusdal, 2015, s. 105, 116). Ein språkpolitikk med dei same rettane for nynorsk og bokmål, vil i ein asymmetrisk språksituasjon ha størst konsekvensar for minoriteten, altså nynorsken. Og trass i at me veit at nynorsk er i prosentvis og territoriell tilbakegang, har det ikkje blitt sett inn særlege tiltak for å sikre språkskifte frå nynorsk til bokmål hos elevar (Bjørhusdal, 2015, s. 116). Det held altså ikkje med språkrettar når statusen til nynorsk er slik den er. Målet kan då vere å gjere nynorsken mindre minorisert, og korleis omtalen av nynorsk som eit minorisert språk heng saman med haldningar, kjem eg tilbake til i [kapittel 5.0](#).

3.1 Stortingsmeldingar

Eit språkpolitisk dokument verd å kommentere i denne undersøkinga, er stortingsmeldinga *Mål og meining* (2008). Dette er eit omfattande dokument, som har som føremål å legge grunnlaget for ein ny, strategisk språkpolitikk med eit heilskapleg perspektiv på språk og samfunn (Kultur- og kyrkjedepartementet, 2008, s. 13). Ein heilskapleg språkpolitikk må inkludere i alle fall fem perspektiv: 1) det overordna perspektivet – å styrkja norsk språk, 2) det norskspråklege mangfalds- og jamstillingsperspektivet, 3) det mangespråklege og fleirspråklege perspektivet, 4) det nordiske perspektivet og 5) det framandspråklege perspektivet (Kultur- og kyrkjedepartementet, 2008, s. 14–15). Det overordna målet for språkpolitikken er altså å sikre det norske språkets posisjon, noko som må omfatta tiltak for å styrkja nynorsk spesielt ettersom nynorsk har vanskelegare rammevilkår enn bokmål. Det står mellom anna at nynorsk er formelt likestilt, men reelt diskriminert. Dette har både med at det er lite brukt å gjere, samt dei mange negative haldningane til målforma. Eit mål er altså at det skal leggjast til rette for at nynorsk blir meir reelt likestilt med bokmål. Kompetanse i begge målformer blir også tatt opp som eit poeng for å styrkja nynorsken sin posisjon:

For det første må kjennskap til og kompetanse i begge dei to offisielle formene av det norske fellesspråket sjåast som ein nødvendig og sjølvsgd del av norsk allmenndanning som alle nordmenn i utgangspunktet bør ha rett og plikt til å få del i. (Kultur- og kyrkjedepartementet, 2008, s. 197)

Bjørhusdal (2014) hevdar at stortingsmeldinga *Mål og meining* vaklar mellom nøytralitet og språksikring. Stortingsmeldinga vedkjenner seg nynorsken sin eigenverdi, og omtalar målbyte frå bokmål til nynorsk som uheldig. Likevel stiller ikkje dokumentet spørsmål ved om det faktisk finst, eller ikkje finst, offentlege ordningar som verkar negativt for nynorsken. Ho hevdar vidare at meldinga implisitt seier at det ikkje er prinsippa i offentleg språkpolitikk det er noko feil med, men eksplisitt at det er korleis språkpolitikken blir sett ut i livet som er feilen, altså at jamstillinga ikkje er reell (Bjørhusdal, 2014, s. 482). *Mål og meining* må sjåast i samanheng med *Språk bygger broer* (2008), som er ei stortingsmelding som rettar seg mot språkopplæringa i Noreg. Også her er det lagt vekt på at det norske språket er under konstant press, og at eitt av hovudmåla i barnehage og skule difor må være «å utvikle gode norskferdigheter og positive haldningar til bruk av norsk språk» (Kunnskapsdepartementet, 2008, s. 7). Denne meldinga beskriv altså ein språkopplæringspolitikk, som er del av ein heilskapleg språkpolitikk som er omtala over.

3.2 Mållova

Eit sentralt språkpolitisk lovgjevingsdokument er, som eg har gått inn på tidlegare, jamstillingsvedtaket som kom i 1885, som vedtok jamstilling mellom bokmål og nynorsk. Eit anna kjent språkpolitisk lovgjevingsdokument kom nittifem år seinare, og det er mållova av 1980 som handlar om målbruk i offentleg teneste. Denne slår fast at:

Bokmål og nynorsk er likeverdige målformer og skal vere jamstelte skriftspråk i alle organ for stat, fylkeskommune og kommune. Når privat rettssubjekt gjer vedtak eller gjev føresegn på vegner av stat, fylkeskommune eller kommune, skal det i denne samanhengen reknast for slikt organ. (Mållova, 1980, § 1).

Organ for stat, fylkeskommune og kommune som i denne oppgåva er relevante, er universit og høgskular. Bokmål og nynorsk skal altså vere likeverdige målformer og jamstelte skriftspråk på landets universitet og høgskular. Mållova går ut på noko av det same som jamstillingslova, men går lengre i å konkretisere kva det vil seie i ulike samanhengar. Eitt eksempel er at det i § 6 står at «Statsorgan skal svare på skriv frå private rettssubjekt på den målforma som er nytta i skrivet» (Mållova, 1980). Ser me på omgrepa frå Bjørhusdal (2015) over, kan ein seie at mållova byggjer på eit nøytralt språkpolitisk prinsipp, der det blir lagt like mykje til rette for begge målformene.

I 2021 er Lov om språk (språklova), som skal erstatta mållova, på veg til å bli sett ut i livet. I skrivande stund er språklova ferdig behandla i Stortinget, men den er ikkje innført. Det nye lovforslaget har som føremål å styrke norsk språk og fremje likestilling mellom bokmål og nynorsk (Språklova, 2021, § 1). Det er presisert at offentlege organ har eit særleg ansvar for å fremje nynorsk som det minst brukte norske språket. I § 10 er det presisert at offentlege organ skal følgje den offisielle rettskrivinga for bokmål og nynorsk og i § 15 står noko av det same som i §6 i mållova, altså offentlege organ skal nytte det norske skriftspråket det private rettssubjekt sjølv har nytta i kommunikasjonen (Språklova, 2021, § 10 og § 15). Noko som skil seg frå mållova av 1980, er at det i § 16 står om krav til skrivekompetanse blant dei tilsette:

Statsorgan og fylkeskommunar skal syte for at dei har den nødvendige skrivekompetansen for å kunne bruke bokmål og nynorsk etter lova her.

Statsorgan og fylkeskommunar skal kunne krevje at tilsette skal skrive både bokmål og nynorsk. Dette gjeld likevel ikkje for tilsette som ikkje har gjennomført sidemålsopplæring i grunnopplæringa. (Språklova, 2021, § 16)

Her er det altså gjort tydeleg at dei tilsette i statsorgan og fylkeskommunar skal meistre både bokmål og nynorsk for å kunne bruke målformene etter lova. Dette vil for studien min seie at alle tilsette på ulike nivå i lærarutdanningane skal etter språklova meistre både bokmål og nynorsk. Likevel meiner Anette Trettebergstuen, stortingsrepresentant og fyrste nestleiar i familie- og kulturkomiteen, at den nye språklova svekkjer nynorsk (Gro, 2021).

Formuleringane har endra seg frå at tilsette i embete eller statstenestepost «pliktar» å nytte nynorsk, til at statsorgan «kan krevje» at dei gjer det. Det er viktig å presisere at under gjennomføringa av denne studien, var det framleis mållova av 1980 som var gjeldande, og at det eg har gått gjennom over frå språklova framleis ikkje er innført.

3.3 Språkpolitiske retningslinjer

Andre språkpolitiske dokument som er relevante for denne studien er utdanningsinstitusjonane sine språkpolitiske retningslinjer. Dette er også del av datamaterialet i undersøkinga. Basert på ein rapport levert av eit utval nedsett av Universitets- og høyskolerådet (UHR) i 2006, vedtok UHR den språkpolitiske plattformen i 2007. Plattformen framhevar mellom anna mållova og peikar på at utdanningssektoren har eit viktig ansvar for at norsk fagspråk blir nytta innanfor alle fagmiljø, og at begge målformer bør vere tydeleg synlege gjennom dei skriftlege tekstane i ulike kanalar og presentasjonsformer (UHR, 2007). I følge plattformen bør alle enkeltinstitusjonar vedta eigne språkpolitiske retningslinjer, og desse retningslinjene kjem eg tilbake til i [kapittel 7.1](#) og [8.1](#). Dei språkpolitiske retningslinjene er ein måte å konkretisere og sørge for at ein tar hand om mållova (1980), men også universitets- og høyskoleloven (2005), der det i § 1-7 står at «Universiteter og høyskoler har ansvar for vedlikehold og vidareutvikling av norsk fagspråk».

På oppdrag frå Kunnskapsdepartementet fekk Direktoratet for internasjonalisering og kvalitetsutvikling i høgare utdanning (Diku) i oppdrag å ta føre seg ein gjennomgang av språkstrategiane til universiteta og høyskulane. Rapporten vert kalla *Språkstrategiar i høgare utdanning*, og føremålet med gjennomgangen var å gje ei fagleg vurdering av korleis utdanningsinstitusjonane tar hand om ansvaret for å vedlikehalde og vidareutvikle norsk fagspråk, medan dei framleis legg til rette for internasjonalisering (Diku, 2021). I rapporten vert det lagt fram at fleire av institusjonane nemner både vedlikehald og vidareutvikling av norsk fagspråk, slik det står i UH-lova som referert over, men få av dei konkretiserer dette i retningslinjene sine. Det er altså ytst få som har ein handlingsplan som sikrar at dei

språkpolitiske retningslinjene blir tatt i bruk (Diku, 2021, s. 4). Rapporten tilrår utdanningsinstitusjonane mellom anna å setje opp mål for kva for språkleg dugleik studentane bør ha etter enda utdanning (Diku, 2021, s. 5).

4.0 Læreplanteori

I dette kapitlet skal eg ta føre meg læreplanteori. Dette vil vere føremålstenleg å sjå på i samband med kva som på papiret skal gjerast i utdanningane og kva som faktisk går føre seg i praksis. Dette står det meir om i [kapittel 8.2](#) i drøftinga. I Noreg kan det tenkjast at dei fleste knyter omgrepet *læreplan* til dei læreplanane som gjeld for grunnskulen og den vidaregåande skulen. Omgrepet er likevel føremålstenleg å sjå på i samband med dette prosjektet, då *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning* (2016) og dei forskjellige programplanane for grunnskulelærerutdanningane kan sjåast på som lærarutdanninga sine læreplanar. I Norden fungerer læreplanane som direktiv for skulane og lærarane om kva som skal gå føre seg i skulen (Imsen, 2020, s. 278). Det finst både nasjonale og lokale læreplanar, og i denne samanhengen er dei nasjonale læreplanane forskrifta som er nemnd over, og dei lokale læreplanane er programplanane. Programplanane er ei vidareutvikling og konkretisering av det som står i forskrifta (Imsen, 2020, s. 277). Læreplanteori kan altså òg overførast til høgare utdanning. Eit viktig aspekt ved læreplanen er at den gir informasjon til verda rundt om kva som skjer i skulen, og opnar med det opp for innsyn og kritisk gransking for andre enn dei som har direkte innsyn inn i klasserommet (Imsen, 2020, s. 279).

Både internasjonalt og nasjonalt er John I. Goodlad er ein autoritet på feltet læreplanteori. Han greier i boka *Curriculum Inquiry* mellom anna ut om ulike sider ved læreplanen (Goodlad, 1979). Den sida som handlar om læreplanar som retningslinjer for kva som skal skje i skulen, kallar Goodlad for læreplanen si *substansielle* side. Noko som er viktig å hugse på er at læreplanar ikkje er det same som røynda. Dei vil aldri bli følgd slavisk, og vil heller aldri vere så konkrete at dei dekkjer alt som skjer i eit klasserom (Imsen, 2020, s. 293). I denne samanhengen er det eit poeng at programplanane skil seg noko frå læreplanane i grunnskulen, ettersom programplanane er mykje meir generelle, og meir avhengig av den enkelte lærar si tolking. Dette tolkingsrommet er sjølvsagt òg til stades i læreplanane i grunnskulane, og læreplanane vil difor bli brukt ulikt frå lærar til lærar (Imsen, 2020, s. 293). Her er me altså inne på den substansielle sida av læreplanen, og Goodlad, M. Frances Klein og Kenneth A. Tye har utarbeida eit omgrepsapparat med fem nivå som skildrar vegen frå overordna læreplanidé til den gjennomførte læreplanen i klasserommet (Goodlad, Klein & Tye, 1979, s. 60–64; Imsen, 2020, s. 294). Det første nivået er *den ideologiske læreplanen* som handlar om dei ideologiske førestillingane som ligg til grunn for læreplanen. Det andre nivået er *den formelle læreplanen*, som er den som har fått offisiell godkjenning, og som

oftast eksisterer som skriftlege dokument. Det tredje nivået er *den oppfatta læreplanen*. Dette nivået handlar om korleis læreplanen blir oppfatta av ulike aktørar (skular, lærarar, studentar mm.). Her ligg det ofte eit stort tolkingsrom, og læreplanane vil bli oppfatta svært ulikt av ulike aktørar. Det fjerde nivået er *den gjennomførte læreplanen*, og handlar om kva som går føre seg i klasserommet. Dette nivået kan vere ganske ulikt frå det føregåande nivået. Det femte og siste nivået er *den erfarte læreplanen*. Dette handlar om elevane, eller studentane, sine erfaringar av kva som går føre seg i klasserommet. Gunn Imsen (2020) skriv også at det kan vere av interesse å spørje korleis lærarane erfarer det som går føre seg i klasserommet, som er det eg gjer i denne undersøkinga. Desse fem sidene av læreplanen viser at det kan vere stor forskjell mellom intensjon og røynda. Denne røynda kan ikkje andre utanfor kjenne til utan å få innsikt i oppfatningane til dei som har erfart den (Imsen, 2020, s. 297).

5.0 Språkhaldningar

Når ein undersøker språk, og kanskje spesielt nynorsk, vil det vere relevant å sjå på språkhaldningar. Sjølv om problemstillinga mi ikkje eksplisitt nemner haldningar, vil det vere naturleg å kommentere det i denne studien. I dette kapittelet vil eg difor først omtale handlingar generelt, før eg går over på studiar av haldningar til nynorsk spesielt. Dette vil bli tatt opp igjen i [kapittel 8.4.2](#) i drøftinga.

Peter Garrett, ein av dei fremste forskarane på feltet språkhaldningar, hevdar språkhaldningar gjennomsyrrer kvardagen vår sjølv om me ikkje alltid legg merke til dei. Når haldningane er negative og eksplisitte derimot, merkar me dei spesielt (Garrett, 2010, s. 1–2). Det er ikkje alltid lett å definere haldningar, og Garrett refererer til fleire ulike definisjonar. Han sjølv definerer språkhaldningar slik:

[...] an attitude is an evaluative orientation to a social object of some sort, whether it is a language, or a new government policy, etc. And, as a ‘disposition’, an attitude can be seen as having a degree of stability that allows it to be identified. (Garrett, 2010, s. 20)

Garrett sin definisjon er basert på Irving Sarnoff (1970) sin «kjernedefinisjon» av språkhaldningar. Denne definisjonen framhevar det evaluerande aspektet ved haldningar: «A disposition to react favourably or unfavourably to a class of objects» (Sarnoff, 1970, s. 279). Når det er snakk om haldningar til språk som heile, er det er ofte i samband med minoritetsspråk, eller det minoriserte språket som nynorsk har blitt omtala som i denne oppgåva ([kapittel 3.0](#)). Språkhaldningane spelar ei rolle når det kjem til om det minoriserte språket overlever eller om det døy ut, for eksempel ved at foreldre sluttar å bruke det (Garrett, 2010, s. 11). Difor spelar foreldre, men òg lærarar, ei viktig rolle i utviklinga av haldningar. Mange haldningar blir etablerte når barn byrjar på skulen, og lærarane har difor mykje å seie når det kjem til kva for haldningar elevane vil få til for eksempel nynorsk (Garrett, 2010, s. 22).

Nyare forskning på språkhaldningar gjeld i stor grad haldningar til andre språk enn norsk. I denne samanhengen er det likevel nynorsk som er temaet, og eg skal difor vidare vise til nokre undersøkingar der nettopp dette blir tatt opp. I nokre av undersøkingane er hovudføremålet å studere haldningar, andre gangar er haldningane del av ei større undersøking. Kristin Rogge Pran og Bjørn-Ole Johannesen (2011) har i ein studie undersøkt 1593 norsklærarar sine haldningar til eige fag. Dei finn mellom anna at det er fleire lærarar

som er ueinige enn einige i likestillinga av nynorsk og bokmål i norskfaget, og at 41% av lærarane meiner det ikkje bør undervisast i bokmål og nynorsk på alle årstrinn i ungdomsskulen og vidaregåande skule (Pran & Johannesen, 2011, s. 20–21). Lærarane sine haldningar er òg tema i Anne Steinsvik Nordal (2004) si undersøking. I studien som omfattar 88 norsklærarar på åtte ungdomsskular i Bærum, finn ho mellom anna at 61% av lærarane meiner det ikkje er ein fordel for elevane å lære å skrive både bokmål og nynorsk, og at 90% av lærarane har eit inntrykk av at elevane ikkje har utbytte av å lære nynorsk (Nordal, 2004, s. 23 og 29).

Samanhengen mellom meistring og haldningar er det fleire studiar som peikar på. Ragnhild Anderson (2007, s. 23) skriv mellom anna at kor god ein er i nynorsk, kan sjå ut til å henga saman med den innstillinga eller haldninga ein har til skriftspråket. TNS Gallup, som kartla sidemålsundervisninga på tiande trinn og første klasse på vidaregåande, støttar opp om dette og finn at det er ein positiv samanheng mellom det å like sidemål og det å få gode karakterar i det (2006, s. 49). I Nils Vibe (2005, s. 14) sin studie, der han studerte elevar sine haldningar til nynorsk i vidaregåande skular i Noreg, finn han at fleirparten av elevane hadde negative haldningar til nynorsk og fleirtalet av elevane meiner at dei beherskar nynorsk ganske dårleg eller svært dårleg. Også haldningane til lærarane, kan sjåast i samanheng med meistring av nynorsk. Pran og Johannesen (2011, s. 45) finn at dei lærarane som meiner sidemålsundervisning er viktig og at alle bør kunne lese og skrive nynorsk, er dei lærarane som har høg kompetanse i nynorsk, generelt høg utdanning og lang erfaring som norsklærar.

Fleire av studiane som er nemnt over, kommenterer òg lærarutdanningane. Også her blir haldningane til studentane knytte til dugleiken deira i nynorsk, og Anderson hevdar at det ikkje står spesielt oppløftande til med studentane sine nynorskferdigheiter (2007, s. 28). Nordal finn at berre 22% av lærarane i hennar studie meiner institusjonane si utdanning i nynorsk er god nok og at dei som er utdanna på ein høgskule er minst nøgde med nynorskopplæringa (2004, s. 12). Det er altså behov for betre nynorskopplæring i lærarutdanninga, noko Anderson peikar på når ho skriv at elevane treng lærarar som kan støtte dei både i skriving av nynorsk, men òg når det kjem til innstillinga til skriftspråket (2007, s. 30). Når Nordal (2004) nemner kva som kan gjere sidemålsundervisninga betre, framhevar ho mellom anna lærarutdanninga. Utdanninga må betrast, studentane treng fleire timar med nynorskundervisning, og dei treng å få reflektera rundt temaet (Nordal, 2004, s.

29). Dette støttar Anderson opp om, når ho seier at positivt innstilte lærarar er viktig for at det nynorske skriftspråket skal kunne sjå lyst på framtida (2007, s. 30).

Det er altså mange som har meiningar rundt nynorsk skriftspråk og nynorsk som sidemål. I og med at lærarane har mykje å seie for elevane sin utvikling av språkhaldningar, er det kanskje haldningane til lærarane det bør fokuserast på. For at elevane i norsk skule skal læra nynorsk, trengs det altså ei haldningsendring, noko som ikkje er lett å få til. Haldningsendringar inneber å bryta oppfatningane ein har til skriftspråka generelt, men til nynorsken spesielt, og dermed få folk til å reagere på nye måtar (Budal, 2015, s. 97). Skal elevane få betre haldningar må lærarane få betre haldningar, og då trengs det også ei endring i haldningane på lærarutdanningane og blant lærarutdannarane – og det er nettopp kva som blir gjort på dette nivået som er tema i denne granskinga. Kva metodar som er nytta for å granske dette, blir presentert i neste kapittel.

6.0 Metode

I dette kapittelet blir metodane som er brukt i studien presenterte. Det byrjar med det vitskaplege perspektivet som ligg til grunn for studien, nemleg hermeneutikken, før det kjem ein kort presentasjon av kvalitativ og kvantitativ forskning. Vidare blir den kvalitative forskinga i denne studien presentert, etterfølgt av eit kapittel om metodetriangulering og drøftingar rundt kva det kan ha å seie for min studie. Etter det presenterer eg den første metoden som er nytta, nemleg dokumentanalyse, før eg går vidare med den andre metoden, altså kvalitativt intervju. Her blir både utval, gjennomføring av intervju og korleis eg gjekk fram med å analysere intervjua presentert. Vidare kjem eit kapittel der eg drøftar måten forskinga er gjennomført og kva som kan ha påverka resultatane, før metodekapittelet blir avslutta med nokre etiske omsyn.

6.1 Hermeneutisk tilnærming

Hermeneutikken er breitt utbreidd innanfor humanistiske og samfunnsvitskaplege forskingsfelt, kor utdanning er ei viktig eining. Fortolking og forståing er to viktige omgrep i hermeneutikken, og i følge Ola Harstad (2020) er fortolking eit element du ikkje kjem utanom når du er i prosessen med å forstå for eksempel eit intervju eller eit dokument. Gjennom ei analyse tar du heilskapen frå kvarandre og peikar på bestemte deler av den, og gjennom fortolking og forståing byggjer du den opp att til ein ny heilskap (Harstad, 2020, s. 31). Det er dette eg gjer når eg analyserer ulike dokument og intervju ved å ta dei frå kvarandre for så å byggje opp ei forståing av kva som faktisk går føre seg i lærarutdanningane.

Eit sentralt prinsipp i hermeneutikken blir av filosofien Hans-Georg Gadamer, som er ein autoritet på feltet, kalla *fordommar*. I eit forskingsprosjekt der målet er å forstå, er det viktig å vere klar over at dette alltid skjer med utgangspunkt i ei førforståing. Fordommar refererer til både dei medvitne og umedvitne oppfatningane og haldningane som forskaren til ei kvar tid har, og dei er med på å forma korleis ein ser verda (Hårstad et al., 2017, s. 52). Sjølv om fordommar vanlegvis er eit negativt assosiert omgrep, skriv Espen Schaaning i sitt forord til *Sannhet og metode* (2010) at Gadamer snur opp ned på omgrepet til noko positivt. Ingen fordommar, inga forståing (Gadamer, 2010, s. 13). Når det gjeld denne studien er det viktig å vere medviten om at både informantane og eg har slike fordommar. Med ein anna forskar og andre informantar, ville truleg undersøkinga fått eit heilt anna utfall. Dette blir drøfta vidare i [kapittel 6.6.1](#) og [6.7](#).

Harstad (2020) skriv med utgangspunkt i Gadamer sitt verk *Sannhet og metode* at forståingsprosessen er i dialog med teksten, og ved å stille spørsmål til teksten, gir teksten svar som kan opne for nye spørsmål. Dette forholdet vert omtala som *den hermeneutiske sirkel*, og den viser samspelet mellom del og heilskap, og er eit viktig prinsipp i hermeneutikken (Harstad, 2020, s. 32–33). Dette samspelet kan både tenkjast å vere mellom teksten (heilskap) og einskilde element i teksten (del), eller mellom teksten (del) og forfatternen eller teksten sin kontekst (heilskap) (Harstad, 2020, s. 33). I denne studien vil dette seie at eg både må sjå på tekstane og konteksten rundt dei for å få eit heilskapleg bilete av korleis nynorsk vert sikra i lærarutdanningane.

I følge Ingrid Westlund (2009, s. 62) er hermeneutikken ei føremålstenleg tilnærming når føremålet med eit forskingsprosjekt er å få tilgang til informantane sine eigne opplevingar av fenomen, og er difor eit godt perspektiv når eg ser på kva lærarutdannarar seier om nynorskopplæring og -vurdering på utdanningsinstitusjonen dei jobbar. May Britt Postholm og Dag Ingvar Jacobsen (2018) peikar òg på at forskaren er i den hermeneutiske sirkelen når metodetriangulering vert nytta i forskinga. Forståing utvikla på bakgrunn av dei enkelte delane (intervju og dokumentanalyse i dette prosjektet) gjer at forskaren si heilskapsforståing av feltet for forskinga blir utvikla (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 129-130).

Metodetriangulering står det meir om i [kapittel 6.4](#).

6.2 Kvalitativ og kvantitativ forskning

Over har eg presentert hermeneutikken og kva den har å seie for forskinga i denne studien. Vidare skal me sjå på litt meir konkrete framgangsmåtar. Eit vanleg skilje i metodefaget går mellom kvalitativ og kvantitativ forskning. Kort sagt kan ein seie at kvalitative metodar hentar informasjon om røynda gjennom ord eller språk, medan kvantitative data blir uttrykt i form av reine tal eller andre mengdetermar (Grønmo, 2016, s. 22; Postholm & Jacobsen, 2018, s. 89). Diskusjonen om kva for metodar og data som eignar seg best for å få svar på spørsmål om sosiale fenomen og menneskeleg åtferd har vore langvarig, og paradigma som har stått mot kvarande er positivismen og konstruktivismen. Debatten er framleis levande, men har blitt noko nyansert (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 90–92). Studien i denne oppgåva er kvalitativ, og vil difor eksistere i eit konstruktivistisk paradigme. Kva dette konkret har å seie for denne studien, blir vidare kommentert under.

6.3 Kvalitativ forskning i dette prosjektet

Som presentert i [kapittel 1.2](#) om problemstilling og forskingsspørsmål, har eg både granska kva det står på papiret at utdanningsinstitusjonane gjer, og kva som i praksis faktisk blir gjort. Spørsmåla eg ville ha svar på, kravde kvalitative metodar ettersom datamaterialet mitt ville bestå av ord og språk som beskriv røynda. På eit ontologisk nivå var målet å få fram korleis røynda er konstruert i møtet mellom dokumenta, svara frå utdanningsinstitusjonane og samtalanane med lærarutdannarane og meg sjølv (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 90-91). Undersøkinga byggjer også på det epistemologiske prinsippet om at kunnskapen blir til i møtet mellom forskar og forskingsobjekt, og at svara frå informantane både på e-post og i intervju, samt kva som vart trekt ut frå dokumenta som vart analysert, er påverka av forskaren (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 91). På eit metodologisk nivå, er utgangspunktet for denne undersøkinga små N-studiar (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 74). Eg har sett på tolv programplanar, ti e-postar, samandrag av to telefonsamtalar og intervjuar fire fagpersonar. Dette gjer at eg kan gå djupare inn i datamaterialet, enn ved ein kvantitativ stor N-studie. Meir om kva det vil seie å nytta fleire metodar, går eg gjennom i neste delkapittel.

6.4 Metodetriangulering

Metodevalet er avhengig av kva for spørsmål ein vil ha svar på. Nokre gonger kan det vere føremålstenleg å ta i bruk fleire metodar. Dette vert kalla metodetriangulering, og handlar om å kombinere ulike data og metodar for å studere sosiale fenomen frå ulike vinklar for å få eit meir heilskapleg bilete av ei samansett og kompleks røynd (Grønmo, 2017, s. 67; Postholm & Jacobsen, 2018, s. 237). Postholm og Jacobsen (2018, s. 237) omtalar triangulering som eit ideal i forskinga, og peikar vidare på at det kan bidra til å styrke reliabiliteten til både metodane og resultatane, ettersom ein ikkje berre har studert fenomenet frå eitt perspektiv. Ein annan grunn til at det kan vere fruktbart å nytte metodetriangulering, er at det kan danne grunnlag for fagleg fornying. Dersom det er avvik mellom analyseresultatane frå ein metode til ein annan, kan dette bidra til nye tolkingar og kanskje til utvikling av nye tilnærmingar (Grønmo, 2017, s. 68). I dette prosjektet har eg både analysert fleire ulike dokument, samt nytta intervju som datainnsamlingsmetode. Målet er at dette skal belyse både kva som står på papiret at skal sikra nynorskkompetansen til studentane som går grunnskulelærarutdanning 5–10 utan norsk, og kva som blir gjort i praksis. Å bruke fleire metodar, ga meg eit meir heilskapleg bilete av praksisen på dei ulike institusjonane enn eg ville ha fått om eg berre

hadde nytta ein metode. I det følgande vil eg presentere dei to metodane som er nytta, nemleg dokumentanalyse og intervju.

6.5 Framgangsmåte i dokumentanalysane

Ein del av denne studien består av ulike dokument som kan belyse problemstillinga mi. Sigmund Grønmo (2017, s. 175) seier at dokumentanalyse, eller kvalitativ innhaldsanalyse, går ut på ein systematisk gjennomgang av tekstar for å få informasjon om saken som skal studerast. I dette tilfellet er det tre dokumenttypar som er granska. Dei første er dei ulike institusjonane sine språkpolitiske retningslinjer, som utgjer til saman elleve dokument, ettersom ein institusjon ikkje har vedteke nokre retningslinjer. Dei neste dokumenta som er granska er dei ulike utdanningsinstitusjonane sine programplanar for utdanninga grunnskulelærer 5–10 som til saman utgjer tolv dokument. Når det i oppgåva er snakk om utdanningsinstitusjonar, er det altså berre dei som tilbyr denne retninga. Den siste typen dokument som er granska, er svara til dei tolv utdanningsinstitusjonane med grunnskulelærerutdanning på følgande spørsmål:

[...] Eg skal mellom anna sjå på korleis nynorskkompetansen til dei studentane på lærarutdanninga (5–10) som ikkje har norsk som fag vert sikra. Dermed lurar eg på om din institusjon har nokon form for undervisning og/eller vurdering av nynorskferdigheitene til denne studentgruppa.

Eg sende den same e-posten til tilsette på ulike nivå, altså instituttleiarar, praksisleiarar, programansvarlige, faggruppeleiarar og førsteamanuensisar (dei stadane eg ikkje fann kontaktinformasjon til leiarar) på dei ulike institusjonane. Etter noko vidaresending fekk eg svar frå alle. Ein tilsett på Høgskulen på Vestlandet og ein på OsloMet ynskja å ta svaret over telefon, så materialet frå dei er ei oppsummering av telefonsamtalen skriven av meg, men lest gjennom og godkjent av informantane. Svara frå desse to institusjonane er difor meir omfattande og nyansert enn svara frå dei andre institusjonane som gjekk over e-post. Både avsendarane i e-postane og informantane eg snakka med på telefon er anonymiserte.

Det er problemstillinga som ligg til grunn for kva for dokument eg har valt å nytta, då eg meiner desse dokumenta er sentrale og kan gi god innsikt i kva som i grunnskulelærerutdanningane blir gjort for å sikre nynorskkompetansen til studentane. E-posten eg sende ut var for å bekrefte/avkrefta eller utdjupe det som står i programplanen til den bestemte institusjon. Problemstillinga legg òg grunnlag for kva tema som er fokusert på i

datainnsamlinga, som i mitt tilfelle er opplæring, vurdering og sikring av nynorskkompetanse. I gjennomgangen av dei språkpolitiske retningslinjene var eg meir målretta enn i dei andre dokumenta, og såg berre på kva som eksplisitt stod om nynorsk, samt kva målform dokumentet var skriven på. Også i programplanane såg eg berre på det som står om nynorsk eller målformer, men gjennomgangen av desse var meir systematiske, der eg valde ut og registrerte det relevante innhaldet tematisk (Grønmo, 2017, s. 178). I dokumentanalysar skjer gjerne datainnsamlinga og dataanalysen parallelt, fordi ein i innsamlinga kategoriserer det relevante innhaldet, noko som òg er ein del av analysen. I analysen identifiserte eg fellestrekk i tekstane, og kategoriserte dei, noko eg gjorde med hjelp av analyseverktøyet NVivo (Alfasoft, 1999). Desse kategoriane vart genererte og definerte på grunnlag av analysen, og var ikkje laga på førehand.

Ein fordel med dokumentanalyse som Grønmo (2017, s. 180) peikar på, er at dokumenta ikkje blir påverka av at det blir føretatt ein analyse av dei. I mitt materiale er det viktig å presisere at analysen av e-postane frå utdanningsinstitusjonane, samt telefonsamtalane, kan vere utsatt for reaktivitet. Tekstane eksisterte ikkje før eg etterspurde dei, og forfattarane av desse e-postane har skrive dei medvitne om kven som er mottakar og kva som er føremålet med teksten, noko som kan påverke kva dei skriv. For å redusere denne påverknaden, nemner Grønmo (2017, s. 180) mellom anna at informasjonen bør vere lik til alle som skal delta i studien, noko den var i dette tilfellet.

6.6 Kvalitativt intervju

Den andre delen av datamaterialet i denne studien består av fire intervju. Intervju kan vere føremålstenleg for å forstå verda gjennom intervjupersonane sine erfaringar (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 20). I mitt prosjekt vil intervju bidra til eit meir heilskapleg bilete av praksisane på dei ulike institusjonane eg skal undersøka. Intervjua vart gjort med fagpersonar på Høgskulen på Vestlandet, Universitetet i Sørøst-Norge, Høgskulen i Volda og OsloMet. Der dokumentanalysen av programplanane fortel, eller ikkje fortel, korleis nynorskkompetansen til studentane i teorien skal bli sikra, gir intervju innsyn i korleis nynorskkompetansen blir sikra i praksis på dei institusjonane som er representerte.

Intervjua i denne studien var semistrukturerte, og Aksel Tjora (2021, s. 127) peikar på at det semistrukturerte intervjuet, eller djupneintervjuet som han kallar det, har som mål å skapa ein

situasjon for ein fri samtale som handlar om nokre førehandsbestemte tema bestemt av forskaren. Målet med samtalanene i denne studien var å få fram informantane sine meiningar, haldningar og erfaringar rundt emnet nynorsk i lærarutdanninga. Eg hadde altså på førehand gjort klart tema og spørsmål som skulle nyttast i intervjuet, men var open for digresjonar undervegs. Der det var naturleg stilte eg òg oppfølgingsspørsmål og inngåande spørsmål, for å gi meir djupne, detaljar og nyansar i intervjuet (Postholm & Jacobsen, 2018, s 122).

Denne typen intervju byggjer på at intervjuar ikkje berre handlar om informantane, men òg om samanhengar som går forbi informantane som individ (Tjora, 2021, s. 129). Intervjuar har altså ein institusjonell etnografisk dimensjon, der sosiale relasjonar, ytre krefter og føringar og samfunnsmessige dominansforhold blir undersøkt med utgangspunkt i informantane sine kvardagserfaringar (Tjora, 2021, s. 129). Steinar Kvale og Svend Brinkmann (2015, s. 20) understrekar at informantane er underlagt diskursar, maktrelasjonar og ideologiar som kontrollerer deira handlingsval. Dette er eit viktig poeng i denne undersøkinga, ettersom informantane sine beskrivingar danna utgangspunktet for analysen av korleis det blir jobba med nynorsk på den einskilde utdanningsinstitusjon. Intervjuar ga også informasjon om strukturane på institusjonane, kven som har og/eller tar ansvaret for nynorsken og korleis det blir avgjort kor mykje eller lite undervisning og/eller vurdering av nynorsk det skal vere i lærarutdanninga på institusjonen. Under kjem ei beskriving av informantane som er intervjuar, før ein gjennomgang av korleis intervjuar faktisk gjekk føre seg.

6.6.1 Informantane

Utvalet av informantar er gjort strategisk: Dei er fagpersonar som sit på kunnskapar som gjer at dei har føresetnad for å uttale seg om temaet (Tjora, 2021, s. 145). Alle informantane jobbar i norskseksjonen på lærarutdanninga på sine respektive institusjonar. For å rekruttere informantar sende eg dei e-post med litt informasjon om prosjektet og spørsmål om deltaking. I følge Tjora kan invitasjon via e-post fungere godt når ein skal rekruttere frå ei bestemt gruppe relativt likeverdige potensielle deltakarar (2021, s. 151). Eg har valt å la stemmene til informantane klinga tydelegare ved å gje dei kjønnsnøytrale namn, og bruker då konsekvent det kjønnsnøytrale personlege pronomenet *hen* når det er snakk om desse informantane. Eg sende altså e-post til «Kim» ved Høgskulen på Vestlandet, «Iben» ved OsloMet, «Alex» ved Universitetet i Sørøst-Norge og «Billy» ved Høgskulen i Volda, som alle er tilsette i norskseksjonen på institusjonane. Eg sende òg ein e-post til ein tilsett ved Nord universitetet

for å representere så store delar av landet som mogleg, men vedkomande kunne ikkje stilla. Dei resterande informantane svarte relativt fort, og me fekk avtalt tid for zoom-intervju.

Alle dei fire informantane er personar som kan seiast å ha særskild interesse i toskriftspråksituasjonen, og som har markert seg som fagpersonar på dette feltet. Difor kan det vere eit poeng å omtale intervjupersonane med Lara J. Foley (2012) si nemning av intervjupersonen som medlem eller informant. Dette er personar som er «ekspertar» på emnet som blir undersøkt, og som ofte er medlem av den enkelte organisasjonen eller samfunnet som blir granska (Foley, 2012, s. 4). Informantane i denne studien sit på særskild informasjon om korleis det blir jobba med nynorsk på deira institusjon, og dei sit på mykje kunnskap om toskriftspråksituasjonen i Noreg. Nokre av dei har òg forska på korleis opplegget rundt nynorsk på deira institusjon fungerer, og alle informantane er vane med å snakke om toskriftspråksituasjonen mellom anna på seminar, i intervju og førelesingar. I følge Kvale og Brinkmann (2015, s. 123) kan intervju med intervjupersonar som er «ekspertar» på emnet handla meir om fakta enn opplevingar, og bli meir deskriptivt enn emosjonelt. I intervjuet i denne studien kom det ein del faktaopplysningar, men minst like mykje opplevingar. Beskrivingane informantane kom med var basert på deira opplevingar med arbeidet med nynorsk på deira utdanningsinstitusjon over tid. Sjølv om opplevingar var ein stor del av intervjuet, meiner eg likevel at nemninga av intervjupersonen som medlem eller informant er relevant i dette prosjektet, då dette synet på intervjupersonen går ut på at vedkomande kan debattera og artikulera sine eigne overtydingar, heller enn å vere ein passiv forbrukar som rapporterer preferansar og meiningar (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 124). Dette opplevde eg i aller høgaste grad at informantane gjorde, då dei snakka opent og fritt og verka ikkje styrt av noko eller nokon.

Det er viktig å påpeike at informantutvalet har mykje å seie for datamaterialet i denne studien. Informantane er som sagt fagpersonar i norsk som er engasjerte og som ynskjer å setje lys på nynorsk i lærarutdanninga. Dei har vist mykje interesse og velvilje, og eg ville heilt klart fått andre svar dersom eg hadde intervjuet eit tilfeldig utval av personar som jobbar ved utdanningsinstitusjonane. Dette vil gjere at eit eventuelt syn på nynorsk som uviktig eller unødvendig å undervise om i lærarutdanningane ikkje blir representerte. I og med at alle jobbar i norskseksjonen, blir heller ikkje tankar dei tilsette som faktisk jobbar med studentgruppa utan norsk i fagkrinsen, representerte. Dette blir drøfta vidare i [kapittel 6.7](#). Trass i dette meiner eg at informantgruppa i dette tilfelle kjem med opplysningar og ærlege

svar om korleis nynorsk blir behandla ved dei ulike utdanningsinstitusjonane generelt, og med innspel om akkurat studentgruppa utan norsk i fagkrinsen spesielt. Eg trur kanskje dei seier det meir som det er enn fagpersonar utan særleg interesse for nynorsk ville ha gjort – nettopp fordi dei ser at det vert utdanna lærarar utan den språklege kompetansen dei skal ha og at dei difor ynskjer endring.

Eit anna aspekt det er viktig å påpeike er at oppgåva sitt omfang legg føringar for kor mange informantar eg kan intervju. Gjennom intervju er berre Høgskulen på Vestlandet, Universitetet i Sørøst-Norge, OsloMet og Høgskulen i Volda representerte. Det er difor eg òg sende e-post til alle utdanningsinstitusjonane som har grunnskulelærerutdanning, for å få eit innblikk i korleis det faktisk blir jobba med nynorsk for dei studentane som går 5–10 utan norsk også på desse institusjonane. På denne måten er alle utdanningsinstitusjonane representerte i undersøkinga. Korleis sjølve intervju har gått føre seg, blir presentert i neste delkapittel.

6.6.2 Gjennomføring av intervju

I forkant av intervju laga eg ein intervjuguide som i tillegg til dei faktiske spørsmåla inkluderte nokre stikkordprega hjelpespørsmål ([vedlegg 1](#)). Alle intervju vart innleia med nokre oppvarmingsspørsmål, før me gjekk vidare til hovudspørsmåla. Til slutt vart intervju avrunda med spørsmål om informantane ville legge til noko, samt avsluttande småprat. Det semistrukturerte intervjuet har den frie, uformelle samtalen som ideal, noko som òg var målet med intervju i denne studien. Likevel er det i følge Tjora viktig å hugse på at det gjerne er ein asymmetri i forventa formalitet mellom forskar og informant (2021, s. 172). Informanten har kanskje forventningar til at intervjuet skal bestå av spørsmål og svar, og at det ikkje er ein samtale. Både Postholm og Jacobsen (2018) og Kvale og Brinkmann (2015) peikar mellom anna på viktigheita med oppfølgingsspørsmål og inngåande spørsmål for å få så mykje tankar og refleksjonar som mogleg frå intervju. I intervjusituasjonen var eg ikkje redd for å gå vekk frå planlagde spørsmål, og det var sjeldan kategoriane kom opp i den rekkefølga dei var oppsett i. Likevel var informantane innom alle kategoriane som på førehand var bestemte. Eg opplevde intervju som frie samtalar og at målet såleis vart oppnådd.

Grunna restriksjonane som følgjer med Covid-19, gjennomførte eg intervju over den digitale videotenesta Zoom og det vart tatt opptak på mobiltelefon. For å prøve ut å innkalle til zoom-møte og ta opptak av lyd frå datamaskinen, gjennomførte eg eit pilotintervju med ein

medstudent. Dette gjorde òg at eg fekk justert spørsmål som verka uklare. Det siste året har mange blitt fortrulege med digitale videotenestar og det å snakke med andre gjennom skjermen. Det at intervjuet ikkje er gjennomført i fysisk same rom, fører med seg nokre avgrensingar. Ein mistar nokre av dei ikkje-verbale kommunikasjonsfaktorane som har mykje å seie i ein samtale andlet til andlet. Som intervjuar fekk eg likevel med mimikk ettersom det var over video, noko ein ikkje gjer i telefonintervju. Endå me ikkje var i same rom, opplevde eg at det var ein avslappande atmosfære, med innleiande og avsluttande småprat som gjorde at eg sat igjen med ei god kjensle etter kvart intervju. I følge Tjora kan intervju som ikkje er i fysisk same rom bli kortare, ettersom intervjuet får eit meir formelt preg og ein held seg strengare til planlagde spørsmål (2021, s. 184). På den andre sida kan denne intervjuforma gjere informantane meir komfortabel, då vedkomande sjølv får velje kvar han eller ho vil sitje under intervjuet. Dei kan altså sitje heime i eiga stove, noko som kan tenkjast å virka avslappande på informantane. Ettersom alle informantane i denne studien jobbar på høgare utdanning, er dei etter året som har gått blitt vane med å førelese, ha møte og samtalar gjennom ein skjerm og eg opplevde difor ikkje det som eit stort hinder. Nå har eg gått gjennom korleis sjølv intervjuet gjekk føre seg, og vidare vil framgangsmåten for analyse av intervju bli gjennomgått.

6.6.3 Framgangsmåte for analyse av intervju

Same dag eller den påfølgande dagen etter intervjuet vart gjennomført, transkriberte eg dei. Dette er den prosedyren som gjer intervjuet tilgjengeleg for analyse (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 204). Den kvalitative analysen har som mål å kome fram til ei heilskapleg forståing av spesifikke forhold, eller å utvikle teoriar og hypotesar om samfunnsmessige samanhengar (Grønmo, 2016, s. 265). Analysen gjer det mogleg for lesaren av forskinga å få auka kunnskap om forskingsområdet. Det finst ingen standardiserte analyseteknikkar for analyse av kvalitative data, og eg har i dette prosjektet henta inspirasjon til analysen frå Tjora (2021) og Grønmo (2016) som er inne på mykje av dei same prinsippa der ein mellom anna går frå å ta utgangspunkt i det empiriske materialet til stadig aukande generalitet. Også i analysen av intervjuet, som i analysen av dokumenta, brukte eg analyseverktøyet NVivo (Alfasoft, 1999) for å generere kodar og lage kategoriar. Det første eg gjorde var å generere induktive kodar av datamaterialet, altså med utgangspunkt i rådata. I dette steget er det viktig å vere open og tett på empirien, og kodane bør vere deskriptive og ikkje laga på bakgrunn av teori, hypotesar, forskingsspørsmål eller planlagde tema (Grønmo, 2016, s. 266-267; Tjora, 2021, s. 219). Målet med denne kodinga er «(1) å ekstrahere essensen i det empiriske materialet, (2) å

reducere materialets volum, og sist, men ikke minst (3) å legge til rette for idégenerering på basis av detaljer i empirien» (Tjora, 2021, s. 218).

Det neste trinnet i analysen var meir systematisk enn det første. Dette trinnet er av Tjora (2021) kalla kodegruppering og av Grønmo (2016) kalla kategorisering og går ut på å tematisk gruppere saman kodar (Tjora, 2021, s. 229). Her jobba eg framleis induktivt, men meir systematisk enn i den første kodinga. I dette steget tar ein utgangspunkt i dei bestemte felles eigenskapane ved ulike fenomen som dukkar opp i materialet (Grønmo, 2016, s. 268). Her fann eg fram til både likskapar og ulikskapar mellom informantane sine utsegner, og det er dei saman med materialet frå dokumentanalysane eg skal drøfta seinare.

6.7 Metodologisk drøfting

I alle forskingsprosjekt er det viktig å vere medviten på at val ein tar vil påverke resultatane i studien. Dette kan drøftast gjennom dei to omgrepa validitet og reliabilitet. I følge Postholm og Jacobsen, handlar validitet om kva for avgrensingar som er knytt til forskinga, medan reliabilitet handlar om korleis gjennomføringa av forskinga kan påverke dei endelege resultatane (2018, s. 222). For å drøfte validiteten i oppgåva, kan ein mellom anna sjå på om tolkingane av datamaterialet er gyldige for den røynda som er studert. Dette kan ein mellom anna vurdere ut frå korleis analysen har føregått. I dette prosjektet byrja analysane av både dokument og intervju svært empirinært før det gjekk over til å bli meir generelle kategoriar. Eg brukte NVivo til å lage mange kodar som representerte akkurat det som stod i dokumentet eller i transkripsjonen, før eg i andre og tredje koding fann fellestrekk og genererte kodar. Dette gjorde at kodinga ikkje vart styrt av teoriar eller hypotesar, men berre ut frå sjølve empirien. Validiteten i oppgåva ser ein også ved å sjå på resultatane frå studien min opp mot resultat frå andre studiar. Dette ser ein mellom anna der eg diskuterer haldningar i [kapittel 8.4.2](#), studentane sin nynorskkompetanse i [kapittel 8.4.5](#) og i konklusjonen i [kapittel 9.2](#).

Som sagt handlar studien sin reliabilitet om korleis min måte å gjennomføre forskinga på kan ha påverka dei endelege resultatane. Min eigen subjektivitet i forskinga spelar her ei rolle, ettersom eg har tolka og forstått datamaterialet mitt med utgangspunkt i at eg tidlegare har skriva nynorsk, men skifta over til bokmål i lærarutdanninga. Dette handlar om noko av det same som fordommar, som eg har kommentert i [kapittel 6.1](#) om hermeneutikken. Dette gjer at eg har eit personleg engasjement i temaet, noko som vil påverke forskingsresultatane.

Ein anna ting å vere medviten på er relasjonen mellom forskar og forskingsdeltakar. Postholm og Jacobsen (2018, s. 225) peikar på at menneske tilpassar det dei seier ut frå kven som høyrer på, noko som i studien min vil seie at informantane tilpassar sine ytringar om nynorsk til at lyttaren er engasjert i temaet. Dette gjeld kanskje spesielt e-postane som kan ha blitt utsatt for reaktivitet ettersom tekstane ikkje eksisterte før eg etterspurde dei, som eg også har kommentert i [kapittel 6.5](#). Relasjonen mellom informantane og meg kan også ha blitt påverka av at intervjuet gjekk over zoom. Som sagt i [kapittel 6.6.2](#) hevdar Tjora at et intervju der forskar og forskingsdeltakar ikkje er i fysisk same rom kan får eit meir formelt preg (2021, s. 184). Likevel opplevde eg intervjusituasjonen som komfortabel og som ein fri samtale, noko som kan ha med å gjere at mange er blitt meir fortrulege med samtalar over zoom den siste tida.

Også forholdet mellom problemstilling og forskingsdeltakar peikar Postholm og Jacobsen (2018) på som viktig å drøfte når det kjem til forskinga sin reliabilitet. Som eg har gått inn på i [kapittel 6.6.1](#), er alle informantane i intervjuet engasjerte fagfolk som har ei særskild profesjonell rolle. Dei kan mykje om temaet, og er vane til å ha faglege samtalar om akkurat det eg undersøker. Dette gjer at eg får tilgang til informasjon som ikkje alle andre sit på, ettersom nokon av informantane også har forska på nynorsk i lærarutdanninga. I [kapittel 6.6.1](#) kopla eg dette til Foley si nemning om intervjupersonen som medlem eller informant, altså at dei er «ekspertar» på emnet som blir undersøkt og medlem av organisasjonen eller samfunnet som blir granska (2012, s. 4). Det at informantane er engasjerte i temaet, gjer at dei kjem med andre svar enn kva tilsette utan personleg engasjement for nynorsk hadde gjort. Dette kan lesast meir om i [kapittel 6.6.1](#).

I samband med det som er kommentert over kan ein også seie noko om kven som ikkje blir representert i studien. Postholm og Jacobsen (2018, s. 227) peikar på at forskning alltid berre vil vise eit utsnitt av røynda, og i studien min er dette utsnittet grunnskulelærarutdanningane 5–10 og fagleg engasjerte norsklærarar på fire av institusjonane. Dei som ikkje er representerte er altså dei andre lærarutdanningane, lærarutdannarar i dei andre faga enn norsk og lærarutdannarar utan engasjement for nynorsk. Dermed vil andre perspektiv på nynorsk i lærarutdanningane ikkje bli representerte, og det kan bli mykje vekt på at det bør gjerast meir for å sikre nynorsk i lærarutdanningane ettersom dette er noko alle informantane i intervjuet brenn for. Granskinga er òg avgrensa geografisk, ettersom ein aktuell informant frå Nord

universitetet ikkje kunne delta, og difor er heller ikkje Nord-Noreg representert i form av intervju.

Også forkinga sin kontekst er viktig å seie noko om. Det er ikkje tvil om at temaet for denne studien er eit område som er mykje debattert og som mange har meiningar om. Akkurat i året 2020 og 2021 har eg opplevd eit ekstra stort fokus på nynorsk i lærarutdanninga, og meiner difor undersøkinga er gjennomført på eit gunstig tidspunkt. Dette er noko som også Billy ved Høgskulen i Volda kommenterer i intervjuet, når hen seier at «[...] eg syns jo problemstillinga er kjempespanande og, og timinga veldig god». Dette grunngjev ho mellom anna med å vise til Eiesland (upublisert) sin rapport som eg har kommentert i [kapittel 1.3](#).

I følge Postholm og Jacobsen er metodetriangulering ein måte å styrke validiteten og reliabiliteten i ein studie (2018, s. 236). Ved å kombinere ulike data og metodar for å studere eit fenomen frå ulike vinklar, får ein eit meir heilskapleg bilete av røynda enn dersom ein berre ser ho frå eitt perspektiv. I denne studien har eg nytta fleire dokument, samt fire intervju for å samle inn data. Ved å gjere dette får eg innsikt i både kva som står på papiret at skal sikra nynorskkompetansen til studentane på grunnskulelærarutdanning 5–10 utan norsk i fagkrinsen, og kva som faktisk blir gjort i praksis. Dette står det meir om i [kapittel 6.4](#).

6.8 Ethiske omsyn

All forskning krev at forskaren held seg til nokre etiske prinsipp. I byrjinga av mi gransking, sende eg nokre e-postar med spørsmål om dei ulike institusjonane har noko form for undervisning og/eller vurdering av nynorskkompetansen til studentane som går grunnskulelærarutdanning 5–10 utan norsk i fagkrinsen. Dette var i samband med ei anna problemstilling, der det ikkje var nødvendig å søke til Norsk senter for forskingsdata (NSD). Svare eg fekk avdekte ein mogleg veikskap i lærarutdanninga, og eg valde å endre retning på oppgåva. For å kunne bruke svare i e-postane, vende eg meg til NSD og spurde kva eg kunne gjere i min situasjon. Då fekk eg til svar at eg kunne bruka e-postane så lenge eg kopierte dei utan noko som kunne identifisera avsenderane, før eg sletta e-postane. Som nemnt var det to informantar som ville ta samtalen over telefon. Eg skreiv eit samandrag av samtalen, og det vart godkjend av informantane og deretter vart e-post-korrespondansen med dei sletta. Eg gjekk vidare med å søke til NSD for godkjenning av intervju. Her presiserte eg at det ville vere mogleg å identifisere informantane på grunnlag av arbeidsstad og stilling, og at

informantane sjølve kunne velje om dei ville stå fram med namn eller ikkje. Svaret frå NSD ([vedlegg 2](#)) var at behandlinga av personopplysningar ville vere i samsvar med personvernlovgivinga og at behandlinga kunne starte.

Eit grunnleggjande prinsipp i forskning er prinsippet om informert samtykke. Informantane som ynskja telefonsamtale, samtykka til at eg kunne bruka materiale frå samtalen ved å lesa gjennom og godkjenna eit samandrag av han. Når det kjem til informantane som vart intervjuet, sende eg dei eit informasjonsskriv og samtykkeskjema med informasjon om studien ([vedlegg 3](#)). Her vart det mellom anna lagt vekt på at det er frivillig å delta og at informantane kunne trekkje seg når som helst. På samtykkeskjemaet kryssa alle informantane av for at namnet deira kunne publiserast. Etter intervjuet var gjennomført såg eg det likevel som tenleg å anonymisera informantane. Det vart tatt lydopptak av intervjuet og dei vart lagra på privat eining, etter retningslinjene for oppbevaring av aktive forskingsdata på private einingar til HVL ([vedlegg 4](#)). Lydopptaka blir sletta ved prosjektslutt.

7.0 Presentasjon av datamaterialet

Nedanfor kjem ein presentasjon av datamaterialet denne studien byggjer på. Frå dei tolv institusjonane er det henta inn elleve språkpolitiske retningslinjer, tolv programplanar og ti e-postar. Som sagt ville to av informantane ta samtalen over telefon heller enn på e-post, og difor består datamaterialet også av to samandrag frå to telefonsamtalar. For å utdjupe kva som blir gjort med nynorsk i lærarutdanninga på fire av institusjonane, består også datamaterialet av transkripsjonar av fire intervju. Eg vil byrje med å presentere dokumenta, og eg vil ta ein og ein institusjon av gangen. For kvar utdanningsinstitusjon vil altså dei språkpolitiske retningslinjene bli presentert, etterfølgt av programplanar og til slutt e-postar. Vidare vil eg presentere dei fire intervju gjort med fagpersonar på Høgskulen på Vestlandet (Kim), OsloMet (Iben), Høgskulen i Volda (Billy) og Universitetet i Sørøst-Norge (Alex).

Før me går vidare vil eg gi ein kort presentasjon av utdanningsinstitusjonane denne studien femner om. Høgskulane og universiteta er presentert frå institusjonen med den sørlegaste campusen til institusjonen med den nordlegaste campusen. Fem av institusjonane er høgskular, medan dei resterande er universitet. Studien omfattar altså alle utdanningsinstitusjonane i Noreg som tilbyr grunnskulelærarutdanning 5–10. Blant desse er det Høgskulen på Vestlandet, Høgskulen i Volda og delar av Universitetet i Sørøst-Norge som ligg i område som kan sjåast på som stadar der nynorsk er godt forankra. NLA er den einaste private utdanningsinstitusjonen i datamaterialet, og mållova gjeld difor ikkje denne institusjonen. NLA er likevel underlagt både *Forskrift om rammeplan for grunnskulelærarutdanning for trinn 5-10* (2016) og *Lov om universiteter og høyskoler* (2005).

7.1 Dokument

Dei tre første nivåa i denne granskinga, som kan lesast ut frå forskingsspørsmåla, handlar om språkpolitiske retningslinjer, programplanar og e-postar. I dette kapittelet kjem det ein presentasjon av kva som står om nynorsk i desse dokumenta. Som sagt rår Universitets- og høgskulerådet alle utdanningsinstitusjonar til å vedta eigne språkpolitiske retningslinjer. Dette er retningslinjer som gjeld institusjonane som heile, og ikkje berre lærarutdanningane. Elleve av tolv av utdanningsinstitusjonane som er inkludert i denne undersøkinga, har sånne retningslinjer. Den einaste institusjonen der eg ikkje fann nokre språkpolitiske retningslinjer, er NLA. Kva som står om nynorsk i retningslinjene er det første som blir presentert for kvar utdanningsinstitusjon, som kjem fram av forskingsspørsmål ein: *Kva står det om nynorsk i*

ulike utdanningsinstitusjonar sine språkpolitiske retningslinjer?. Som eg har peika på tidlegare, var analysen av dei språkpolitiske retningslinjene meir målretta enn analysen av programplanane og e-postane, ettersom eg såg etter kva det spesifikt står om nynorsk. Dei språkpolitiske retningslinjene vart lesne og det vart skrive ned kva som stod om nynorsk og kva målform dei var skrivne på.

Det neste punktet er institusjonane sine programplanar for studiet grunnskulelærerutdanning 5–10. I *Forskrift om rammeplan for grunnskulelærerutdanning for trinn 5-10* (2016) er det presentert fastsetjingar rundt utarbeiding av ein programplan. Det er styret ved institusjonen som skal fastsetje programplanen, og den skal med utgangspunkt i rammeplanen mellom anna beskriva fagleg innhald, organisering, arbeidsformer og vurderingsordningar (Forskrift om plan for grunnskulelærerutdanning, trinn 5–10, 2016, § 4(2)). I § 4(3) står det at korleis den einskilde utdanningsinstitusjonen sitt utdanningsprogram legg til rette for utviklinga av studentane sine kommunikasjonsferdigheiter, både munnlege og skriftlege i nynorsk og bokmål, skal skildrast i programplanen. Formulert gjennom forskingsspørsmålet *Kva står det i programplanane til ulike utdanningsinstitusjonar om sikring av nynorskkompetanse i grunnskulelærerutdanninga 5–10?*, skal eg sjå på nettopp dette. I analysen av programplanane inkluderte eg alle avsnitt i programplanane som omtalte nynorsk, og kom fram dei fire kategoriane *undervisning*, *vurdering*, *læringsutbytte* og *fritak*. Kva for institusjonar som inkluderer dei ulike kategoriane i sine programplanar kan du sjå i tabellen under.

Tabell 3: Oversikt over innhald i programplanane

	HVL	OsloMet	USN	UIT	NTNU	UIS	UIA	NLA	HiØ	Nord	INN	HVO
Undervisning		x				x		x				x
Vurdering	x	x				x		x	x			x
Læringsutbytte	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Fritak				x	x			x				

For å få innblikk i kva som faktisk blir gjort på dei ulike institusjonane, har eg supplert med forskingsspørsmålet *Kva svarer kvar enkelt utdanningsinstitusjon på spørsmål om nynorskundervisning og -vurdering på grunnskulelærerutdanninga 5–10?*. Desse dokumenta er i ti tilfelle e-postar, medan informantane frå OsloMet og HVL ynskja å ta det over telefon. Analysen av e-postane var først empirinær, der eg laga 86 kodar til saman, før eg gjekk meir systematisk til verks og samla kodane og fann nokre fellestrekk. Ettersom dette er anonym

personleg kommunikasjon, vil ikkje sitat frå e-postane bli referert til. Under kjem også ein tabell med eit oversyn over institusjonane og lenkje til programplanar og språkpolitiske retningslinjer.

Tabell 4. Oversyn over utdanningsinstitusjonar

Forkorting	Institusjon	Nettadresse hyperkoping
NLA	NLA universitetet	Programplan
UiA	Universitetet i Agder	Språkpolitiske retningslinjer Programplan
HiØ	Høgskolen i Østfold	Språkpolitiske retningslinjer Programplan
USN	Universitetet i Sørøst-Norge	Språkpolitiske retningslinjer Programplan
UiS	Universitetet i Stavanger	Språkpolitiske retningslinjer Programplan
HVL	Høgskulen på Vestlandet	Språkpolitiske retningslinjer Programplan
OsloMet	OsloMet – storbyuniversitetet	Språkpolitiske retningslinjer Programplan
INN	Høgskolen i Innlandet	Språkpolitiske retningslinjer Programplan
NTNU	Norges teknisk-naturvitenskaplige universitet	Språkpolitiske retningslinjer Programplan
HVO	Høgskulen i Volda	Språkpolitiske retningslinjer Programplan
NU	Nord universitetet	Språkpolitiske retningslinjer Programplan
UiT	Universitetet i Tromsø	Språkpolitiske retningslinjer Programplan

7.1.1 NLA Høgskolen

Språkpolitiske retningslinjer

NLA har ikkje publisert nokre språkpolitiske retningslinjer som ligg offentleg på nettsidene deira. I følge ein tilsett ved institusjonen som er leiar for eit utval som har utarbeida forslag til språkpolitiske retningslinjer for NLA, har forslaget vore på høyring og neste steg er å gå gjennom høyringsfråsegner. I følge leiaren av utvalet, ser det ut til at NLA sine retningslinjer vil omfatta mykje av det same som dei andre institusjonane sine retningslinjer.

Programplan for grunnskulelærerutdanning 5–10

I programplanen til NLA står det at studentar som ikkje har valt norsk som fag må gjennomføra kurs og levera to arbeidskrav på sitt sidemål (NLA, u.å.). Det vert òg peika på at om lag ein tredjedel av praksisskulane deira er nynorskskular, slik at mange studentar får erfaring med å undervisa både på nynorsk og på bokmål i praksis. Det står også det same læringsutbyttet og stadfestingane om fritak som i *Forskrift om rammeplan for grunnskulelærerutdanning 5–10* (2016, § 2 og § 6).

E-post

I e-post frå tilsett på NLA, skriv vedkommande at fram til og med studieåret 2020/2021 har studentane som går grunnskulelærerutdanning 5–10 utan norsk i fagkrinsen to arbeidskrav i PEL som skal skrivast på nynorsk. Det språklege blir vurdert av norskseksjonen, og innhaldet blir vurdert av pedagogikkseksjonen. Informanten skriv òg at «I programplanen står det pr. nå at studentene i tillegg skal få kurs i sidemål, men dette har ikke vært gjennomført; det har kun vært gitt oppfordring om å benytte språkrådet sine kurs». Vidare skriv vedkommande at NLA er på veg til å endre programplanen med omsyn til nynorskopplæring. Dei ynskjer å legge inn eit kurs/konferanse der norskstudentane skal ha innlegg om ulike sider ved toskriftspråksituasjonen for heile kullet. Dette blir arbeidskrav for norskstudentane og obligatorisk oppmøte for resten av studentane. Dei ynskjer at innlegga skal ha ei brei tilnærming, frå minigrammatikk til haldningsarbeid, sidemålsdidaktikk osv.

7.1.2 Universitetet i Agder

Språkpolitiske retningslinjer

Dei språkpolitiske retningslinjene til UiA er skrivne på bokmål. Dei presiserer at *norsk* i retningslinjene inneber både nynorsk og bokmål. Dei refererer til mållova når dei mellom anna skriv at informasjon om universitetet skal ligge lett tilgjengelig både på bokmål og

nynorsk. Vidare står det at dei tilsette på universitetet skal følgje mållova sine fastsetjingar om bruk av dei norske målformene (Universitetet i Agder, 2013).

Programplan for grunnskulelærerutdanning 5–10

Det einaste som står om nynorsk i programplanen til UiA (Universitetet i Agder, u.å), er det same læringsutbyttet som står i *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning 5–10* (2016, § 2).

E-post

I e-posten frå informanten på UiA, legg vedkommande med oppsetta for nokre kurs i profesjonsskriving som har blitt tilbode deira GLU 5–10 studentar. Eg sende informanten ein ny e-post for å sjekka om det framleis blir tilbode tilsvarande kurs, og fekk tilbake informasjonen som er gitt til studentane. I 2021 skal det gjennomførast eit heildigitalt kurs i profesjonsskriving, der studentane skal vise at dei meistrar norsk munnleg og skriftleg, både bokmål og nynorsk. Kurset består av ti leksjonar og ei skriveoppgåve som må godkjennast for å få godkjent kurset som heilskap, der det står «merk at du i oppgaven skal skrive på begge målformene». Korleis oppgåva er konstruert og kor mykje som skal skrivast på nynorsk veit eg ikkje.

7.1.3 Høgskolen i Østfold

Språkpolitiske retningslinjer

Dei språkpolitiske retningslinjene til HiØ er skrivne på nynorsk. Der står det mellom anna at «Retningslinjene for bruk av bokmål og nynorsk er heimla i lov om målbruk i offentleg teneste. Med norsk meiner vi i dette dokumentet begge målformene, og høgskulen sin bruk av desse skal vere i tråd med krava i lova» (Høgskolen i Østfold, 2020). Det står også at dei tilsette på HiØ skal stimulerast til å oppnå høg kompetanse i mellom anna norsk, og som presisert over inneber *norsk* både bokmål og nynorsk. Under *Administrasjon og informasjon* står det at «dei tilsette ved høgskulen skal følgje føresegnene i mållova om bruk av dei norske målformene» (Høgskolen i Østfold, 2020).

Programplan for grunnskulelærerutdanning 5–10

I tillegg til formulering om læringsutbytte, som er dei same som står i *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning 5–10* (2016, § 2), står det i programplanen til HiØ

at studentane skal «gjennomføre akademisk skriving på bokmål og nynorsk» (Høgskolen i Østfold, u.å.).

E-post

Informanten frå HiØ skriv at ein tidlegare tilsett i nokon år hadde «profesjonsskriving på begge målformer» med alle studentane på 5–10 på ein profesjonsdag. Etter denne personen gjekk av med pensjon, har ikkje dette blitt gjennomført. Informanten skriv at «Dei siste åra har me ikkje hatt noko, ingenting sidan nye MAGLU sette i gang». Vidare står det at studentane som vel norsk, samt lærarar som tar vidareutdanning i norsk, generelt sett har gode haldningar til nynorsk. Det står også at «Vi har ganske sikre indisium på at ein god del 5–10 studentar ikkje vel norsk som fag fordi dei ikkje vil skrive på nynorsk på arbeidskrav og eksamen». Informanten skriv at hen i eit informasjonsmøte om fagval pleier å ha eit innlegg mellom anna om at «dei som vel norsk i utdanninga er heldige fordi dei faktisk får vidare kompetanse om/i begge målformer gjennom studiet. (Implisitt at dei som ikkje vel norsk ikkje får det per i dag..)». Vidare kjem det fram at det er ein del motgang når det kjem til nynorsk på HiØ, og at det trengs klarare nasjonale retningslinjer for at endringar skal skje:

Nokon pedagogar blant dei som bestemmer mest over det overordna i lærarutdanningane her, altså vitskapleg tilsette i pedagogikk, har jobba aktivt imot nynorskbruk i andre saker tidlegare, så eg har tenkt dei siste åra at det ikkje er nokon vits i å prøve å få til meir obligatorisk nynorskarbeid i 5-10-utdanninga – før det kjem klarare nasjonale retningslinjer som alle må gjennomføre. Det står jo nemnt i rammeplanen i dag, men eg trur det må komme meir eksplisitt formulerte krav til omfang (og testing..), for alle, på nasjonalt nivå, viss vi skal kunne få det til.

Informanten meiner altså at krava må vere meir eksplisitt visst ein skal klare å sikre nynorskkompetansen til alle studentane. Avslutningsvis skriv vedkommande at leiinga på lærarutdanninga har dette på agendaen i haust (2020), og at hen håpar det skjer ting framover.

7.1.4 Universitetet i Sørøst-Norge

Språkpolitiske retningslinjer

USN sine språkpolitiske retningslinjer er skrivne på bokmål. Desse retningslinjene var ikkje enkle å finna fram til i forhold til dei andre institusjonane sine retningslinjer. USN sine retningslinjer låg under eit saksframlegg der retningslinjene blir vedtekne. Her skriv dei mellom anna at:

Innenfor høyskolens nedslagsfelt er det flere regioner der nynorsk har et sterkt fotfeste. I tillegg til det nasjonale ansvaret høyskolen har for begge de norske målformene, har HSN har et særlig ansvar i disse områdene og vil legge opp til en differensiert praksis i bruk av bokmål og nynorsk. (Universitetet i Sørøst-Norge, 2017)

Under delkapitlet *Norsk – bokmål og nynorsk*, refererer dei til mållova (1980) og skriv mellom anna at alle tilsette som har sin utdanningsbakgrunn frå norsk skule skal meistre begge målformer. Dei skriv òg at dei ynskjer å ha ein «differensiert praksis som innebærer at nynorsk brukes mer enn de lovpålagte 25% ved enkelte studiesteder» ettersom dei har studiestadar som er i regionar der nynorsk har sterkt fotfeste (Universitetet i Sørøst-Norge, 2017). Under *Administrasjon og informasjon* skriv dei at informasjonen til tilsette og studentar skal skrivast på begge målformer og at tilsette skal følgje mållova sine fastsetjingar om bruk av dei norske målformene.

Programplan for grunnskulelærerutdanning 5–10

Det einaste som står i programplanen til USN (Universitetet i Sørøst-Norge, 2021), er det same læringsutbyttet som står i *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning 5–10* (2016, § 2).

E-post

Informant frå USN skriv i sin e-post til meg at det historisk har vore praktiske problem med å implementere forskrifta om nynorsk hos dei studentane som ikkje vel norsk som fag. Hen skriv vidare at desse studentane har «generelt visst [*sic*] seg rett uinteresserte i ordningen». Vedkomande skriv vidare at tilsette på USN har arbeida med ein ny GLU-modell, som nå er godkjent, og at i «denne studiemodellen ivaretas nynorsk i tråd med forskriften». Informanten snakkar her om at studentane i den nye modellen skal gjennom eit overgripande kurs i nynorsk, der nynorsk koplast til profesjonsrelevante dokument. Ein anna tilsett frå USN skriv at det informant over skriv stemmer, men at det er blitt nokre endringar i modellen, og at det ikkje vil bli gjeve ressursar til eit overgripande kurs i begge målformer: «Alternativet som har blitt foreslått, er læringsutbyttebeskrivelser knytta til denne kompetansen i emneplan for praksis, med oppfølging fra fagmiljøet i norsk. Dette skal konkretiseres videre i løpet av våren, som jeg har forstått det, og norskmiljøet holder fortsatt i dette».

7.1.5 Universitetet i Stavanger

Språkpolitiske retningslinjer

Målforma nytta i UiS sine språkpolitiske retningslinjer, er nynorsk. Eit av dei overordna prinsippa i retningslinjene er at norsk er hovudspråket ved UiS, noko som omfattar både bokmål og nynorsk. Vidare står det at bruken av nynorsk ved UiS skal vere i tråd med krava i mållova, som seinare er presisert med at minst 25 prosent av den norskspråklege informasjonen skal vere på nynorsk. Det står også at alle som vender seg til UiS skal få svar på den målforma dei sjølve har nytta i skrivet, og at alle skjema og eksamensoppgåver skal vere tilgjengelige på begge målformer. Til slutt har dei òg med nokre punkt med ordningar for å oppfylle dei språkpolitiske retningslinjene. Der står det mellom anna at tilsette ved UiS skal kunne få tilbod om nynorskkurs (Universitetet i Stavanger, 2020).

Programplan for grunnskulelærerutdanning 5–10

I programplanen til UiS, står det at «Studentene skal kunne formidle og kommunisere om faglige problemstillinger og ulike tema både muntlig og skriftlig, på nynorsk og bokmål, ved hjelp av digitale verktøy og andre virkemidler og i samarbeid med andre» (Universitetet i Stavanger, u.å.). Dei studentane som ikkje vel norsk som fag, skal ha eit obligatorisk emne kalla *Lesing og skriving i alle fag*. I dette emnet skal studentane mellom anna få kunnskap om rammeverk for nynorsk språkbruk, om fleirspråklegheit og språksituasjonen i Noreg, skrive tekstar på nynorsk og reflektere over kva toskriftspråkkompetanse betyr. Emnet går over eitt semester (fire undervisningsøker), der det blir gjeve opplæring i nynorsk grammatikk og språkbruk for dei som treng det, og der studentane skal levera eitt arbeidskrav på nynorsk.

E-post

Tilsett på Universitetet i Stavanger skriv i sin e-post at dei som vel matte i grunnskulelærerutdanninga 5–10 ikkje får norsk, men «må ha et kurs som blant annet ivaretar lesing og skriving på nynorsk». Informanten legg ved link til emnet *Lesing og skriving i alle fag* som eg kort har gjeve ei beskriving av over.

7.1.6 Høgskulen på Vestlandet

Språkpolitiske retningslinjer

HVL sine språkpolitiske retningslinjer er skrivne på nynorsk. Der står det at «Dei språkpolitiske retningslinjene for HVL er utforma med tanke på at høgskulen skal kunne vere eit språkleg føredøme for norske universitet og høgskular når det gjeld god og rett

bruk av språket; særleg nynorsk, men òg bokmål og teiknspråk» (Høgskulen på Vestlandet, 2018). HVL sine språkpolitiske retningslinjer har eit eige kapittel om nynorsk, men det er gjennom heile dokumentet presisert at norsk inneber både nynorsk og bokmål. I kapittelet om nynorsk innleiar dei med at det er svært viktig for nynorsken at sentrale institusjonar i kjerneområda for det nynorske språket, støttar opp om og er aktive brukarar av målforma. Frå mai 2016 har nynorsk vore hovudmålforma til HVL. Vidare står det mellom anna at «I tråd med «lov om universiteter og høyskoler» ønskjer Høgskulen på Vestlandet å ta ansvar for utvikling av eit godt og høveleg norsk fagspråk innanfor dei faglege hovudområda våre» (Høgskulen på Vestlandet, 2018). Når det kjem til dei tilsette ved HVL, er kunnskapar i norsk munnleg og skriftleg eit kriterium som blir lagt til grunn for tilsetjing i faste stillingar. Det står òg at HVL skal tilby gratis kurs i norsk, både nynorsk og bokmål. Avslutningsvis står det at det vert vurdert å skipa eit språksenter eller liknande som mellom anna vil syte for skrivekurs på norsk, særleg nynorsk, og engelsk.

Programplan for grunnskulelærerutdanning 5–10

I tillegg til det same læringsutbyttet som står i *Forskrift om rammeplan for grunnskulelærerutdanning 5–10* (2016, § 2), står det i programplanen til HVL at skriftlege kommunikasjonsferdigheiter blir sikra gjennom ei obligatorisk prøve for dei som ikkje har valt undervisningsfaget norsk. Denne prøven må vere greidd for å få godkjend vitnemål (Høgskulen på Vestlandet, 2020).

Telefonsamtale

Som sagt ville informanten frå HVL ta ein samtale på telefon heller enn på e-post. Informanten sa at det var med overgangen frå allmennlærerutdanning til grunnskulelærerutdanning i 2010 at HVL, campus Bergen ettersom det var Høgskulen i Bergen på det tidspunktet, satt inn ein prøve i nynorsk og bokmål som alle studentane på GLU 5–10 utan norsk måtte gjennomføra. Informanten seier vidare at det framleis er nokre få studentar frå kull 2016 som ikkje har gjennomført denne prøven. Det blir nå jobba mot å få ein tilsvarande prøve i den nye utdanninga (MAGLU) som skal vere felles for alle HVL campus. Informanten seier vidare at HVL campus Bergen hadde eit nynorsk kurs før overgangen til MAGLU som ikkje blir gjennomført lengre, og at det dei siste åra altså berre har vore ein prøve i nynorsk og bokmål, ikkje noko undervisning. Dette gjeld campus Bergen.

7.1.7 OsloMet

Språkpolitiske retningslinjer

OsloMet sine språkpolitiske retningslinjer er skrivne på bokmål. Heilt i starten er det presisert at norsk (nynorsk og bokmål) er hovudspråket ved OsloMet (OsloMet, 2019b). Utanom dette er ikkje nynorsk spesifikt omtala.

Programplan for grunnskulelærerutdanning 5–10

I tillegg til beskriving av læringsutbytte, det same som i *Forskrift om rammeplan for grunnskulelærerutdanning 5–10* (2016, § 2), står det i programplanen til OsloMet om noko dei kallar *Læraren og språket*. *Læraren og språket* er ei tverrfagleg temaveke som alle studentane på grunnskulelærerutdanninga 5–10 skal gjennom første studieår: «Målet med veka er å gjere studentane medvitne om ulike språklege føresetnader, samt bidra med kunnskap og ferdigheiter knytt til mangfaldig språkbruk og kommunikasjon i læraryrket. Studentane skal få kunnskap om forholdet mellom opplæringspråk og undervisningspråk» (OsloMet, 2019a). Vidare står det at utdanninga vil tilby eit tilpassa kursopplegg i den målforma studentane ikkje bruker som si primære målform for dei studentane som ikkje vel norsk: «Opplæringa blir organisert som eit samarbeid mellom faga norsk og pedagogikk, og den vil bli integrert i studieopplegget for pedagogikk og elevkunnskap. Opplæringa omfattar undervisning, arbeidskrav og obligatorisk elektronisk prøve» (OsloMet, 2019a). Etter presisering frå tilsett ved OsloMet er dette kursopplegget det same som temaveka *Læraren og språket*.

Telefonsamtale

Informanten frå OsloMet ynskja å ta samtalen på telefon heller enn på e-post. Vedkommande seier at det vart forsøkt å overføra fleire av momenta frå programplanen for GLU til programplanen for MAGLU. På papiret er dei overført, men i praksis er det mykje av det som står som ikkje blir gjennomført slik dei står. *Læraren og språket* som eg har kommentert over blir gjennomført, men den obligatoriske elektroniske prøven som står at blir gjennomført i programplanen fall vekk etter overgangen til MAGLU. Informanten seier vidare at studentane framleis har eit arbeidskrav i pedagogikk som skal skrivast på nynorsk, men at det er ukjent i kva grad studentane får underkjent grunna språket. Hen seier vidare at grunnen til at det ikkje er større fokus på nynorsk i lærarutdanninga er at det er ei utfordring i kvar ansvaret skal liggje: kven skal gi opplæringa og kven skal vurdere språket? Vedkommande seier òg at det samarbeidet det står om i programplanen mellom norskseksjonen og pedagogikkseksjonen er

utfordrande. Det er ei utfordring å få PEL til å ta ansvar rundt nynorskopplæringa, og det tverrfaglege samarbeidet mellom norskseksjonen og pedagogikkseksjonen har blitt meir utfordrande etter overgangen til MAGLU. Informanten peikar òg på at det er for lite støtte frå leiinga rundt nynorskopplæring, noko som og kan vere grunnen til diskusjonen rundt kven som har ansvaret for nynorskopplæringa og -vurderinga. Samanfattande seier hen at det som står i programplanen ikkje blir gjennomført slik det skal, og at nynorskkompetansen til studentane ikkje blir sikra på tilstrekkeleg måte.

7.1.8 Høgskolen i Innlandet

Språkpolitiske retningslinjer

Dei språkpolitiske retningslinjene til INN er skrivne på bokmål. Overordna står det at høgskulen har eit særleg ansvar for å bidra til å utvikle norsk språk og norsk fagterminologi. Det er presisert at norsk omfattar både bokmål og nynorsk (Høgskolen i Innlandet, 2019). Utover dette står det ikkje noko meir om nynorsk spesielt.

Programplan for grunnskulelærerutdanning 5–10

Den einaste staden det i programplanen til INN står om nynorsk, er under læringsutbytte (Høgskolen i innlandet, u.å.). Formuleringa er den same der som den er i *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning 5–10* (2016, §2).

E-post

I e-posten frå tilsett på INN viser vedkommande til læringsutbyttet som er sitert over, og skriv at grunnskulelærerutdanninga 5–10 hos dei «[...] ivaretar det overordnede læringsutbyttet [...] ved å bevist [*sic*] velge faglitteratur og tekster som representerer begge målformene». Informanten skriv òg at det blir gjeve noko opplæring i form av støtte og rettleiing til studentane medan dei skriv eit arbeidskrav på nynorsk og det blir laga ein opplæringsmodul i læringsplattforma Canvas. Arbeidskravet det er snakk om er i pedagogikkfaget, og «arbeidet skal skrives på studentens sidemål». Norskseksjonen har ansvaret for vurdering og oppfølging av det språklege, medan pedagogikkseksjonen tar seg av faginnhaldet.

7.1.9 NTNU

Språkpolitiske retningslinjer

NTNU sine språkpolitiske retningslinjer finnes på nynorsk, bokmål og engelsk. Der står det at «Universitetet har eit særleg ansvar for å medverke til å utvikle norsk språk og norsk fagterminologi. Norsk omfattar både bokmål og nynorsk» (NTNU, 2009). Utanom dette er ikkje nynorsk spesifikt omtalt.

Programplan for grunnskulelærerutdanning 5–10

I programplanen til NTNU (NTNU, u.å) er nynorsk omtalt i læringsutbytte og i eit avsnitt som handlar om fritak frå ei av målformene, som baserer seg på det som står om fritak i *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning 5–10* (2016, § 6).

E-post

Tilsett på NTNU skriv at det ikkje, så vidt hen har funne ut, har vore eit opplegg på NTNU for å sikre kompetanse i begge målformer for dei studentane som går grunnskulelærerutdanning 5–10 utan norsk. Informanten skriv vidare at dette er noko hen har prøvd å få nokon til å ta tak i. Hen set meg så i kontakt med ein anna tilsett på NTNU som skriv at NTNU har den same formuleringa om læringsutbytte i programplanen sin som den som står i forskrifta, men i praksis har det «diverre ikkje vore noko form for opplæring og vurdering av dei kandidatane som ikkje har norsk i fagkrinsen (hos oss: matematikkstudentane)». Informanten skriv vidare at planlegginga av eit nytt opplegg er i gong, men at dei ikkje har kome heilt i mål endå: «Målet er å ha det på plass innan neste studieår, slik at vi ikkje bryt med rammeplanen her».

7.1.10 Høgskulen i Volda

Språkpolitiske retningslinjer

HVO sine språkpolitiske retningslinjer er skrivne på nynorsk. I innleiinga står det at Høgskulen i Volda tar på seg eit særleg ansvar for nynorsk i fag- og profesjonsutdanning. Vidare står det at ««Norsk» femner i desse retningslinjene om både bokmål og nynorsk, og bruken av målformene skal vere i samsvar med krava i Lov om målbruk i offentleg teneste» (Høgskulen i Volda, 2014). Det er referert til mållova (1980) også når det er snakk om at offentleg informasjon skal skrivast på begge målformer.

Programplan for grunnskulelærerutdanning 5–10

I programplanen til Høgskulen i Volda, skriv dei at «For å sikre at studenten meistrar norsk skriftleg, både bokmål og nynorsk, og kan bruke språket på ein kvalifisert måte i profesjonssamanheng, er emnet *Profesjonsskriving på bokmål og nynorsk* obligatorisk for alle studentane første studieår» (Høgskulen i Volda, u.å.). Vidare står det at studentane i tillegg skal levere arbeidskrav på begge målformer i løpet av utdanninga. I emnebeskrivinga til *Profesjonsskriving på bokmål og nynorsk* står det at studentane skal få

[...] kunnskap om forholdet mellom bokmål og nynorsk i opplæringa slik det står i opplæringslova og forskrift til opplæringslova, og dei skal utvikle skriftlege ferdigheiter i sentrale sjangrar frå lærarkvardagen. Studentane skal kunne bruke både nynorsk og bokmål som skriftleg undervisningsspråk (t.d. tavlespråk, tilbakemeldingar til elevane osv.) og i andre profesjonssamanhengar (t.d. årsplanar, møtereferat, informasjonsskriv til foreldra, e-post og annan digital kommunikasjon). (Høgskulen i Volda, u.å.)

I emneplanen er det også lista opp mange læringsutbytte som handlar om grammatikk, bruk i skulen, refleksjonar m.m. Det er fire arbeidskrav knytt til emnet som skal skrivast både på bokmål og nynorsk. Vurderingsforma er mappeeksamen der studentane skal levere inn fire tekstar der to skal vere på nynorsk og to på bokmål. I tillegg skal dei levere inn ein tekst der dei «argumenterer for kvifor ein lærar må ha god kompetanse i både bokmål og nynorsk» (Høgskulen i Volda, u.å.).

E-post

Tilsett frå Høgskulen i Volda skriv i e-post at dei ikkje har noko eigne kurs for dei studentane på grunnskulelærerutdanning 5–10 som ikkje har norsk, men at dei har dette *Profesjonsskriving på bokmål og nynorsk* som eg har beskrive over, som er for *alle* lærarstudentane. Ein anna tilsett skriv vidare at «Kurset er ikkje meint å gje studentane ein fullverdig nynorskkompetanse, men målet er at dei skal kunne identifisere eigne utfordringar og gå gjennom ulike feiltypar». Avslutningsvis skriv vedkomande at kurset ikkje gir nokon studiepoeng, men at det må vere bestått for å fullføra lærargrada.

7.1.11 Nord universitetet

Språkpolitiske retningslinjer

Dei språkpolitiske retningslinjene til NU, er skrivne på bokmål. Deira språkpolitiske mål er å

«Sikre det norske, fremme det samiske og bedre det engelske» (Nord universitetet, 2018). Det som står om målformer er at:

Bokmål er den skriftlige hovedmålformen i regionene der Nord universitet er representert. Universitetet sin målsetting er å møte kravene i *Lov om målbruk i offentlig tjenester* der det poengteres at nynorsk er benyttet i minst 25 prosent i offisielt tilgjengelige rundskriv, kunngjøringer, informasjonsmateriale og lignende. (Nord universitetet, 2018)

Det er altså bokmål som blir brukt mest på NU, men minst 25 prosent av diverse dokument skal skrivast på nynorsk.

Programplan for grunnskulelærerutdanning 5–10

Det einaste som står om nynorsk i programplanen til NU (Nord universitetet, u.å.), er det same læringsutbyttet som står i *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning 5–10* (2016, § 2).

E-post

Informanten frå NU, skriv i sin e-post at «alle våre studentar har nynorsk frå VGO». Vidare skriv vedkommande at dei som ikkje har norsk i fagkrinsen får nynorsken sin sikra i varierende grad, noko dei tilsette ikkje er nøgd med. Avslutningsvis skriv hen at det nå er sett saman ei gruppe tilsette som skal arbeide fram ulike modellar som skal vurderast: «Eg har stor von om at vi skal få dette godt på plass innanfor neste studieår».

7.1.12 Universitetet i Tromsø

Språkpolitiske retningslinjer

Dei språkpolitiske retningslinjene til UiT er skrivne på bokmål. Den einaste staden det står noko om nynorsk er når det nederst i dokumentet blir presisert at norsk inneber både nynorsk: «Begge de norske målformene skal være tydelig synlige gjennom de skriftlige tekstene i ulike kanaler og presentasjonsformer i samsvar med målloven» (Universitetet i Tromsø, 2007)

Programplan for grunnskulelærerutdanning 5–10

Også i programplanen til UiT står det same læringsutbyttet som i *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning 5–10* (2016, § 2). Under «Undervisnings, arbeids og læringsformer» er det einaste som står om nynorsk at det kan bli gjeve fritak i ei av

målformene for dei som ikkje har vurdering i begge dei norske målformene frå vidaregåande skule (Universitetet i Tromsø, u.å.).

E-post

Informanten frå UiT, skriv at «I løpet av dei første tre åra på 5-10 (som regel det tredje året, men det har vore litt att og fram i overgangen frå masterpiloten til den nye utdanninga), har studentane eitt arbeidskrav på nynorsk». Dette arbeidskravet er i pedagogikkfaget, og som ein del av førebuingane til arbeidskravet har ein frå norskseksjonen nokre økter nynorsk med studentane. Denne personen frå norskseksjonen rettar arbeidskravet saman med undervisar i pedagogikk.

7.2 Intervju

Under kjem datamaterialet frå dei fire intervju som er gjennomført, som kjem fram av forskingsspørsmålet *Kva rapporterer eit utval lærarutdannarar om arbeidet med nynorsk i grunnskulelærarutdanninga på deira utdanningsinstitusjon?*. Eg vil byrje å seie noko om kva som blir sagt om undervisning og vurdering i nynorsk for dei studentane som går grunnskulelærer 5–10 utan norsk i fagkrinsen. Vidare presenterer eg kva informantane seier om kvalitetssikringa av nynorsk på deira respektive institusjonar, før eg går inn på kva dei seier om nynorskkompetansen til studentane.

7.2.1 Universitetet i Sørøst-Norge

Undervisning og vurdering

På spørsmål om dei på USN har noko form for undervisning i nynorsk for dei studentane som går grunnskulelærer 5–10 utan norsk i fagkrinsen, svarer Alex «Nei, ikkje nå». Etersom USN er ein ny institusjon, seier Alex at det har eksistert ulike praksisar rundt forbi før fusjonen. Eit eksempel er at ein lærar i matematikkseksjonen som var nynorskbrukar gav studentane eit arbeidskrav på nynorsk:

[...] men det var jo veldig personavhengig, fordi når han slutta så opphøyrdde jo den ordninga. Så det har vore sånne ting som eg har hatt inntrykk av at har skjedd og at det har vore personavhengige ... sånne småpraksisar rundt forbi som har tatt slutt når folk forsvinner, då.

På spørsmål om nynorskkompetansen til dei utan norsk som fag blir vurdert på noko tidspunkt i utdanninga, svarer Alex «det blir den ikkje». Vidare fortel hen at dei på USN jobbar med å

få til eit system på det, både for at dei skal få opplæring og vurdering i nynorsk, noko Alex har vore initiativtakar til. Her har hen tatt inspirasjon frå profesjonsskrivingskurset dei har på HVO, som er beskrive over, og laga eit utkast til emneplan som hen presenterte for leiinga. Dette fekk hen avslag på.

Så, men heile den prosessen opplevde eg at var, det var ein tung prosess, det var liksom litt som å padla i sirup, fordi alle er på overflata heilt einige når du tar det opp, [...] alle var einige med meg, det er ingen som er ueinige. Men det blir berre gløymd i alle skritt i den prosessen, og eg var med i heile den prosessen med å lage den nye studiemodellen [...]. Men skriving på begge målformer det ramlar liksom alltid ut. Så eg måtte heile tida liksom *sukk* stå klar til å liksom piska det inn, og det var difor eg til slutt då berre laga det der forslaget til ein sånn slags emneplan då og berre sende den inn og sa dette må inn.

Å få inn skriving på begge målformer for *alle* studentane på grunnskulelærerutdanninga 5–10 opplevde altså Alex som ein tung prosess. Når hen då fekk avslag på forslaget til eit eige emne i profesjonsskriving, foreslo hen at det kunne takast inn i emneplanen for pedagogikkfaget, ettersom det er eit fag som er obligatorisk for alle studentane:

Og det har eg og lufta for folk på PEL før, og det dei har sagt til meg då det er ganske sånn aggressivt <SIT ´nei, PEL skal ikkje vere ein dumpingplass for alt det som ikkje får plass i dei andre faga SIT>, så det var dei heilt uinteresserte i.

Alex fekk beskjed om at profesjonsskriving i begge målformer kunne få plass i emneplanen for praksis. Nå sit altså Alex saman med ein anna fagperson og reviderer emneplanen for praksis for å få inn skriving på begge målformer. Problemet nå er at:

[...] det me veldig opplever det er jo at plutseleg så er alt fokuset på den her profesjonsskrivinga. Det er plutseleg veldig lite fokus på dette her med at dette skulle eigentleg handle om å skrive på begge målformer, det ville liksom alle helst skyva litt til sida då.

Alex fortel om mykje motstand frå fagpersonale, og personar som ikkje ynskjer at det skal inn i emneplan for praksis fordi «<SIT kvifor skulle dette med å skrive på begge målformer vere så, kvifor skulle det knytast til liksom skriving i lærarprofesjonen, var ikkje det veldig rart? SIT>». Hen fortel òg om personar som på førehand reknar med at praksislærarar er fiendtleg innstilt til nynorsk, og at praksislærarane må få sleppa å ha noko med nynorsken å gjera:

[...] og dei var veldig opptekne av at visst dette skulle vere noko som me skulle samarbeida med praksisskulen om så var det jo veldig viktig at me for Guds skuld ikkje pressa lærarane på praksisskulane til å ta i nynorsken på ´nokon som helst slags

måte, det måtte dei for all del sleppa. Og på ein måte eg opplevde jo at tanken bak det var jo at dei på førehand reknar med at lærarane vil vere veldig fiendtleg innstilt til det, då. Og det skuldast kanskje at, ikkje sant særleg Vestfold er det frykteleg, lærarane har frykteleg dårlege haldningar til nynorsk.

Etter denne lange og tunge prosessen, endar det mest sannsynleg opp med at studentane får eitt seminar om nynorsk og ei læringsløype på Canvas.

Kvalitetssikring

På spørsmål om korleis studentane sin nynorskkompetanse blir sikra for dei studentane som går grunnskulelærerutdanning 5–10 utan norsk i fagkrinsen, seier Alex at:

[...] den blir per nå ikkje sikra i det heile tatt for dei som ikkje har norsk som fag. Og for å vere heilt ærleg med det opplegget me held på å utvikle nå som kanskje kjem på plass, eg tvilar vel egentleg på at me vil kunne seie at det opplegget sikrar at dei har noko form for kompetanse på ein måte, for det er for lite omfattande. Då måtte dei hatt ein prøve liksom, trur eg, for at du skulle kunne sikra kompetansen. Det sikrar at dei liksom har høyrd at nynorsk finst omtrent, altså det er det, dei får litegranne erfaring med det, me kan ikkje sikra at dei har noko skrivekompetanse visst ikkje me gir dei ein prøve med tilsyn.

Hen seier altså at studentane utan norsk i fagkrinsen per dags dato ikkje får nynorskkompetansen sin sikra i det heile tatt, og at heller ikkje opplegget som er på veg nå vil kome til å sikre at dei har kompetanse i nynorsk. Det er for lite omfattande og hen hevdar at for å kunne seie med sikkerheit at dei har kompetanse i nynorsk, måtte dei hatt ein prøve med tilsyn. På spørsmålet «Meiner du at nynorskopplæringa på din institusjon er tilstrekkeleg, eller bør det gjerast endringar?», svarer Alex at «Den er ikkje tilstrekkeleg. Nei, det bør gjerast endringar både for dei studentane som har norsk som fag og sjølvsagt @ for dei som ikkje har det».

Studentane sin nynorskkompetanse

Alex hevdar at studentane sin nynorskkompetanse er

[...] i fritt fall kan du seie [...] det er sjokkerande på ein måte fordi- og eg trur ikkje det berre handlar om nynorsk, eg trur det handlar om språkkompetanse generelt, fordi det ein ting er at dei har lite erfaring med å skrive nynorsk og at dei gjer feil, alle gjer feil, eg gjer òg feil når eg skriv nynorsk [...] men studentane gjer feil som eg tenkjer at- viser at dei nesten ikkje har blitt eksponert for sidemålet sitt i det heile tatt.

Her snakkar Alex i hovudsak om norskstudentane, og peikar altså på at språkkompetanse generelt, men nynorsk spesielt er noko som studentane meistrar dårleg, og at dei har blitt alt for lite eksponert for skriftspråket. Alex opplever også at mange av studentane er usikre når det kjem til skrivning på nynorsk, men også nokre som er usikre når det kjem til lesing på nynorsk. Dette har hen sett ved at studentar, i norskfaget, som skal ut i praksis som skal ha eit prosjekt med biletbøker, deriblant nynorskbøker, har sagt at dei «[...] var ukomfortable også med å lese på nynorsk. Så dei var liksom veldig redde då, så eg tenkjer berre at dei må, dei må berre bli eksponert, dei må berre øve seg». Hen peikar også på usikkerheita blant allereie utdanna lærarar som tar vidareutdanning:

[...] dei er så usikre, ikkje sant ehm så dei har ofte [...] dei les ei bok på nynorsk sånn eller pittelitt, men dei blir veldig letta når dei på ein måte ser at, men det treng ikkje vere Ivar Aasen, liksom.

Lærarane blir altså letta når dei ser at arbeid med nynorsk i skulen ikkje treng å gjerast så vanskeleg, og at dei eigentleg ikkje treng å vere så usikre som dei er.

7.2.2 Høgskulen på Vestlandet

Undervisning og vurdering

På spørsmål om det blir gjeve noko eksplisitt *undervisning* i nynorsk for studentane som går grunnskulelærer 5–10 og som ikkje vel norsk, svarer Kim at det blir vanlegvis ikkje det, men at det er opp til lærarane, altså norsklærarane og pedagogikk-lærarane. Hen seier vidare at det hender at pedagogikk-lærarane tar kontakt med norsklærarane og spør om dei skal ha eit nynorskkurs for norskstudentane, og om kurset då kan bli gjeve til pedagogikkstudentane òg. Hen seier at dette nynorskkurset skal alle på 1–7 ha, fordi der er norsk obligatorisk, «Men på fem til ti er det valfritt, og dei som då ikkje vel norsk dei kan få den moglegheita, men igjen der er tilfeldig frå år til år, gruppa til gruppa, lærar til lærar, kva som eigentleg blir gjort». Eit anna spørsmål knytt til undervisning, var korleis det blir bestemt kva for nynorskopplæring studentane skal få. Her svarer Kim at det per dags dato blir bestemt av kvar enkelt lærar:

Ja, i og med at det ikkje står nokon stad, det er ikkje noko pålegg frå ehh direktoratet, det står ikkje rammeplanar, det står ikkje i nokre av dei nasjonale retningslinjene, det er rett og slett ikkje nemnt, det er ikkje behandla [...] det står at ein skal ha, ein skal ha kompetansen, men korleis ein skal få kompetansen det seier rammeplanane ingenting om, og difor så blir det rett og slett bestemt av kvar einskild lærar per nå.

Det at det er opp til kvar enkelt lærar kva nynorskopplæring studentane får, koplar altså Kim til at det ikkje er gjort greie for korleis studentane skal oppnå nynorskkompetanse i dei nasjonale retningslinjene. På spørsmål om nynorskkompetansen til studentane på 5–10 utan norsk blir *vurdert* på noko tidspunkt i undervisninga, svarer Kim:

Det er det eg eigentleg fryktar at det ikkje blir. Ehh eg trur ikkje det, eigentleg, for det er dette eine arbeidskravet i pedagogikk første året, men eg er, som eg sa i stad så er eg usikker på kva for grad kompetansen i språket eigentleg blir vurdert, eller på kva måte.

Det hen refererer tilbake til her, er at norsklærarane ikkje har noko med vurderinga av arbeidskravet i pedagogikk å gjere, og at hen difor er usikker på kor mykje språket har å seie for denne vurderinga:

Så på Stord så har me ikkje- me som norsklærar ikkje noko med den vurderinga å gjere, og det er ein av dei tinga eg har vore misnøgd med. Eg vil gjerne at me skulle hatt ei hand med i laget både i ein opplæringsbit og vurderingsbit når det gjeld dette. Det har me ikkje så langt hatt, det er pedagogikkfolket som har vurderinga, og i kva grad dei faktisk evaluerer språkbruken og både gjer det og etter kva kriterium, det veit eg rett og slett ikkje.

Kvalitetssikring

For å heilt konkret få innsyn i informantane sine tankar om kvalitetssikringa på eigen institusjon, stilte eg følgande spørsmål: «Også før me går vidare på dine tankar om det, sånn reint samanfattande, korleis blir studentane sin nynorskkompetanse sikra på HVL, i alle fall då på Stord?». Svaret eg fekk var ganske tydeleg: «Ja. Eg vil vel seie at per i dag blir han ikkje sikra. Det er enkelte forsøk for å få det til, men det er ikkje eit system som trygga at det skjer, per i dag». Vidare spurde eg om kva som kan vere grunnen til at nynorskkompetansen til studentane ikkje blir sikra, og då svarte Kim:

Eg trur ein viktig grunn er at ikkje styresmaktene har lagt opp til at det skal gjerast, og visst dette her skal bli verkeleg system på over heile landet, visst ein skal sikra at alle desse- fordi det står som sagt berre at dei skal ha kompetansen, men det er ikkje lagt opp til at dei skal få han, altså ein reknar på ein måte med at ein har han frå vidaregåande skule, og me veit alle at det ikkje heilt stemmer, så det trur eg er den viktigaste grunnen at det står ingen plass at sånn skal det vere, det burde det gjort etter mi meining.

Her peikar hen på at det kan sjå ut til at det ligg implisitt i forskrifta at studentane har kompetanse i begge målformene frå vidaregåande, og at det ikkje blir lagt opp til at dei faktisk skal tileigne seg kompetanse i målformene i lærarutdanninga. Vidare trekk hen fram at

når det ikkje er nasjonale føringar så må institusjonen ta tak i det, noko hen seier dei forhåpentlegvis er i gang med. På spørsmål om hen meiner nynorskopplæringa på HVL er tilstrekkeleg, eller om det bør gjerast endringar, svarer hen:

Eg meiner han ikkje er tilstrekkelig og eg meiner det bør gjerast endringar, men som eg sa så trur eg hovudgrunnen til at det ikkje blir gjort er at det er ikkje i systemet at det skal gjerast, og dermed så er det det som må endrast først og fremst visst ein skal få ei varig endring, då.

Likevel kan det sjå ut til at det er endringar på veg når det kjem til sikringa av nynorskkompetansen til lærarstudentane på HVL. Kim seier i intervjuet at eit felles opplegg for campus Bergen, Sogndal og Stord er på trappene. Målet er å få til undervisning og ein prøve til slutt der nynorskkompetansen til studentane blir vurdert. Korleis det skal løysast har ikkje heilt kome på plass endå, då det er usikkerheit rundt kva kompensasjon ein får for å lage videoundervisning som kan brukast på nytt fleire år på rad, men Kim seier hen:

[...] håpar at det snarast vil koma eit sånt tilbod opp å gå sånn at studentane, alle studentane, både dei som tar ein til sju, fem til ti, og om dei tar norsk eller ikkje, går gjennom eit sånt kurs og tar ein prøve, då.

Studentane sin nynorskkompetanse

Kim seier over at det i forskrifta ligg implisitt at studentane har nynorskkompetanse frå vidaregåande skule, «og me veit alle at det ikkje heilt stemmer». Så kva er hens inntrykk av studentane sin nynorskkompetanse når dei byrjar på utdanninga? Hen seier:

[...] men eg må vel vere så ærleg å seie at det jamt over ikkje er veldig sprekt, men då må eg og seie at eg synes generelt [...] kompetansen i den skriftlege framstillingsevna er ganske låg hos studentane, det gjeld ikkje berre nynorsk, det gjeld og bokmål. Og veldig ofte er dei som klagar mest på at dei synes nynorsken er vanskeleg og dei ikkje får det til, dei skriv ofte veldig dårleg bokmål òg.

Kim peikar altså på at det ikkje berre er nynorsk studentane slit med, men at den skriftlege framstillingsevna generelt er ganske låg hos studentane. Hen peikar òg på ein samanheng mellom å oppleve nynorsk som vanskeleg og det å skrive dårleg på bokmål. Korleis studentane sin nynorskkompetanse er etter enda studieløp, veit hen ikkje. I tillegg til å observere at nynorskkompetansen til studentane ikkje er særleg høg, seier Kim at studentane sjølv uttrykkjer usikkerheit rundt målforma:

Men me opplever jo det at veldig mange av studentane føler seg usikre og kanskje ikkje har det grunnlaget som- altså utgangspunktet er jo at etter vidaregåande skule og når dei har minst tre i karakter i norsk frå vidaregåande skule, så skal dei- skal det tilseie at dei kan skrive og bruka både nynorsk og bokmål tilfredsstillande.

7.2.3 OsloMet

Undervisning og vurdering

På spørsmål om OsloMet har noko undervisning i nynorsk for dei studentane som går grunnskulelærerutdanning 5–10 utan norsk som fag, svarer Iben at dei har nokre tverrfaglege veker for alle studentane der ei av dei blir kalla språkveka. Dette er den same som blir kalla *Læraren og språket* i [kapittel 7.1.7](#). Utanom det som står om språkveka i det kapittelet, utvidar Iben med å seie litt meir om kva den inneheld. Dei har mellom anna ei førelesing av ein som har forska på nynorsk i Osloskolen, og korleis det blir arbeida med målforma der. Dei har òg inne Ingar Arnøy som er skulemålsskrivar i Noregs Mållag som har ei «slags motivasjonsførelesing som me har hatt år etter år, som er veldig, veldig bra førelesing, og han provoserer og han ... prøver liksom å få reaksjonar ut frå studentane, og det brukar å engasjere veldig». I tillegg har dei ei førelesing om kognitive fordelar med toskriftssituasjonen i Noreg, samt nynorsk grammatikk.

Vurdering av nynorskkompetansen til studentane på MAGLU 5–10 utan norsk på OsloMet, skjer gjennom eitt arbeidskrav i pedagogikk. I dette arbeidskravet står norskseksjonen for vurderinga av det språklege, medan pedagogikkseksjonen tar seg av innhaldet. På spørsmål om kor mykje Iben trur språket har å seie for vurderinga av dette arbeidskravet, svarer hen «Ehm ... (2.0) eg ... (2.0) eg trur ikkje at me underkjenner eit arbeidskrav som allereie har blitt godkjent av PEL-seksjonen. Så det, det eg lurar på om svaret er at det ikkje har noko å seie». Studentane får tydeleg tilbakemelding på kva dei bør jobbe med når det kjem til nynorsken, men Iben trur ikkje studentar ville fått underkjent eit arbeidskrav grunna språket. Nynorskkompetansen til denne studentgruppa blir ikkje vurdert noko meir enn dette arbeidskravet, men den har blitt det før: «Tidlegare så har me hatt ein ehh, ein digital test. Det har eg fått vite har på ein måte forsvunne ut av fellesopplegget, [for] dei som ikkje har norsk». På spørsmål om kvifor hen trur den digitale teksten ikkje blir gjennomført lengre, svarer Iben:

Ehh, då er det slik at ehh nynorskfokuset er veldig avhengig av at det er nokon i dei andre faga som er oppteken av det. Visst det ikkje er det, så blir det gløymt. Det er også ein haldning om at ehh dei ikkje kan nynorsk, dei lærarane som er på dei andre faga. At det er me, norsklærarane, som må inn å sjå på nynorsken, er jo i seg sjølv eit

diskusjonsområde. Det skal jo ikkje vere sånn. Alle lærarar skal jo ha kompetanse i begge målformene, så ehh det, det er ei haldning som er ganske interessant.

Fokuset på nynorsk i dei andre faga enn norsk, er altså veldig avhengig av at det er nokon som tar tak i det. Når lærarutdannarane meiner dei ikkje kan nynorsk, og ikkje vil inn å sjå på nynorsken i arbeidskrav, er det lett for at fokuset på nynorsk i dei andre faga enn norsk blir lite. Det har altså skjedd nokre skrifte i fokuset på nynorsk i lærarutdanninga, og Iben opplever at fokuset på nynorsk har blitt mindre etter innføringa av MAGLU. Grunnen til dette trur hen er «[...] at me har ganske korte fristar på å lage emneplanar, ehh det er personavhengig og det må vere nokon som har, som er oppteken av nynorsk visst det skal bli hugsa på og kome med». I samband med dette snakkar me litt om språkveka som er kommentert over, og då seier Iben at nynorsk alltid får ein plass i denne språkveka, men at «[...] det kjem litt an på kven det er av norskseksjonen sine representantar som er med i den gruppa. Så det er heilt personavhengig, ikkje sant. Ein som kjempar for det vil presse det gjennom uansett, men noko blir det, men grada av det vil vere ulik».

På spørsmål om korleis det blir bestemt kva for nynorskopplæring og -vurdering som skal bli gjeve til studentane, seier Iben: «Det blir litt sånn gjennomgåande her sant, det er personavhengig. Det, det er det som på ein måte er litt sånn ... skummelt i det- det er valdsamt å seie, men det er personavhengig, rett og slett».

Kvalitetssikring

På spørsmål om korleis nynorskkompetansen til studentane på MAGLU 5–10 utan norsk i fagkrinsen blir sikra, svarer Iben at det berre er dette arbeidskravet som dei skal skrive i pedagogikk på motsett målform enn dei brukar til vanleg, som i Oslo-området svært ofte er nynorsk. Når eg kommenterer at språket ikkje har så mykje å seie for vurderinga på det arbeidskravet, svarer hen:

Iben: Nei.

Ida: Nei, mhm.

Iben: Det er ganske vondt å seie det, men sånn er det altså.

På spørsmål om sikringa av nynorskkompetansen til studentane utan norsk i fagkrisen er tilstrekkeleg på OsloMet eller om det bør gjerast endringar, svarer Iben «[...] dei kan umulig vere kompetente nynorskbrukarar når dei kjem ut i skulen», og seier vidare at hen synes det bør gjerast endringar i sikringa av nynorsk for denne studentgruppa. På spørsmål om det er

nokre framtidsplanar i lærarutdanninga på OsloMet for den gruppa studentar som ikkje har norsk i fagkrinsen, seier Iben at:

Det er eit sånt tilbakevendande tema at me bør ha meir av det, men .. min følelse er at det er litt sånn kamp mot vindmøller. Det er så mykje anna som skal fokuserast på, og det opplevast ikkje som eit fokusområde for andre enn nokre eldsjeler i norskseksjonen.

Sikringa av nynorskkompetansen til lærarstudentane utan norsk i fagkrinsen er altså ikkje god nok, men det er førebels ingen planar om å gjera noko med det. I samband med dette seier Iben at hen synes det er eit alt for lite fokus på nynorsk i lærarutdanninga:

Ehm eg er oppteken av at alle lærarar som skal jobbe i skulen, og som eg også då har sagt under intervjuet at det burde også gjelde lærarutdannarar, skal mestre begge målformene perfekt. Og det er ikkje berre norsklærarane. Og det synes eg er alarmerande, at det er eit så 'svakt fokus på nynorsk for dei som har valt engelsk og matematikk.

Studentane sin nynorskkompetanse

At studentane sin kompetanse i nynorsk treng å betrast, ser ein på kva for kompetanse dei har i målforma. Her svarer Iben for dei studentane som vel norsk som fag, for det er nynorskkompetansen deira hen har undersøkt, men det er liten grunn til å tru at det er stor forskjell mellom dei studentgruppene når dei byrjar på utdanninga. Det korte svaret på spørsmålet om studentane sin nynorskkompetanse når dei byrjar på utdanninga er: «Så det, det er ... for å vere litt sånn tabloid. Svaret på spørsmålet er dårleg». Iben seier hen blir overraska kvart år over kor lågt nivået er og kor grunnleggjande undervisninga i nynorsk må vere for studentane med norsk. Hen veit òg ein del om nynorskkompetansen til studentane med norsk i fagkrinsen mot slutten av utdanninga, og hen seier den blir betrakteleg betre ettersom dei jobbar ein del med nynorsk i norskfaget. Nynorskkompetansen til dei som ikkje har norsk i fagkrinsen derimot, veit hen ikkje så mykje om. Men som det er peika på over, seier hen at «[...] dei kan umulig vere kompetente nynorskbrukarar når dei kjem ut i skulen». Iben seier òg at studentane uttrykkjer mykje usikkerheit rundt det å skrive akademiske tekstar på nynorsk, og at dei seier det er veldig vanskelig. Difor er det også mange studentar som spør om dei kan få ekstra opplæring i nynorsk ettersom lærarutdanninga har ein ressurs for dei studentane som ikkje har nynorsk frå vidaregåande.

7.2.4 Høgskulen i Volda

Undervisning og vurdering

I tillegg til kurset *Profesjonsskriving på bokmål og nynorsk* (sjå [kapittel 7.1.10](#)), som er for alle grunnskulelærerstudentane på 5–10, seier Billy at det generelt er eit nokså stort fokus på målformer, og då særleg nynorsk, i fleire fag på Høgskulen i Volda. Ettersom hen jobbar i norskseksjonen, kan hen ikkje seie om det blir gjennomført noko konkret i dei andre faga, men hen veit at faglærarane i samfunnsfag og matematikk er opptekne av språk. Når me snakkar om profesjonsskrivingskurset, presiserer Billy at det er snakk om eit profesjonsskrivingskurs i *begge* målformene, og at dei tar opp nynorsk og bokmål parallelt. Hen seier kurset vart til fordi mange av studentane uttrykte eit behov for å auke kompetansen i nynorsk, og som ein konsekvens av at «me såg at me rett og slett ikkje gjer jobben vår». Hen presiserer fleire gonger gjennom intervjuet at det ikkje er eit stort kurs som er løysninga på problematikken: «[...] det er ikkje eit stort kurs og det er kanskje ikkje noko me skal på ein måte slå oss på brystet med at det, det reddar kompetansen deira i nynorsk». Kurset er likevel ein introduksjon og ei medvitsgjerding om kva som må jobbast med vidare:

[...] som sagt me har eit lite tilbod som i alle fall om ikkje anna introduserer studenten for dette er ein problematikk, dette må du jobbe med, her er din, her er dine utfordringar sant. Det er noko av det me får til gjennom profesjonsskriving.

Gjennom profesjonsskrivingskurset får altså studentane sjå nynorsk, skrive nynorsk, diskutera toskriftspråksituasjonen, samt ei innføring i kva som er godt profesjonsspråk. Billy kommenterer vidare at:

[...] når me starta opp på eit profesjonsskrivingsemne, det var altså så mykje motstand rundt det at det var ikkje noko enkelt nødvendigvis å få til, men fordi det nå ligg der så betyr det at, og det er jo nokre år sidan, så betyr det at dei nye faglærarane som kjem inn dei, dei på ein måte, i andre fag då, dei må berre ta det for gitt at nå ligg det der, sant. Og det, og eg var med å starta det, men det er ikkje eg som underviser i det lengre, så det er vidareutvikla av andre. Og .. ja eg tenkjer at det, det å gjere noko obligatorisk for eksempel trur eg er, kanskje ein god måte, nettopp sånn at det ikkje heng på dei som er entusiastiske frå før.

I starten var det altså vanskeleg å få innført profesjonsskrivingskurset, og det vart møtt med motstand. Når kurset har eksistert ei stund, er det ikkje lengre avhengig av entusiastiske enkeltpersonar som held det i gang, men det blir tatt for gitt at det skal gjennomførast uavhengig av kven som underviser i faga elles. På spørsmål om korleis det utanom

profesjonsskrivingskurset blir bestemt kva nynorskopplæring studentane får gjennom studieløpet, seier Billy:

Det er nok, i tillegg til det obligatoriske kurset, så er det nok litt opp til kvar enkelt faglærer og .. og legge til rette for det. Eg veit for eksempel at dei som går tredje året der opplevde vel faglærer at her mangla det, eller at studentane virka uttrygge på nynorsk, og dermed så= .. så sat ho inn ein innsats for dei ved at dei hadde eit nynorsk kvarter kvar enkelt ti- kvar enkelt føreløsing for eksempel der dei fokuserte på eit eller anna fenomen i- altså sånn ho tilpassa det. Så det er ikkje naudsynlegvis bestemt på eit overordna nivå, men heller kanskje opp til den einkilde faglærer. Og det er jo sjølvstendig litt, det er jo litt risikosport, fordi det kan bety at den som ikkje er like opptatt av det ikkje gjer noko med det då kan du seie.

Vurdering av nynorskkompetansen til studentane som går grunnskulelærarutdanning 5–10 utan norsk i fagkrinsen, blir vurdert gjennom profesjonsskrivingskurset. Vurderingsformene er beskrevet ovanfor under *Programplan*. Når det kjem til betydinga av språket for vurderinga i dei andre faga enn norsk, seier Billy at dette er noko dei har diskutert:

Og særleg har me hatt nokre diskusjonar med pedagogikk, og der er det nok litt ulike haldningar til det ... eg trur nok faget norsk står i særstilling fordi me er eit språkfag tross alt, i likskap med engelsk for eksempel så tenkjer eg at engelskkunnskapane vil bli vurdert i ein sånn eksamen eksplisitt. Eg trur nok ikkje det er det same i dei andre faga [...]

Kvalitetssikring

På spørsmål om Billy meiner nynorskopplæringa på Høgskulen i Volda er tilstrekkeleg, eller om det bør gjerast endringar svarer han:

Det skal eg svare 'veldig klart på, og det er at eg trur 'ikkje det er tilstrekkeleg. Eg trur .. det her kurset som me gir, det skulle me ønske var større ehh det har vore ein liten kamp å få det til fordi at det har ikkje studiepoeng. Og det gjer at, at det er mange kritiske stemmer som ynskjer å, som synes det er berre kostbart og dyrt og uviktig og så vidare. Så det, det er det eine, at me skulle gjerne ynskje at me kunne brukt meir ressursar og tid på det [...] Og det andre er at for å kunne bli ein, ein trygg brukar av både nynorsk og bokmål så trur eg det krev at ein skriv mykje. Og det er ikkje nok- det er ... eg trur ikkje at alle studentar skriv 'nok til at dei får den, den treninga. Så det trykket som me bør ha på arbeid med målformene det trur eg me må auke. Eg trur det er for lite. Rett og slett.

Billy meiner altså at profesjonsskrivingskurset burde vert større, tildelt meir ressursar og tid, og at studentane bør skrive meir nynorsk for å bli trygge språkbrukarar i nynorsk. Han peikar òg på ein motstand til profesjonsskrivingskurset, og personar som meiner det er kostbart og uviktig. Billy konkluderer altså med at det er eit for lite trykk på arbeid med målformene, og

at nynorskopplæringa på institusjonen difor ikkje er tilstrekkeleg, samt at det er viktig at ein er medviten om at det ikkje er nok:

Difor er det gode spørsmålet ditt, det her trur du at det er nok? Det er det, det er veldig viktig at me forstår at det ikkje er nok. Men at det må gjentakast, og det kan gjerast også på andre måtar enn det me gjer.

Studentane sin nynorskkompetanse

Billy veit ein del om nynorskkompetansen til studentane, ettersom dei har samla inn tekstar frå profesjonsskrivingskurset. Hens inntrykk er at studentane er usikre. Denne usikkerheita meiner hen kan:

[...] handle om at dei, at det er lenge sidan dei har praktisert nynorsk for eksempel også handlar det om det, det klassiske dilemmaet at dei ikkje blir eksponert for nynorsk. Altså det er jo ei utfordring både for studentar og elevar sant, at nynorsk finst for lite rundt dei. Ehm .. også er det ein del som har byta frå nynorsk til bokmål for eksempel etter vidaregåande som kanskje kjem tilbake igjen så skal dei prøve seg så følar dei seg rusten.

Både lite praktisering, lite eksponering og målbyte kan vere grunnar til at studentane er usikre når det kjem til skriving på nynorsk. Billy seier vidare at det berre er nokre studentar som ikkje har utfordringar med nynorsken, men at det også er studentar som har utfordringar med å skrive på bokmål. Hen meiner vidare at studentane sin usikkerheit rundt skriving på nynorsk er underkommunisert, og at det blir «skjøve litt under teppet»:

Så eg tenkjer at eg håpar at den diskusjonen som er sett i gong nå og som er litt oppe, at den trigger lærarutdannarar til å ta litt ansvar, då. For ein utrygg lærar, ein språkleg utrygg lærar, blir jo ikkje naudsynlegvis ein god lærar tenkjer eg. Det å vere utrygg på språket sitt gjer jo noko med den læraren som skal ut å undervise.

Billy meiner altså at det bør bli tatt tak i usikkerheita til studentane, og at dei må gjerast til språkleg trygge lærarar før dei skal ut å undervise i skulen. Hen meiner òg at argumentet om at studentane skal ha nynorskkompetanse frå vidaregåande ikkje held: «Fordi at det nyttar ikkje å skyve problemet nynorsk særleg, særleg nynorsk, det nyttar ikkje å skyve det liksom nedover i skuleåra, for det er så mange andre grunnar til at folk er usikre».

8.0 Drøfting

I det komande vil funna som er presentert over drøftast saman med teorien som er presentert i kapittel [3.0](#), [4.0](#) og [5.0](#). Eg vil byrje med å drøfte utdanningsinstitusjonane sine språkpolitiske retningslinjer opp mot språkpolitikk. Vidare vil programplanane og e-postane bli sett på i lys av læreplanteori, der det vil bli drøfta kva som på papiret skal bli gjennomført, og kva som i praksis faktisk blir gjennomført når det kjem til nynorsk i lærarutdanningane. Etter det kjem eit kapittel om utdanningsinstitusjonane sin kvalitetssikring av nynorsken til lærarstudentane utan norsk i fagkrinsen, før det blir drøfta kva som er dei moglege utfordringane når det kjem til nynorskopplæring for denne studentgruppa. Utfordringane har eg delt inn i ansvar, haldningar, personavhengig, overgang til MAGLU og studentar i villreie. Avslutningsvis kjem eit kapittel om lærarutdanningane sine planar for sikring av nynorskkompetanse framover.

8.1 Nøytralitet eller språksikring?

I [kapittel 7.1](#) har eg mellom anna presentert kva som står i dei språkpolitiske retningslinjene om nynorsk ved dei ulike institusjonane, og korleis nynorsk blir forvalta i desse dokumenta skal drøftast vidare. Retningslinjene byggjer på mållova (1980) og universitets- og høyskoleloven (2005). Dei fleste retningslinjene presiserer at dei med *norsk* meiner både nynorsk og bokmål, og snakkar såleis om begge målformene gjennom heile dokumentet. Retningslinjene tar då ein nøytral posisjon, altså behandlar dei nynorsk og bokmål likt og legg ikkje meir til rette for den eine eller den andre målforma (Bjørhusdal, 2015, s. 104). Etersom dei språkpolitiske retningslinjene støttar seg på mållova (1980) som byggjer på eit nøytralt språkpolitisk prinsipp, er òg retningslinjene blir difor i stor grad språknøytrale. Retningslinjene stør seg òg på det språkrettslege hovudprinsippet *positive rettar*, som betyr at begge dei norske målformene skal bli lagt til rette for. Dette ser ein der retningslinjene viser til mållova og mellom anna seier at minst 25 prosent av den norskspråklege informasjonen skal vere på nynorsk. Dei fleste språkpolitiske retningslinjene er altså både nøytrale og opererer med positive rettar, det Bjørhusdal (2015) kallar *raus rettferd*, altså at utdanningsinstitusjonane aktivt legg til rette for både nynorsk og bokmål. Bjørhusdal (2015) hevdar likevel at språknøytralitet ikkje er nok for å sikre bruk og oppretthalding av dei mindre brukte språka. Når nynorsk og bokmål har dei same rettane, vil det i ein asymmetrisk språksituasjon som me har i Noreg, ha størst konsekvensar for mindretalsspråket. Difor må

det altså ein *språksikringspolitikk* til for å sikre faktisk jamstilling mellom dei norske målformene, i følge Bjørhusdal (2015).

Det er nokre utdanningsinstitusjonar som i sine språkpolitiske retningslinjer tar ein meir språksikrande posisjon. Dette gjeld spesielt Høgskulen på Vestlandet, men også Høgskulen i Volda og Universitetet i Sørøst-Norge går noko lengre enn andre institusjonar i å sikre nynorsken i sine språkpolitiske retningslinjer. HVL ynskjer å vere eit «språkleg føredøme når det gjeld god og rett bruk av språket; særleg nynorsk, men òg bokmål og teiknspråk» (Høgskulen på Vestlandet, 2018). Her står det altså at det er særleg nynorsk dei ynskjer å fremje, heller enn å jamstille målformene. Dette er eit teikn på språksikring. HVL har også eit eige kapittel om nynorsk, noko som viser målforma tydeleg fram i dokumentet. Prinsippet om språksikring ser ein også mot slutten av retningslinjene der det står at det vert vurdert å skipa eit språksenter eller liknande som mellom anna vil syte for skrivekurs på norsk, særleg nynorsk, og engelsk. Igjen går dei lengre enn jamstilling når dei seier at skrivekursa vil særleg gjelde nynorsk¹. Også HVO tar ein meir språksikrande posisjon i sine språkpolitiske retningslinjer når dei skriv at dei tar på seg eit særleg ansvar for nynorsk i fag- og profesjonsutdanning. USN skriv at dei særleg i regionane der nynorsk har eit sterkt fotfeste har eit ansvar for begge dei norske målformene, «og vil legge opp til en differensiert praksis i bruk av bokmål og nynorsk» (Universitetet i Sørøst-Norge, 2017). Til liks med HVL har også USN eit eige kapittel som nemner nynorsk eksplisitt, kor dei mellom anna skriv at nynorsk skal brukast meir enn dei lovpålagte 25% ved somme studiestadar.

Dei språkpolitiske retningslinjene til spesielt HVL, men i nokon grad også HVO og USN, er altså språksikrande, der dei legg meir til rette for mindretalsspråket og strekk seg ut over jamstilling (Bjørhusdal, 2015, s. 114). Ut frå retningslinjene kan ein altså venta at sikringa av nynorsk er konkretisert i utdanningane. I HVL sine språkpolitiske retningslinjer kjem det fram institusjonen medvite tek eit særleg ansvar for nynorsken. I programplanen til grunnskulelærerutdanning 5–10 derimot, finn ein ikkje den same innstillinga til målforma. Her står det berre kort om læringsutbytte og ein obligatorisk prøve i nynorsk for dei som ikkje har valt undervisningsfaget norsk. Sidan HVL eksplisitt går inn for å sikre nynorsk, og eit av hovudområda til institusjonen er undervisning, kan ein også forvente seg at denne sikringa

¹ Sjå Thingnes (2020) som tek føre seg Høgskulen på Vestlandets avgjerd om å ha nynorsk som hovudspråk og korleis dette vart konkretisert i arbeidet med å utarbeide dei språkpolitiske retningslinjene.

skal gå føre seg i undervisninga. USN, som også tar ein språksikrande posisjon i sine språkpolitiske retningslinjer, har inga form for undervisning eller vurdering av nynorskkometansen til studentane som går grunnskulelærerutdanning 5–10 utan norsk. Her er heller ikkje lovnadane om sikring av nynorsk som står i retningslinjene konkretisert i lærarutdanninga. Ein logisk stad å sikre nynorsken kan tenkjast å vere i lærarutdanningane, slik at dei komande lærarane kan fortsette arbeidet med målformene ute i skulen. Likevel kan det altså sjå ut til at dei språkpolitiske retningslinjene gjeld meir det overordna administrative på institusjonen, enn i sjølve utdanningane. Dette gjeld i alle fall lærarutdanningane, men det er ikkje grunn til å tru at stoda er annleis i utdanningar som ikkje har norsk som fag. Skal studentane sjølve innlemmast i fagspråksfellesskapet, eller femnar denne språksikringa berre om administrasjon og forskning?

Nokre av dei same momenta som er kommentert over finn ein igjen i Diku-rapporten «Språkstrategiar i høgare utdanning» frå 2021, som er kommentert i [kapittel 3.3](#), når rapporten slår fast at få av utdanningsinstitusjonane konkretiserer vedlikehald og vidareutvikling av norsk fagspråk i sine språkpolitiske retningslinjer. I rapporten tilrår dei også utdanningsinstitusjonane å setje opp mål for kva for språkleg dugleikar studentane bør ha etter avslutta utdanning. Dette presiserer alle utdanningsinstitusjonane i programplanane når dei skriv det same læringsutbyttet som står i forskrifta, nemleg at grunnskulelærerstudentane etter utdanninga «behersker norsk muntlig og skriftlig, både bokmål og nynorsk, og kan bruke språket på en kvalifisert måte i profesjonssammenheng» (Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 5–10, 2016, § 2). Vidare konkretiseringar av korleis dette skal gå føre seg i praksis er det ikkje alle utdanningsinstitusjonane som presiserer, noko ein kan sjå i figur 2. Den einaste institusjonen eg finn som både tar ein språksikrande posisjon i sine retningslinjer og som konkretiserer dette i lærarutdanninga, er HVO. Dei skriv i dei språkpolitiske retningslinjene sine at dei tar eit særleg ansvar for nynorsk i fag- og profesjonsutdanning. Denne lovnaden finn ein igjen i emnet *Profesjonsskriving på bokmål og nynorsk*, som er presentert i [kapittel 7.1.10](#).

8.2 Frå overordna læreplanidé til gjennomført læreplan

Over har eg kommentert dei overordna språkpolitiske retningslinjene for heile institusjonar. Nå skal eg bevege meg mot lærarutdanningane og sjå på vegen frå overordna læreplanidé til gjennomført læreplan. Eg skal altså setje *Forskrift om rammeplan for*

grunnskolelærerutdanning for trinn 5–10 (2016), programplanane og e-postane inn i Goodlad, Klein & Tye (1979) sine fem nivå av den substansielle sida av læreplanen (sjå [kapittel 5.0](#)). Det første nivået, *den ideologiske læreplanen*, handlar om dei ideologiske førestillingane som ligg til grunn for læreplanen, som i denne samanhengen er stortingsmeldingane. I denne studien har eg kort inkludert *Mål og mening* (2008) og *Språk bygger broer* (2008). Desse stortingsmeldingane legg fram at det er viktig å styrkja det norske språket sin posisjon, og dei legg i denne samanhengen vekt på nynorsk. Dei seier ikkje noko konkret om korleis dette skal realiserast i lærarutdanningane.

Det neste målet er *den formelle læreplanen*, som i denne samanhengen er *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 5–10* (2016). Dette er den forskriftsfesta planen som alle grunnskulelærerutdanningar skal følgje. Her står det at studenten etter fullført grunnskulelærerutdanning «behersker norsk muntlig og skriftlig, både bokmål og nynorsk, og kan bruke språket på en kvalifisert måte i profesjonssammenheng» (Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 5–10, 2016, § 2). I § 4(3) står det at korleis utdanningane legg til rette for at studentane skal utvikla desse kommunikasjonsferdigheitene, skal skildrast i programplanen.

Det tredje nivået er *den oppfatta læreplanen*, som i dette tilfellet er programplanane. Dette handlar om korleis forskrifta blir oppfatta av dei ulike institusjonane. Det er korleis programplanane tar opp utvikling av kommunikasjonsferdigheiter, nynorsk i mitt tilfelle, eg har sett på i denne studien. Det er berre seks av utdanningsinstitusjonane som gjer greie for *korleis* studentane skal utvikle sine kommunikasjonsferdigheiter også i nynorsk (sjå figur 2). Alle tolv beskriv kva læringsutbytte studentane skal få, noko som i dei fleste tilfelle er det same som står i forskrifta, og nokre planar omtalar òg fritaksfastsetjingar. Her ser me altså at i fleire tilfelle realiserer ikkje den oppfatta læreplanen det som står i den formelle læreplanen. Når institusjonar i programplanane berre skriv kva som er målet med undervisninga og korleis studentane kan få fritak frå å skrive nynorsk, gjer dei ikkje greie for korleis studentane skal utvikla sine kommunikasjonsferdigheiter i nynorsk. Høgskulen på Vestlandet og Høgskolen i Østfold gjer berre greie for korleis studentane sin nynorskkompetanse blir *vurdert* i grunnskulelærerutdanninga 5–10. Ei summativ vurdering utan nokon form for undervisning eller oppfølging er ikkje nødvendigvis så føremålstenleg. Det er difor ikkje sikkert at ein prøve eller eit arbeidskrav gjer at studentane utviklar sine kommunikasjonsferdigheiter på bokmål og nynorsk.

Den gjennomførte læreplanen handlar om kva som går føre seg i klasserommet, og kan vere ganske ulik den oppfatta læreplanen. Dette har eg i denne studien fått innsikt i gjennom e-postane frå tilsette på dei ulike institusjonane. I programplanen til INN står det ikkje noko om undervisning i eller vurdering av nynorsk. Likevel skriv informanten frå INN at studentane har eit arbeidskrav på nynorsk og at det blir laga ein opplæringsmodul i læringsplattforma Canvas. I programplanen til NLA står det at studentar som ikkje har valt norsk som fag må gjennomføra nynorsk kurs, «[...] men dette har ikke vært gjennomført; det har kun vært gitt oppfordring om å benytte språkrådet sine kurs». Likevel skal dei framleis skrive to arbeidskrav på målforma dei nyttar minst. UiT skriv ingenting i programplanen om vurdering eller undervisning i nynorsk, men i e-post til meg skriv informanten at studentane har eit arbeidskrav på nynorsk. Som ein del av førebuingane til arbeidskravet har også ein frå norskseksjonen nokre økter nynorsk med studentane. UiA har altså både kurs og arbeidskrav på begge målformer som ikkje står noko om i programplanen. Informanten frå OsloMet seier at det vart forsøkt å overføra fleire av momenta frå programplanen for GLU til programplanen for MAGLU, og at dei er overført på papiret, men at det i praksis er mykje av det som står som ikkje blir gjennomført slik det skal. I programplanen står det mellom anna at studentane skal ha ein obligatorisk elektronisk prøve i nynorsk, men i følge informanten fall denne vekk etter overgangen til MAGLU. I HiØ sitt tilfelle står det i programplanen at studentane skal gjennomføre akademisk skriving på bokmål og nynorsk. I e-posten frå tilsett på HiØ skriv vedkommande ingenting om dette, men skriv heller at dei ikkje har noko opplegg for å sikre nynorskkompetansen til studentane på MAGLU 5–10 utan norsk. I ganske mange tilfelle er altså den oppfatta læreplanen og den gjennomførte læreplanen ulike. Det er både institusjonar som skriv i programplanen at noko blir gjennomført, men så blir det ikkje det, og nokre institusjonar har eit opplegg som det ikkje står om i programplanen. NTNU, NU og USN bekreftar i e-postane at dei ikkje har noko form for undervisning eller vurdering i nynorsk. UiS, HVL og HVO bekreftar at det som står i programplanen blir gjennomført. Kva som faktisk går føre seg på institusjonane og i klasseromma må eg basera på det som har blitt formidla vidare til meg. For å få heilt klare svar måtte eg ha observert sjølv.

Nå har eg sett på læreplannivåa frå overordna styringsdokument til dei ulike institusjonane sine programplanar og kva som faktisk går føre seg på institusjonane. Det siste nivået er *den erfarte læreplanen*. For å få innsikt på dette nivået måtte eg ha snakka med studentar som går eller har gått grunnskulelærerutdanning 5–10 utan norsk. Likevel skriv Imsen (2020) at det

også er av interesse å spørje lærarane om kva som går føre seg i klasserommet for å få innsikt i dette læreplansnivået, som er det eg har gjort. Denne granskinga tyder på at det kan vere stor forskjell mellom internsjon og røynda, noko som er i samsvar med Imsen (2020).

8.3 Kvalitetssikring

Over har eg konsentrert meg om kva som står i programplanar og e-postar. Me skal framleis konsentrera oss om e-postane, men i tillegg skal me ta føre oss intervju. For kva seier institusjonane om eiga kvalitetssikring av nynorsken til studentane? Dei aller fleste erkjenner at dei kjem til kort. Som eg skreiv under [kapittel 6.5](#) om dokumentanalyse, kan e-postane frå institusjonane vere utsatt for reaktivitet. Altså kan denne erkjenninga vere utløyst av førespurnaden min. Det er berre INN som eksplisitt hevdar at dei opererer i tråd med forskrifta:

Grunnskolelærerutdanninga 5-10 ved Høgskolen i Innlandet ivaretar det overordnede læringsutbyttet «- behersker norsk muntlig og skriftlig, både bokmål og nynorsk, og kan bruke språket på en kvalifisert måte i profesjonssammenheng» ved å bevist [*sic*] velge faglitteratur og tekster som representerer begge målformene.

Dei skriv altså at dei vel faglitteratur og tekstar som representerer begge målformene. Etter all sannsyn er det likevel færre utgjevingar på nynorsk enn på bokmål, og i alle fall for dei som ikkje har norsk som fag vil det kunne vere vanskeleg å få tak i litteratur på nynorsk².

Informanten skriv også at dei har eitt arbeidskrav som skal skrivast på nynorsk, i tillegg til at dei har ein læringsmodul på læringsplattforma Canvas. Billy frå HVO seier i intervjuet at hen ikkje trur nynorskopplæringa på HVO er tilstrekkeleg. Når ein over ser på kva som blir gjort på HVO med profesjonsskrivingskurset ([kapittel 7.1.10](#)), og informanten der meiner det ikkje er nok, medan informanten frå INN meiner det som blir gjort på deira lærarutdanning er nok, ser ein at det er forskjell i kor viktig dei synes det er. Det er tydeleg at det ikkje blir prioritert eller sett på som like viktig for informanten frå INN som for Billy på HVO. Billy seier at hen trur trykket på arbeidet med målformene bør auke og at det er viktig at dei veit at omfanget kurset har nå ikkje er nok til å sikre nynorskkompetansen til studentane.

Storparten av dei resterande institusjonane seier enten eksplisitt eller implisitt at dei kjem til kort når det gjeld kvalitetssikring av nynorskkompetansen til grunnskulelærerstudentane på 5–

² Eg har freista å få tak i statistikk på dette, men ikkje lukkast.

10 utan norsk. Fleire skriv òg at dei er på veg til å gjere endringar i sikringa av nynorskkompetansen til studentane, noko som også er ei erkjenning av at utdanninga slik den er nå ikkje sikrar nynorskkompetansen til studentane godt nok. Informanten frå NTNU skriv at det ikkje har vore noko opplegg for å sikre kompetanse i begge målformer for dei som ikkje har norsk i fagkrinsen, og at dette er problematisk av mange grunnar. Hen skriv òg at dei jobbar med eit opplegg der målet er å ha det på plass innan neste studieår «slik at vi ikkje bryt med rammeplanen her». Implisitt i dette ligg det at dei per dags dato bryt med rammeplanen, og er medvitne om det. Informanten frå HiØ skriv at hen i eit informasjonsmøte om fagval pleier å ha eit innlegg for studentane der hen mellom anna seier at «dei som vel norsk i utdanninga er heldige fordi dei faktisk får vidare kompetanse om/i begge målformer gjennom studiet. (Implisitt at dei som ikkje vel norsk ikkje får det per i dag..)». NU sin informant skriv at dei som ikkje vel norsk får nynorskkompetansen sikra i varierende grad, og at dette er noko dei ikkje er nøgd med.

Kim frå Høgskulen på Vestlandet seier heilt i starten av intervjuet at hen ikkje er nøgd med HVL sin måte å takla problemstillinga rundt nynorsk på. Vidare i intervjuet seier hen heilt eksplisitt at «Eg vil vel seie at per i dag blir han [nynorskkompetansen] ikkje sikra. Det er einskilde forsøk for å få det til, men det er ikkje eit system som trygga at det skjer, per i dag». Kim seier vidare at nynorskkopplæringa på HVL ikkje er tilstrekkeleg og at det bør gjerast endringar. Alex frå USN seier nynorskkompetansen blir per nå ikkje sikra i det heile tatt for dei som ikkje har norsk som fag. Hen seier vidare at nynorskkopplæringa på USN ikkje er tilstrekkeleg og at «[...] det bør gjerast endringar både for dei studentane som har norsk som fag og sjølvsagt @ for dei som ikkje har det». Informant frå OsloMet seier i telefonsamtale at studentane har eitt arbeidskrav i PEL som skal skrivast på nynorsk, men at det er ukjent i kva grad studentar får underkjent grunna språket. Samanfattande seier vedkommande at det som står i programplanen ikkje blir gjennomført slik det skal, og at nynorskkompetansen til studentane ikkje blir sikra på tilstrekkeleg måte. Dette støttar Iben frå OsloMet opp under, når hen i intervjuet seier at nynorskkompetansen til studentane utan norsk berre blir sikra gjennom eitt arbeidskrav skrive på motsett målform av den dei brukar til vanleg. Då tar eg opp igjen noko me snakka om før i intervjuet, nemleg at språket ikkje har så mykje å seie for vurderinga:

Iben: Nei.

Ida: Nei, mhm.

Iben: Det er ganske vondt å seie det, men sånn er det altså.

Kor mykje språket har å seie i vurderingane av arbeidskrava i pedagogikk er relevant ettersom dette er den einaste vurderinga mange har av nynorskkompetansen til studentane utan norsk i fagkrinsen. Som presentert i datamaterialet over, er det mange som har eitt arbeidskrav i PEL som skal skrivast på nynorsk. I intervjuet med dei fire informantane, som alle jobbar i norskseksjonen, spør eg om dei veit kva språket har å seie i denne vurderinga i PEL på deira institusjonar. Som eg har kommentert trur ikkje Iben frå OsloMet det har så mykje å seie:

Så det, det eg lurar på om svaret er at det ikkje har noko å seie. Men dei får ein tydeleg tilbakemelding på at dette, dette var ikkje så bra då. Her må du verkeleg setje deg inn i nynorsken for det kan du ikkje. Men eg trur ikkje at me underkjenner nokon på bakgrunn av det.

Norskseksjonen vurderer språket, medan pedagogikkseksjonen vurderer innhaldet. Dersom pedagogikkseksjonen allereie har vurdert eit arbeidskrav til godkjent på bakgrunn av innhaldet, tviler altså Iben frå OsloMet på at det seinare blir underkjent grunna språket som norskseksjonen har kommentert. Kim frå HVL seier at hen er misnøgd med at norsklærarane ikkje har noko med vurderinga av arbeidskravet i PEL som skal skrivast på nynorsk, og veit difor ikkje kor mykje språket har å seie for vurderinga: «Det har me ikkje så langt hatt, det er pedagogikkfolket som har vurderinga, og i kva grad dei faktisk evaluerer språkbruken og både gjer det og etter kva kriterium, det veit eg rett og slett ikkje». Billy frå HVO seier at dei har hatt nokre diskusjonar med pedagogikkseksjonen når det gjeld kor mykje språket skal ha å seie for vurderinga av arbeidskrava. I norskfaget, som også er eit språkfag, har språket mykje å seie for vurderinga, men Billy «trur nok ikkje det er det same i dei andre faga».

Dersom språket har så lite å seie i vurderinga av arbeidskrav i PEL som informantane trur, har ikkje institusjonar som OsloMet, NLA, UiT, INN og UiA noko reell vurdering av nynorsken til studentane. Dersom det er lite sannsynleg at dei får underkjent grunna språket, gjer ikkje eitt arbeidskrav på nynorsk at institusjonane kan sikra at studentane har kompetanse i nynorsk når dei er ferdige med utdanninga.

8.4 Kva er utfordringane?

Som me har sett er det svært mange som eksplisitt eller implisitt erkjenner at sikringa av nynorskkompetansen til studentane som går grunnskulelærerutdanning 5–10 utan norsk ikkje er god nok. Vidare skal me sjå på kva som er utfordringane og kva som kan vere grunnane til

at institusjonane ikkje sikrar denne studentgruppa sin nynorskkompetanse. Ut frå analysen har eg kome fram til nokre sentrale faktorar som kan spele inn. Desse er plassering av ansvar, haldningar, mangel på system, og overgang til MAGLU.

8.4.1 Ansvar

Ansvar handlar her både om kven som skal ha ansvaret for å sikre nynorskkompetansen når det ikkje er norskfaget, og kven som skal ha ansvaret for at det blir tatt tak i utfordringa. I samtalen med representant frå OsloMet, meinte informanten at ein grunn til at det ikkje er større fokus på nynorskkompetansen til studentane, er at det er ei utfordring i kvar ansvaret skal liggje – altså kven skal gi opplæring, og kven skal vurdere språket? Dette var også tema i Proba (2014) si undersøking av sikringa av kompetanse i begge målformer i lærarutdanningane. Der kom det fram at det var usikkerheit i kven som har ansvaret for nynorsk, og at det var vanskeleg å få tak i dei ansvarlege (Proba samfunnsanalyse, 2014, s. 75). Informanten frå OsloMet kommenterte òg at det er utfordrande å få pedagogikkseksjonen til å ta ansvar rundt nynorskopplæringa, og at samarbeidet mellom pedagogikk og dei resterande faga har blitt meir utfordrande etter overgangen til MAGLU. Lite støtte frå leiinga meiner informanten kan vere grunnen til diskusjonen rundt kven som har ansvaret for nynorskopplæringa og -vurderinga. På NTNU har personen eg har vore i kontakt med forsøkt å finne svar på korleis nynorskkompetansen til studentane som ikkje har norsk i fagkrinsen blir sikra. Då vedkomande fann at den ikkje blir sikra, forsøkte hen å få nokon til å ta tak i det. Det er altså ikkje klart kven som skal ha ansvaret for nynorsken når det ikkje er norskseksjonen, og tar ingen ansvar så blir det ikkje gjort.

Alex frå USN seier i intervjuet at hen har vore initiativtakar til å få inn eit opplegg rundt nynorsk for MAGLU-studentane utan norsk i fagkrinsen. Det har blitt til ein lang prosess å få leiinga til å ta tak i det, og vedkommande vart møtt med mykje motstand. Det skal ikkje vere opp til enkelte lærarar på institusjonane å ta tak i slike overordna problemstillingar, det er leiinga som har ansvaret for at det blir tatt tak i utfordringa rundt sikring av nynorskkompetansen til studentane. Heilt frå byrjinga av dette prosjektet, har leiinga fråskrive seg ansvar og skubba problemstillinga over på enkelte, ofte engasjerte personar. Stort sett alle e-postane eg sende ut vart sendt til sentrale personar i leiinga av grunnskulelærarutdanningane ved dei ulike institusjonane (instituttleiarar, studieprogramleiarar osv.). I mange tilfelle vart eg vidaresendt både ein og to gonger til personar som ikkje sit i leiinga, men til personar som har vist seg særleg interesserte i å få sikra nynorskkompetansen til lærarstudentane. Det trengs

sjølvsagt engasjerte og dyktige folk også i fagmiljøa, men utan støtte frå leiinga er det vanskeleg å få til noko.

Ein ser også tendensar i e-postane til at lærarutdannarane legg ansvaret over på studentane og vidare nedover i skulegangen. Informanten frå NU skriv at «Alle våre studenter har nynorsk frå VGO». Og det stemmer jo at dei aller fleste studentane har hatt nynorsk på vidaregåande, og difor og ein viss kompetanse i målforma, men som både Kim, Billy og Alex seier i intervjuet, er det ikkje tilfelle at dei har kompetanse nok frå vidaregåande. Billy frå HVO seier mellom anna

[...] ofte så høyrer eg jo argumentet om at <SIT veit du kva, det der bør du kunne frå vidaregåande SIT>, ikkje sant, altså <SIT me skal ikkje drive opplæring i noko som du har gjort i tretten år SIT>, eller kanskje ikkje i tretten år då, kanskje i seks, men uansett. Ehh ... den held ikkje altså. Fordi at det nyttar ikkje å skyve problemet nynorsk særleg, særleg nynorsk, det nyttar ikkje å skyve det liksom nedover i skuleåra, for det er så mange andre grunnar til at folk er usikre.

Billy meiner altså at argumentet om at studentane skal ha nynorskkompetanse frå vidaregåande skule ikkje er godt nok. Ein kan ikkje la vere å ta ansvar for nynorskkompetansen til studentane fordi dette er noko dei skulle ha lært på vidaregåande. Det er dessutan forskjell på den kompetansen ein skal tileigna seg på vidaregåande og den ein skal oppnå på lærarutdanningane. Som Skjong (2011, s. 93) peikar på, startar lærarstudentar utdanninga si med den skriftlege kompetansen i norsk i eit hovudmål-sidemål-perspektiv. Det er difor fleire som startar med sidemålskompetanse i nynorsk, enn med sidemålskompetanse i bokmål. Skjong hevdar at dette legitimerer at det må leggjast spesiell vekt på kompetanseutvikling i nynorsk i lærarutdanningane (2011, s. 93). Nynorskkompetansen som lærarstudentane skal ha, handlar om at dei skal kunne bruke språket på ein kvalifisert måte i profesjonssamanheng. For lærarstudentar som i framtida skal ha elevar med enten nynorsk som hovudmål eller som sidemål, handlar det også om å ha vurderingskompetanse i målforma og kunne gi gode tilbakemeldingar på språket til elevane. Dette er ikkje noko elevar på vidaregåande skal lære, dette må lærarutdanningane ta seg av.

8.4.2 Haldningar

Ulike haldningar til nynorsk kan ein sjå på alle nivåa i datamaterialet mitt. Me kan lese dei ut frå dei språkpolitiske retningslinjene og programplanane, dei ligg eksplisitt og implisitt i e-postane, og informantane snakkar i intervjuet om ulike erfaringar dei har med haldningane til

spesielt andre tilsette på institusjonen. Som me såg i Garrett (2010) sin definisjon av språkhaldningar, handlar haldningar om orientering til eit objekt. Denne definisjonen er bastert på Sarnoff (1970) sin definisjon av språkhaldningar som framhevar det evaluerande aspektet ved haldningar. I denne samanhengen er det nynorsk som er objektet og som blir evaluert.

Byrjar me å sjå på programplanane, kan ein kanskje sjå haldningane mest ut frå prioriteringane som er gjort i utdanninga. I seks av tolv tilfelle er det einaste institusjonane skriv om nynorsk i programplanane det same som står i forskrifta. Dei skriv kva som er læringsmålet, men ingenting om korleis det skal bli oppnådd. Når institusjonane berre har kopiert det som står i forskrifta, men ikkje tar noko eigedom til det sjølv, seier det noko om kor viktig nynorsk blir sett på for dei som har utforma planen. UiT og NTNU skriv berre om nynorsk i samband med læringsmål og fastsetjingar av fritak i sine programplanar. Når noko av det einaste som står om nynorsk i programplanen er korleis studentane kan sleppa å ha noko med det å gjere, skin det gjennom ei haldning av at dette er noko studentane ikkje vil gjere og som dei kan få fritak frå.

Også i e-postane frå institusjonane kan me sjå implisitte og eksplisitte haldningar. Mållova (1980) er som sagt eit språkpolitisk lovgjevingsdokument som i stor grad styrar korleis nynorsk og bokmål skal arbeidast med på universitet og høgskular. Ei av punkta i mållova slår fast at «Statsorgan skal svare på skriv frå private rettssubjekt på den målforma som er nytta i skrivet» (Mållova, 1980, § 6). I følge mållova skulle då alle utdanningsinstitusjonane ha svart meg på nynorsk, ettersom e-posten eg sende var skriven på nynorsk. Likevel fekk eg fem e-postar skrivne på bokmål i retur. Desse var frå INN, USN, NTNU, UiS og NLA. Desse bryt altså med mållova når dei svarar, noko som er verd å merke seg spesielt når utvekslinga handlar om nynorsk i lærarutdanningane. Her må det presiserast at NLA er ein privat institusjon, og at mållova difor ikkje gjeld denne institusjonen. Også institusjonane sine språkpolitiske retningslinjer er byggja på mållova, og UiS er av dei som eksplisitt skriv i retningslinjene sine at «Alle som vender seg til UiS skal få svar i den målforma dei sjølv har nytta i skrivet til UiS» (Universitetet i Stavanger, 2020). USN sine språkpolitiske retningslinjer har formuleringar som inneber at tilsette skal følgje mållova sine fastsetjingar om bruk av dei norske målformene, men dei tilsette eg har vore i kontakt med følgjer ikkje dette. Det at fem av tolv institusjonar ikkje følgjer verken mållova eller sine egne språkpolitiske retningslinjer, er verd å merke seg ettersom alle er vitskapleg tilsette i

lærarutdanningane som ganske sikkert kjenner godt til mållova sine fastsetjingar, spesielt når temaet i seg sjølv er nynorsk. Kanskje det handlar om usikkerheit knyt til å skrive nynorsk, eller kanskje dei ikkje synes det er så viktig å svare på den målforma som førespurnaden vart skriven i. Uansett vitnar det om ei haldning til nynorsk og manglande medvit når det kjem til mållova.

NLA og INN omtalar også nynorsk som «sidemål» i sine e-postar. Sidemål er eit omgrep knytt til grunnskuleopplæringa og er ikkje eit som er nytta i høgare utdanning. Det kan ein sjå ettersom termene hovudmål og sidemål ikkje er nytta i styringsdokument for høgare utdanning. Omgrepet «sidemål» vitnar om at ei målform er underordna den andre, og at det ikkje er jamstilte. I lærarutdanninga skal studentane kunne skrive begge målformer, og har ikkje formelt eit hovudmål og eit sidemål. NLA bruker også sidemål parallelt med nynorsk, og vitnar om ei haldning til at nynorsk alltid er sidemålet til studentane.

Informant frå Universitetet i Sørøst-Norge, skriv i e-posten at det har vore praktiske problem med å implementera forskrifta om nynorsk hos dei studentane som ikkje vel norsk som fag, ettersom at «disse studenter har generelt visst [*sic*] seg rett uinteresserte i ordningen». Informanten peikar altså på studentane som ein grunn til at USN ikkje sikrar den kompetansen som det står i forskrifta at dei skal. Likevel er det styringsdokumenta og leiingane på lærarutdanningane som står for kva studentane skal arbeida med, ikkje studentane sjølve. Dessutan er det kanskje berre dei som skrik høgast av studentane som får meiningane sine fram, og sjølv om informanten skjer alle over ein kam og seier dei er uinteresserte i å arbeide med nynorsk, er det ikkje sikkert dette gjeld fleire enn eit fåtal. Alex, som også er tilsett på USN, seier i intervjuet at hen har:

[...] aldri egentleg opplevd noko negative haldningar, men det kan jo vere fordi dei berre skjuler det for meg, men eg synes jo egentleg at dei- det verkar jo som studentane ynskjer å bli flinkare til å skrive nynorsk. Dei synes det er tungt, og dei synes det er vanskeleg, men eg opplever ikkje at dei synes det er på ein måte meiningslaust, det synes eg jo er veldig positivt, altså dei vil veldig gjerne, dei strevar med å få det til og det er mykje dei skal læra og sånn ehm, men dei skjønar kvifor dei skal det.

Alex peikar altså på det motsette av informanten frå e-posten, og det er diskrepans mellom kva leiaren trur og kva undervisningspersonalet erfarer. Alex seier at studentane ynskjer å bli flinkare og dei ser ikkje på det som meiningslaust sjølv om dei strevar med å meistre det.

Ettersom informanten frå e-posten er tilsett i leiinga på lærarutdanninga på USN, medan Alex er undervisningspersonale, kan det tenkjast at Alex har mest kunnskap om studentane sine opplevingar. Kanskje har ikkje studentane så negative haldningar som informanten frå e-posten hevdar. Likevel indikerer alle informantane frå intervjuet at det ikkje står så bra til med studentane sine nynorskferdigheiter, noko som kan påverke deira haldningar til målforma. Dette peikar både TNS Gallup (2006), Vibe (2005), Pran og Johannesen (2011) og Anderson (2007) på. Kor god ein er i nynorsk, kan altså sjå ut til å henga saman med den innstillinga eller haldninga ein har til skriftspråket. Ettersom alle informantane peikar på at nynorskferdigheitene til studentane ikkje er spesielt gode, kan det også tyde på at dei har dårlegare haldningar til målforma enn dei ville hatt dersom dei meistra den godt.

To av informantane kommenterer også nynorskkompetansen til lærarutdannarane på institusjonen deira. Alex frå USN seier at nokon av dei som underviser i andre fag enn norsk ikkje nødvendigvis er så gode til å skrive nynorsk sjølve. Iben frå OsloMet seier at det er ei haldning på institusjonen om at lærarutdannarane i dei andre faga enn norsk ikkje kan nynorsk, og difor må norsklærarane inn å vurdere nynorsken til studentane i arbeidskravet i PEL. Hen seier vidare at:

Det skal jo ikkje vere sånn. Alle lærarar skal jo ha kompetanse i begge målformene, så ehh det, det er ei haldning som er ganske interessant. At dette kan ikkje eg. PEL-lærarane vil for eksempel ikkje då svare på spørsmål når dei har rettleiing på dette arbeidskravet, som gjeld nynorsk, for det kan dei ikkje.

Ser ein i språklova (2021) som under ferdigstillinga av denne studien er ferdig behandla, men ikkje innført, er det i § 16 tatt opp krav til skrivekompetanse. Det vil seie at tilsette i offentlege organ, som omfattar høgskular og universitet, skal meistre begge dei norske målformene. Det står òg at «Statsorgan og fylkeskommunar skal kunne krevje at tilsette skal skrive både bokmål og nynorsk» (Språklova, 2021, § 16). Høgskulane og universiteta kan altså kome til å bryte med språklova når den blir vedteken, om lærarutdannarane ikkje meistrer nynorsk. Det at det kan lata til at pedagogikk-lærarane ikkje meistrar nynorsk godt, kan ein også sjå ut frå at fire av institusjonane som har eit nynorsk arbeidskrav i pedagogikk, lar norskseksjonen vurdere det språklege. Ut frå språklova skal eigentleg pedagogikkseksjonen ha kompetansen til å vurdere og rettleie studentane sjølv. Dersom lærarutdannarane har svake nynorskferdigheiter slik informantane hevdar, kan deira tilsynelatande dårlege haldningar til skriftspråket skuldast manglande meistring. Noko tilsvarande finn Pran og Johannesen (2011,

s. 45) når dei peikar på at dei lærarane som meiner sidemålsundervisning er viktig og at alle bør kunne lese og skrive nynorsk, er dei lærarane som har høg kompetanse i nynorsk og generelt høg utdanning og lang erfaring som norsklærer. Tilsvarande finn dei at lærarane med lav kompetanse i nynorsk generelt har lav og kort utdanning og meiner undervisning i sidemål (nynorsk i denne studien) ikkje er viktig (Pran & Johannesen, 2011, s. 46). Garrett (2010) hevdar at lærarane har mykje å seie for språkhaldningane til elevane, noko som kan overførast til høgare utdanning. Har lærarutdannarane dårlege haldningar til nynorsk, vil ikkje haldningane til studentane betrast, noko som igjen vil påverke haldningane til lærarstudentane sine komande elevar. Anderson (2007) peikar på at positivt innstilte lærarar er viktig for at det nynorske skriftspråket skal kunne sjå lyst på framtida. For å få positivt innstilte lærarar, treng ein også positivt innstilte lærarutdannarar.

Fram til nå har eg stort sett kommentert implisitte haldningar, men både i e-postane og i intervjuar snakkar informantane om eksplisitte haldningar dei har opplevd spesielt frå kollegaar. Dette ser ein mellom anna når informanten frå OsloMet snakkar om eit vanskeleg samarbeid med pedagogikkseksjonen som også er kommentert i [kapittel 8.4.1](#) om ansvar over. Tilsett på HiØ har opplevd så mykje motstand, at hen ikkje lengre ser vitsen i å prøve å få til meir nynorskarbeid:

Nokon pedagogar blant dei som bestemmer mest over det overordna i lærarutdanningane her, altså vitskapleg tilsette i pedagogikk, har jobba aktivt imot nynorskbruk i andre saker tidlegare, så eg har tenkt dei siste åra at det ikkje er nokon vits i å prøve å få til meir obligatorisk nynorskarbeid i 5-10-utdanninga – før det kjem nasjonale retningslinjer som alle *må* gjennomføre.

Vedkomande ser altså på det som nærmast håpløst å i det heile prøve å få til noko, på grunn av motstand frå andre tilsette. Vidare står det at norskseksjonen er for eit mykje betre opplegg for alle studentar, men at dei er usikre på kva dei kan få i gang utan andre på laget. Når tilsette i lærarutdanningane ikkje berre fråskriv seg ansvaret for nynorskopplæringa, men også arbeider mot det, blir det svært vanskeleg for enkeltpersonar å få til noko utan at leiinga tar tak i det.

Når Alex fortel om prosessen med å prøve å få inn meir opplæring i nynorsk for lærarstudentane på institusjonen, tar hen opp at det var ein tung prosess og at «det var liksom litt som å padla i sirup». Hen opplevde at nynorsk alltid vart gløymd i prosessen med å lage ein ny studiemodell, noko som vitnar om ei haldning til at nynorsk ikkje er høgt oppe på

prioriteringslista til dei andre som var med å utarbeida modellen. Alex fortel òg at når hen føreslo å leggja arbeid med nynorsk inn i emneplanen for pedagogikk, kom det ganske aggressive svaret at «PEL skal ikkje vere ein dumpingplass for alt det som ikkje får plass i dei andre faga». Pedagogikklærarane var altså heilt uinteresserte i å få nynorsk inn i pedagogikkfaget. Grunnen til at det oppstår gnissingar med pedagogikkseksjonen, er at dette er det einaste obligatoriske faget på utdanninga grunnskulelærer 5–10, og difor ein naturleg stad å legge inn nynorsken. Dette er eit poeng i Proba (2014) sin rapport om nynorsk som hovudmål. Her legg dei fram at PEL er det «einaste obligatoriske faget for alle grunnskulelærerstudentane og såleis eit mogleg felles fag for å oppfylle lovvedtaket om meistring av «norsk skriftlig både bokmål og nynorsk» (Proba samfunnsanalyse, 2014, s. 49). Alex frå USN fortel vidare at tilsette heller ikkje kunne forstå kvifor skriving på begge målformer skulle knytast til praksis og at praksislærarane i så fall måtte få sleppa å ha noko som helst med nynorsken å gjera. Generelt kan det sjå ut til at det rår ei haldning om at lærarutdannarane helst ikkje vil ha så mykje med nynorsk å gjera i realiteten, sjølv om dei i samtalar kan verke positivt innstilte til at studentane må få skrive på begge målformer. Alex frå USN peikar òg på at lærarutdannarane på førehand rekna med at praksislærarane ville vere fiendtleg innstilt til nynorsk i praksis, noko som både kan skulda at lærarar i den regionen generelt har dårlege haldningar til nynorsk, men det kan òg reflektera lærarutdannarane sine haldningar. Billy frå HVO snakkar også om at det var mykje motstand i byrjinga til profesjonsskrivingsemnet dei nå har. Iben frå OsloMet seier at å få inn meir nynorsk for studentane utan norsk er som ein kamp mot vindmøller. Når det er mykje anna som skal fokuserast på blir det gløymt, og det blir ikkje opplevd som eit fokusområde for andre enn nokre eldsjeler i norskseksjonen.

Nå har eg kommentert både eksplisitte og implisitte haldningar i alt frå programplanane til intervju. Det er spesielt viktig å sjå på haldningar knytt til nynorsk ettersom dei, i følge Garrett, spelar ei rolle når det kjem til om det minoriserte språket overlever eller om folk sluttar å bruke det heilt (Garrett, 2010, s. 11). For at nynorsk skal overleve må det altså ein haldningsendring til i lærarutdanningane, ettersom lærarar har mykje å seie når det kjem til kva for haldningar elevane vil få til målforma (Garrett, 2010, s. 22). Som sagt heng også haldningar saman med meistring og ved å auke nynorskkompetansen til studentane vil også haldningane til målforma bli betre, noko som igjen vil smitta over på dei framtidige lærarane sine elevar.

8.4.3 Personavhengig

Spesielt i intervju, men også i e-postane, kom det fram at korleis det blir arbeida med nynorsk i lærarutdanningane 5–10 utan norsk, i stor grad er avhengig av kven som underviser i dei ulike faga. I e-posten frå HiØ, kan ein sjå at det er personavhengig ettersom dei tidlegare hadde eit kurs om profesjonsskriving på begge målformer, men som fall vekk etter pådrivaren av kurset gjekk av med pensjon. Dei har altså tilbydd dette kurset fordi ein tilsett på institusjonen har vore engasjert og fått det til.

I alle fire intervju er det ein gjennomgåande faktor at fokuset på nynorsk generelt er avhengig av kven det er som underviser. Kim frå HVL seier at kva nynorskopplæring som blir gitt til studentane utan norsk som fag er «[...] tilfeldig frå år til år, gruppa til gruppa, lærar til lærar, kva som eigentleg blir gjort». Sjølv om det per dags dato ikkje blir gitt noko tilbod om nynorskopplæring til studentane utan norsk som fag på USN, seier Alex at det tidlegare, før fusjonen, har «[...] vore såne ting som eg har hatt inntrykk av at har skjedd og at det har vore personavhengige ... såne småpraksisar rundt forbi som har tatt slutt når folk forsvinner, då». Her ser ein igjen det som informanten frå HiØ peika på, nemleg at opplegg er så avhengig av ein skilde pådrivarar at det forsvinn når pådrivaren ikkje jobbar på institusjonen lengre. På OsloMet hadde dei tidlegare ein digital prøve som ikkje blir gjennomført lengre. Iben forklarar dette med at fokuset på nynorsk i utdanninga er avhengig av at det er nokon i dei andre faga enn norsk som er oppteken av det, og er det ikkje det så forsvinn det ut av utdanninga. Noko som framleis blir praktisert på OsloMet er det som blir kalla språkveka. Her seier Iben at nynorsk alltid kjem med til ei viss grad, men at

[...] det kjem litt an på kven det er av norskseksjonen sine representantar som er med i den gruppa. Så det er heilt personavhengig, ikkje sant. Ein som kjempar for det vil presse det gjennom uansett, men noko blir det, men grada av det vil vere ulik.

Iben oppsummerer vidare i samtalen at det som er gjennomgåande er at det er personavhengig kor mykje nynorskopplæring studentane får i dei andre faga enn norsk: «Det blir litt sånn gjennomgåande her sant, det er personavhengig. Det, det er det som på ein måte er litt sånn ... skummelt i det- det er valdsamt å seie, men det er personavhengig, rett og slett». Kim frå HVL legg stor vekt på at det trengs nasjonale styringar for at nynorskopplæringa i lærarutdanningane skal betrast. På spørsmål om korleis det blir bestemt kva for nynorskopplæring studentane får, seier hen at:

Ja, i og med at det ikkje står nokon stad, det er ikkje noko pålegg frå ehh direktoratet, det står ikkje i rammeplanar, det står ikkje i nokre av dei nasjonale retningslinjene [...] ein skal ha kompetansen, men korleis ein skal få kompetansen det seier rammeplanane ingenting om, og difor så blir det rett og slett bestemt av kvar einskild lærar per nå [...]

Også Kim seier altså at det er svært personavhengig kva som blir tilbode av nynorskopplæring til studentane på HVL, men at dette er på grunn av mangel på nasjonal styring. Dette er også noko informanten frå HiØ legg vekt på i e-posten når hen skriv at det må komme «klarare nasjonale retningslinjer som alle *må* gjennomføre».

Fleire av informantane peikar også på at det er personavhengig kva nynorskopplæring som blir gitt til studentane som har norsk som fag. Alex bruker det same adjektivet som Iben når hen seier at også i norskfaget blir det «litt meir sånn opp til den som underviser emnet det semesteret, det kan jo vere litt skummelt».

På HVO har dei derimot eit opplegg som er meir sjølvstendig og ikkje avhengig av kven det er som underviser. Sjølv om det tok litt tid å få til profesjonsskrivingskurset, er det nå meir innarbeidd, noko som Billy seier betyr at:

[...] dei nye faglærarane som kjem inn dei [...] dei må berre ta det for gitt at nå ligg det der, sant. Og det, og eg var med å starta det, men det er ikkje eg som underviser i det lengre, så det er vidareutvikla av andre. Og .. ja eg tenkjer at det, det å gjere noko obligatorisk for eksempel trur eg er, kanskje ein god måte, nettopp sånn at det ikkje heng på dei som er entusiastiske frå før.

Det at dei har eit obligatorisk kurs som dette gjer at kva nynorskopplæring studentane får ikkje er avhengig om faglærarane i dei andre faga enn norsk er opptekne av nynorsk. Dei har altså fått eit system på det som går frå år til år, uavhengig av om personar pensjonerer seg eller skiftar arbeidsstad. Sjølv om profesjonsskrivingskurset ikkje er personavhengig, seier Billy at kva nynorskopplæring studentane får utanom dette kurset er «nok litt opp til kvar enkelt faglærar og .. og legge til rette for det». Dei har altså eitt emne som uansett blir gjennomført, også kjem det an på kven som underviser kor mykje dei får utanom, noko som Billy seier «er jo sjølv sagt litt, det er jo litt risikosport, fordi det kan bety at den som ikkje er like opptatt av det ikkje gjer noko med det då kan du seie». Likevel kan ein dersom ein samanliknar kva som blir gjort på HVO med dei andre institusjonane, seie at dei definitivt har eit meir stabilt og personuavhengig opplegg når det kjem til å gi studentane utan norsk som fag kompetanse i nynorsk.

8.4.4 Overgang til MAGLU

Når me snakkar om kva som er utfordringane rundt nynorsk i lærarutdanningane, er overgangen til ein ny studiemodell, nemleg integreringa av master i grunnskulelærarutdanninga, ein faktor som har gjort at praksisar har endra seg og i fleire tilfelle har det ikkje kome på plass noko erstatning for det gamle. Dette kan me sjå under [kapittel 8.2](#), der ein under *den gjennomførte læreplanen* finn at det har skjedd ein del endringar etter innføringa av MAGLU. Representanten frå OsloMet peikar på at momenta som er overført frå den gamle programplanen til den nye, ikkje blir gjennomført slik det står. Før hadde studentane mellom anna ein obligatorisk elektronisk prøve i nynorsk, men denne fall vekk etter overgangen frå GLU til MAGLU. HiØ skriv at dei hadde eit kurs kalla *Profesjonsskriving på begge målformer* før, men at «dei siste åra har vi ikkje hatt noko, ingenting sidan nye MAGLU sette i gang». I telefonsamtalen med representant frå HVL seier vedkommande at dei hadde eit kurs i nynorsk før MAGLU som ikkje blir gjennomført lengre. Dette gjeld særskild campus Bergen.

Også i intervjuet blir overgangen til MAGLU tatt opp. Alex frå USN seier hen opplevde at emneplanane i den fireårige lærarutdanninga mellom anna uttrykte meir eksplisitt korleis eksamenar skulle bli gjennomført: «det stod meir eksplisitt i emneplanane at liksom 'den eksamen i 'det faget skal vere på nynorsk [...]. I den nye, i den nye femårige lærarutdanninga synes eg emneplanane me har er meir vage på det». Når eg spør kvifor hen trur det er blitt meir vagt etter MAGLU, seier Alex at det hadde fått køyrd seg meir til i den fireårige lærarutdanninga, og at den nye studiemodellen framleis jobbar med å kome skikkeleg på plass. Iben frå OsloMet seier at hen opplever eit mindre fokus på nynorsk etter innføringa av MAGLU. Hen seier grunnen til det kan vere at det vart gitt korte fristar for å lage emneplanar og at det igjen, som me har vore inne på, var personavhengig kor mykje nynorsk som vart inkludert i emneplanane: «[...] det må vere nokon som er oppteken av nynorsk visst det skal bli hugsa på og kome med». Iben presiserer vidare at han opplever eit mindre fokus på nynorsk i dei andre faga enn norsk, medan han opplever nynorskfokuset som det same i norskfaget etter innføringa av MAGLU.

Det er altså tendensar til at overgangen til ein ny studiemodell har rive noko opp i etablerte ordningar, og gjort ting meir ustabil enn før, som UiT viser eit eksempel på her: «I løpet av dei første tre åra på 5-10 (som regel det tredje året, men det har vore litt att og fram i overgangen frå masterpiloten til den nye utdanninga), har studentane eitt arbeidskrav på

nynorsk». Det er mykje viktig som må inn i lærarutdanningane og det kan altså vere det tar tid før nye ordningar er på plass for å sikre nynorskkompetansen til alle studentane.

8.4.5 Studentar i villreie

Ei siste utfordring som er verd å nemne er studentane sin usikkerheit rundt målforma. Dette er noko alle informantane i intervjuet legg vekt på. Eg har tidlegare kommentert studentane sin nynorskkompetanse og kva det kan ha å seie for haldningane deira til nynorsk, men den tilsynelatande manglande nynorskkompetansen deira heng òg saman med usikkerheit rundt målforma. Billy meiner denne usikkerheita kan kome frå at det er lenge sidan studentane har praktisert nynorsk, men og sjølvstundt at dei blir for lite eksponert for målforma: «Altså det er jo ei utfordring både for studentar og elevar sant, at nynorsk finst for lite rundt dei». Billy meiner òg at studentane sin usikkerheit er underkommunisert og at lærarutdannarane må ta den på alvor slik at studentane ikkje sit aleine med den. Ser ein på studentane sin usikkerheit opp mot argumentet om at studentane skal ha nynorskkompetanse frå VGS, ser ein tydeleg at nynorskkompetansen deira frå VGS ikkje er god nok og at lærarutdanningane må ta ansvar for å betre kompetansen.

8.6 Von om betre tider?

Fram til nå har me sett på kva som blir gjort, kva som ikkje blir gjort og kva som kan vere grunnane til at ting ikkje blir gjort. Nå skal me sjå på kva informantane håpar skal skje i framtida. Noko som var gjennomgåande både i e-postane og i intervjuet var at mange av informantane hadde von om at sikringa av nynorsk for studentane på grunnskulelærarutdanning 5–10 utan norsk som fag på deira respektive institusjonar var på veg til å bli betre. Heile seks institusjonar skriv i e-postane sine at dei er i startgropa av noko nytt. Eg har tidlegare skriva om ein elektronisk prøve i nynorsk som HVL har hatt for sine studentar som ikkje har norsk. I telefonsamtalen med representant derifrå, seier vedkomande at det nå blir jobba med å få til ein tilsvarande prøve samt eit digitalt kurs. Hen seier at det til nå har vore ulike praksisar på dei ulike campusane knytt til HVL, men at det nye opplegget skal vere felles for alle Bergen, Stord, Sogndal, Førde og Haugesund. Dette støttar også Kim frå HVL opp under i intervjuet, der hen seier at:

Men eg håpar at det snarast vil koma eit sånt tilbod opp å gå sånn at studentane, alle studentane, både dei som tar ein til sju, fem til ti, og om dei tar norsk eller ikkje, går gjennom eit sånt kurs og tar ein prøve, då.

I e-posten frå USN skriv først ein tilsett at dei i den nye studiemodellen som dei nå har fått godkjent, tar hand om nynorsk i tråd med forskrifta. Informanten skriv at det vil vere eit overgripande kurs i nynorsk, der målforma blir knytt til arbeidsrelevante dokument i praksis. Ein anna tilsett skriv derimot at det ikkje er gitt ressursar til eit overgripande kurs, og at modellen som den første informanten er godkjent, eigentleg ikkje er det. Vedkomande skriv vidare at alternativet som er blitt foreslått, er læringsutbyttebeskrivingar knytt til emneplan for praksis, med oppfølging frå fagmiljøet i norsk og at det skal konkretiserast vidare i løpet av våren. Dette har me også sett at Alex frå USN seier i intervjuet, der hen også utdjuar den lange og harde vegen for å få nynorsk inn på ein eller anna måte, som kan lesast meir om i kapittel [7.2.1](#) og [8.4.2](#).

Informanten frå NTNU skriv at planlegginga av eit nytt opplegg er i gang, men at dei ikkje er heilt i mål og difor ikkje kan seie noko om kva det vil innebere. Målet er å ha det på plass innan neste studieår. Også NLA er i gong med å redigere programplanen, og dei vil «legge inn kurs/konferanse der norskstudentene har innlegg om ulike sider ved språksituasjonen vår for hele kullet (arbeidskrav for norskstudentene, obligatorisk oppmøte for de andre). Innleggene skal ha en bred tilnærming, fra minigrammatikk til holdningsarbeid, sidemålsdidaktikk osv.». I samband med dette kan ein spørje seg om det er sidemålsdidaktikk studentane utan norsk treng mest kunnskap om. Ettersom dei ikkje har norsk, skal dei ikkje drive med spesielt mykje sidemålsarbeid, men dei skal ha profesjonskunnskap i nynorsk. HiØ skriv på slutten av sin e-post at leiinga på lærarutdanninga har hatt nynorsk på sin agenda i haust, og at det difor kanskje skjer ting vidare framover nå. Også NU har ei gruppe tilsette som skal jobbe fram ulike modellar som skal blir vurdert, og skriv at håpet er å ha det på plass innan neste studieår.

Det er altså fleire av informantane som har von om betre tider for nynorskopplæringa på institusjonane sine, og ut frå desse e-postane kan det lata til å bli meir undervisning og/eller vurdering av nynorskkompetansen til studentane utan norsk i fagkrinsen i studieåret 2021/2022. Om dette faktisk vil kome på plass, eller om det er tomme lovnader, vil tida vise, men det er uansett positivt at det er på agendaen. Det at endringar er på veg, kan òg vere ei innrømming av at dei til nå har kome til kort når det kjem til nynorsk. Kvaliteten og forma på opplegga som er på veg, og om dei faktisk tar hand om nynorsk sånn som det står i forskrifta er vanskeleg å seie før ein får skikkeleg innsikt i kva dei går ut på. Uavhengig av det er det

bra at institusjonar som har hatt lite eller inga fokus på nynorsk, nå er i startfasen av å få til eit opplegg som skal forsøke å betre nynorskkompetansen til studentane utan norsk i fagkrinsen.

9.0 Avslutning

Føremålet med denne granskinga har vore å få innsikt i korleis dei ulike utdanningsinstitusjonane sikrar nynorskkompetansen hos dei komande lærarane som går 5–10 og som ikkje har norsk i fagkrinsen. Dette har eg undersøkt på fleire nivå. Eg har sett korleis nynorsk blir inkludert i utdanningsinstitusjonane sine språkpolitiske retningslinjer, korleis nynorsk blir behandla i programplanane for grunnskulelærerutdanning 5–10, kva representantar frå dei ulike institusjonane seier om eigen praksis rundt nynorsk og intervju fire lærarutdannarar. Nå vil eg oppsummere studiens funn etter forskingsspørsmåla og forsøke å samle funna i ein konklusjon, før eg drøftar betydninga av denne studien og kva han fortel og ikkje fortel. Til slutt tar eg opp mogleg vidare forskning.

9.1 Svar på forskingsspørsmåla

9.1.1 Første forskingsspørsmål: Kva står det om nynorsk i ulike utdanningsinstitusjonar sine språkpolitiske retningslinjer?

I denne studien finn eg at dei språkpolitiske retningslinjene til alle institusjonane byggjer på mållova (1980) og universitets- og høyskoleloven (2005), samt tar utgangspunkt i Universitets- og høgskolerådet sine tilrådingar og forslag til språkpolitikk for høgare utdanning. Fire av elleve retningslinjer er skrivne på nynorsk. Dette gjeld HiØ, HVL, UiS og HVO, der HVL har nynorsk som si hovudmålform. Alle retningslinjene presiserer at norsk både er bokmål og nynorsk og at institusjonen har eit særleg ansvar for å sikre norsk fagspråk. HVL, HVO og USN sine retningslinjer kan seiast å vere språksikrande, medan dei resterande institusjonane sine retningslinjer tar ein meir språknøytral posisjon. NLA er den einaste av utdanningsinstitusjonane eg har granska som ikkje har vedteke sine språkpolitiske retningslinjer.

9.1.2 Andre forskingsspørsmål: Kva står det i programplanane til ulike utdanningsinstitusjonar om sikring av nynorskkompetanse i grunnskulelærerutdanninga 5–10?

I granskinga av programplanane for grunnskulelærerutdanning 5–10, finn eg at dei gjennomgåande temaa når det kjem til nynorsk er undervisning, vurdering, læringsutbytte og fritak. Granskinga avdekkjer at berre fire av tolv programplanar faktisk tar opp korleis nynorskkompetansen til studentane skal bli utvikla gjennom undervisning, og berre halvparten av utdanningsinstitusjonane har ei eller anna form for vurdering av

nynorskkompetansen til studentgruppa. Det er altså berre seks utdanningsinstitusjonar som overheld det som står i forskrifta ved å gjere greie for korleis dei skal legge til rette for utviklinga av studentane sine kommunikasjonsferdigheiter på nynorsk og bokmål. Alle dei tolv programplanane beskriv kva læringsutbytte studentane skal få, noko som i dei fleste tilfelle er det same som står i forskrifta, og nokre planar omtalar òg fritaksfastsetjingar. Sjå tabell 2 for ei oversikt over kva for institusjonar som inkluderer undervisning, vurdering, læringsutbytte og fritak i sine programplanar for grunnskulelærerutdanning 5–10. Omfanget og forma på undervisninga og vurderinga er svært varierende, og ei tentativ rangering av dette kan du sjå i [kapittel 9.2](#).

9.1.3 Tredje forskningsspørsmål: Kva svarer kvar enkelt utdanningsinstitusjon på spørsmål om nynorskundervisning og -vurdering på grunnskulelærerutdanninga 5–10 på deira institusjon?

E-postane frå tilsette på dei ulike institusjonane tok både føre seg kva undervisning og/eller vurdering dei har av nynorskkompetansen til studentane på MAGLU 5–10 utan norsk, og kvalitetssikringa av nynorsk på eigne institusjonar samt forklaringar på kvifor dei ikkje gjer meir for å sikre nynorskkompetansen til studentane som går MAGLU 5–10. Informantane skreiv også om haldningar til andre tilsette, men i granskinga fann eg òg at det låg mange haldningar i sjølve e-postane. Når det kjem til undervisning og vurdering, var det både informantar som bekrefta og avkrefta det som står i programplanane. NTNU, HiØ, Nord universitetet og USN bekreftar i e-postane at dei ikkje har noko form for undervisning eller vurdering i nynorsk. UiS, HVL og HVO bekreftar at det som står i programplanen blir gjennomført. NLA, OsloMet, INN, HiØ, UiT og UiA er dei institusjonane der den oppfatta læreplanen og den gjennomførte læreplanen er ulike. For HiØ, NLA og OsloMet handlar det om at delar av det som står på programplanen ikkje blir gjennomført, og for dei resterande handlar det om at det som blir gjennomført i praksis ikkje står på programplanen.

KVALITETSSIKRINGA av nynorskkompetansen til studentane på grunnskulelærerutdanninga 5–10 utan norsk i fagkrinsen var noko dei aller fleste institusjonane implisitt eller eksplisitt erkjente at ikkje er god nok. Den einaste som hevda at institusjonen opererer i tråd med forskrifta var informanten frå INN, som grunn gav dette med at dei bevisst vel faglitteratur og tekstar som representerer begge målformene. Dei har òg eitt arbeidskrav på nynorsk samt ein læringsmodul på Canvas. I drøftinga peika eg likevel på at det skal meir til for at studentane skal kunne bruke språket på ein kvalifisert måte i profesjonssamheng.

UTFORDRINGANE rundt nynorskopplæringa og grunngevingane til kvifor sikringa av nynorskkompetansen ikkje er god nok handlar i stor grad om ansvar, motstand og overgang til MAGLU. Ansvar handlar både om kven som skal ha ansvaret for å sikre nynorskkompetansen når det ikkje er norskfaget, og kven som skal ha ansvaret for å ta tak i utfordringa. Motstand var noko spesielt informanten frå HiØ har opplevd, og som har gjort at hen ikkje lengre ser vitsen i å prøve å få til meir nynorskarbeid for studentane på MAGLU 5–10 utan norsk. Motstand i mindre eksplisitte former finn ein mellom anna når informanten frå OsloMet fortel om eit vanskeleg samarbeid med pedagogikkseksjonen rundt nynorskopplæring. Den siste grunngevinga for at nynorskopplæringa ikkje er betre som gjekk igjen i fleire e-postar, er at opplegg har falt vekk etter overgangen til MAGLU. Det kan tyde på at overgangen frå GLU til MAGLU har rive opp i etablerte ordningar, og at det ikkje har kome noko for å erstatta dei gamle ordningane.

MÅLFORMA nytta i e-post-svara på førespurnaden min, er ein anna ting å merke seg. E-posten min var skriven på nynorsk, og fem av tolv svar eg fekk var på bokmål. Dette bryt med mållova som seier at «Statsorgan skal svare på skriv frå private rettssubjekt på den målforma som er nytta i skrivet» (Mållova, 1980). Det at leiarar og fagtilsette i universitets- og høgskulesektoren ikkje følgjer mållova, vitnar om manglande medvit på kva for ansvar dei har for målformene.

ER DET ENDRINGAR PÅ VEG? Det siste aspektet som er gjennomgåande i mange av e-postane er at det kan sjå ut til at det er endringar på veg. Halvparten av institusjonane skreiv i e-postane sine at dei er i startgropa av eit nytt opplegg for å betre sikringa av nynorskkompetanse for studentane på grunnskulelærerutdanninga 5–10 utan norsk. Mange av dei ynskjer å få eit nytt opplegg opp å gå allereie til studieåret 2021/2022. Om desse institusjonane faktisk kjem til å gjennomføre, og kva omfang og form det vil verte på opplegga, vil tida vise.

9.1.4 Fjerde forskingsspørsmål: Kva rapporterer eit strategisk utval lærarutdannarar om arbeidet med nynorsk i grunnskulelærerutdanninga på deira utdanningsinstitusjon?

Alle dei fire informantane er fagfolk som synes det er viktig at alle lærarar og lærarutdannarar meistrar begge dei norske målformene og som ynskjer å få meir fokus på nynorsk i lærarutdanninga, særleg for dei studentane som ikkje vel norsk som fag. Alle informantane bekreftar i intervjuet det som kollegaane deira har skriva i e-postane om undervisning og

vurdering. Samtidig utdjupar dei endå meir, og samtalan dreiar seg i stor grad om at nynorskopplæringa studentane på MAGLU 5–10 utan norsk får er personavhengig, og dei snakkar om haldningar, kvalitetssikring og om studentane sin nynorskkompetanse.

PERSONAVHENGIG var eit adjektiv som gjekk igjen i mange av intervjua når informantane skulle beskriva kva undervisning og vurdering studentane utan norsk i fagkrinsen får av nynorskkompetansen sin. Det einaste opplegget som står for seg sjølv og som ikkje lengre er avhengig av einsskilte pådrivarar er profesjonsskrivingskurset dei har på HVO. Dette er eit obligatorisk kurs som gjer at studentane får er det same tilbodet om nynorskopplæring kvart år.

KVALITETSSIKRINGA av nynorskkompetansen til studentane som går MAGLU 5–10 utan norsk, er noko ingen av informantane er nøgde med. Alle fire seier eksplisitt at deira institusjon per dags dato ikkje sikrar nynorskkompetansen til denne studentgruppa på ein tilfredsstillande måte. Ut frå programplanane kan ein sjå at på mange institusjonar skjer kvalitetssikringa av nynorskkompetansen til studentane gjennom eit arbeidskrav på nynorsk. Alle informantane meiner at språket i slike arbeidskrav i pedagogikk har lite å seie for vurderinga. På dei institusjonane som berre sikrar nynorskkompetansen til studentane på MAGLU 5–10 utan norsk gjennom eit arbeidskrav i pedagogikk, får altså ikkje studentane noko reell vurdering av nynorskkompetansen sin. Etersom dette er ein summativ vurdering av nynorskkompetansen til studentane, gjer ikkje nødvendigvis eit slikt arbeidskrav at studentane får utvikla nynorskkompetansen sin i noko stor grad heller.

STUDENTANE SIN NYNORSKKOMPETANSE er noko ingen av informantane synes er tilstrekkeleg. Eit argument som Billy frå HVO meiner mange brukar for å ikkje ha noko nynorskopplæring i lærarutdanningane, er at studentane skal ha denne kompetansen frå vidaregåande. Ser ein på informantane sine utsegner om nynorskkompetansen til studentane, ser ein likevel at dei ikkje beherskar nynorsk god nok til å bruke det på ein kvalifisert måte i profesjonssamanheng. Argumentet om at studentane skal ha kompetanse nok i nynorsk frå vidaregåande, viser ei tilsynelatande manglande forståing for kva for språkleg kompetanse ein lærar treng. Informantane kommenterer også at dei opplever studentane som usikre når det kjem til nynorsk, men at dei ynskjer å lære. Det er også verdt å merke seg at det vert peika på at heller ikkje alle lærarutdannarane som er stødige nynorskbrukarar, og at dei ofte ynskjer at norskseksjonen skal ta seg av vurderinga av nynorsken til studentane.

HALDNINGANE tilsette på utdanningsinstitusjonane har til nynorsk var ein anna ting informantane peika på. Som sagt peikar Billy frå HVO mellom anna på at fleire har ei haldning om at studentane skal kunne nynorsk frå vidaregåande, og meiner sjølv dette er eit dårleg argument for at dei ikkje sikrar nynorskkompetansen til studentane i lærarutdanninga. Alex frå USN legg vekt på at det er vanskeleg å få inn meir nynorskarbeid for studentane som ikkje vel norsk som fag. Hen seier det er vanskeleg å få leiinga til å ta tak i det, og at nynorsk alltid vart gløymt i arbeidet med den nye studiemodellen og at det var som å «padla i sirup». Alex fortel òg om eit vanskeleg samarbeid med pedagogikkseksjonen som ikkje ynskjer å ha noko som har med nynorsk å gjera inn i emneplanen for pedagogikk. Også Iben frå OsloMet fortel om eit vanskeleg samarbeid med pedagogikkseksjonen når det kjem til nynorsk, og at det er som «ein kamp mot vindmøller». Hen opplever ikkje at nynorsk er eit fokusområde for nokon andre enn nokre eldsjeler i norskseksjonen.

ER DET ENDRINGAR PÅ VEG? Kim frå HVL og Alex frå USN fortalte at det er på veg inn eit nytt opplegg som skal gjere at studentane møter nynorsk meir i lærarutdanninga enn dei gjer i dag. HVL utarbeider for tida eit opplegg som skal vere felles for alle campusane knytt til HVL som skal innebere både undervisning og vurdering. Alex fortel om ein tung prosess for å få nynorsk inn for studentane som ikkje har norsk som fag, men at planen er at nynorsk skal inn i emneplanen for praksis og at det skal konkretiserast vidare i løpet av våren.

9.2 Konklusjon

Forskingsspørsmåla over gir alle ulike perspektiv for å svare på problemstillinga *Korleis sikrar lærarutdanningane nynorskkompetansen studentane på 5–10 utan norsk i fagkrinsen?*. Studien har avdekt at det blir gjort forsøk på å sikre nynorskkompetansen til denne studentgruppa, men i mange tilfelle lukkast det ikkje. Det er stor variasjon i korleis utdanningsinstitusjonane arbeider, og for å få ei oversikt over kva som blir gjort har eg laga ein tabell (sjå tabell 4 under). Her er institusjonane tentativt rangert frå institusjonane som eg ut frå granskinga finn gjer mest for å forsøke å sikre nynorskkompetansen til studentane utan norsk som fag, til dei institusjonane som ikkje gjer noko for å sikre han. Det kan godt hende ein institusjon gjennomfører eit arbeidskrav med mykje rettleiing og formativ vurdering, og dermed gjer meir for å sikre nynorskkompetansen til studentane enn institusjonar som til dømes har kurs og undervisning. Difor er ikkje denne tabellen noko fasit ettersom eg ikkje har

innsikt i nøyaktig korleis det blir arbeida på institusjonane, berre kva det står og kva dei seier blir gjort.

Tabell 5. Tentativ rangering av utdanningsinstitusjonane

Høgskulen i Volda	Obligatorisk emne: <i>Profesjonsskriving på bokmål og nynorsk</i> . 4 arbeidskrav (på begge målformer). 1 mappeeksamen (på begge målformer). 2 semester.
Universitetet i Stavanger	Obligatorisk emne: <i>Lesing og skriving i alle fag</i> . 1 arbeidskrav. 1 semester (4 økter).
Universitetet i Agder og OsloMet	UiA: Heildigitalt kurs (10 leksjonar). 1 skriveoppgåve (på begge målformer). OsloMet: 1 veke med ulike førelesingar som mellom anna tar opp ulike aspekt ved nynorsk. 1 arbeidskrav.
NLA	2 arbeidskrav.
Høgskolen i Innlandet	Læringsmodul i Canvas. 1 arbeidskrav.
Universitetet i Tromsø og Høgskulen på Vestlandet	UiT: 1 arbeidskrav. HVL Prøve i nynorsk og bokmål.
NTNU, Høgskolen i Østfold, Nord universitetet og Universitetet i Sørøst-Norge	Verken undervisning eller vurdering.

Ut frå tabellen ser ein altså at det ut frå granskinga mi kan sjå ut til at det er Høgskulen i Volda som gjer mest for å sikre nynorskkompetansen til studentane på MAGLU 5–10 utan norsk, noko som kanskje ikkje er veldig overraskande ettersom dei ligg i det nynorske kjerneområdet med mange tilsette og studentar som skriv nynorsk. Dei som gjer minst, altså ingenting, er NTNU, Høgskolen i Østfold, Nord universitetet og Universitetet i Sørøst-Norge. Dette er alle utdanningsinstitusjonar som ligg i område der bokmål er målforma som blir brukt mest, sjølv om Universitetet i Sørøst-Norge skriv i sine språkpolitiske retningslinjer at «Innenfor høyskolens nedslagsfelt er det flere regioner der nynorsk har et sterkt fotfeste», og at dei difor vil bruke meir nynorsk enn 25% ved desse studiestadane. Det kan altså sjå ut til at dei språkpolitiske retningslinjene gjeld det administrative på institusjonen ettersom bruk av nynorsk ikkje er konkretisert i lærarutdanninga her. Nå har eg gitt ei oversikt over kva som blir gjort for å sikre nynorskkompetansen til komande lærarar utan norsk i fagkrinsen. Vidare skal eg kommentera kva granskinga avdekte som dei største utfordringane i å få til å sikre nynorskkompetansen til denne studentgruppa, og kva som bør endrast for at nynorskopplæringa i lærarutdanningane skal bli betre.

Den største utfordringa som gjer at det er for lite nynorsk i lærarutdanningane er at nynorsk vert rekna som norskfaget sitt ansvar, og difor er det usikkerheit rundt kven som skal ha ansvaret for å sikre nynorskkompetansen til studentane utan norsk som fag. Leiinga fråskriv seg ansvaret for nynorskopplæringa, og det er for personavhengig kva som blir gjennomført. Studien peikar også på haldningar blant tilsette på institusjonane er ei stor utfordring. Byrjar me med ansvar, finn studien at leiinga på utdanningsinstitusjonane må vere tydelegare på kven som skal ha ansvaret for å undervise og vurdere nynorskkompetansen til studentane som ikkje vel norsk som fag. Undersøkinga finn vidare at det er vanskeleg å få leiinga til å ta tak i utfordringa, noko som gjer at kva nynorskundervisning studentane får ligg på skuldrene til enkelte eldsjeler, noko eg skal kommentera vidare under.

Den andre store utfordringa som er gjennomgåande i studien er at kor mykje nynorsk studentane utan norsk som fag møter i utdanninga er avhengig av kven det er som underviser i dei ulike faga. At studentane blir kompetente nynorskbrukarar skal ikkje vere avhengig av somme fagfolk, difor trengs det tydelegare krav til kva som skal bli gjort både frå styresmaktene og frå leiinga. I [kapittel 8.4.3](#) peika eg på at det i forskrifta står at studentane skal kunne beherske språket på ein kvalifisert måte i profesjonssamanheng, men det er ingen formuleringar om korleis studentane skal tileigna seg denne kompetansen. Det står derimot at

korleis dei ulike utdanningsinstitusjonane sikrar dette, skal presiserast i programplanane for studiet. Det trengs altså tydelegare krav i forskrifta om at kvalitetssikringa av studentane sin nynorskkompetanse skal skje til dømes gjennom undervisning og vurdering. Alternativet til dette ligg på eit institusjonelt nivå, og det er at leiingane på utdanningsinstitusjonane tar ansvar og ser at dei per dags dato ikkje sikrar at studentane beherskar språket på ein kvalifisert måte i profesjonssamanheng når dei er ferdige med utdanninga, og at dette må gjerast noko med. Utfordringa då er at det vil kunne vere sårbart med utskiftingar i tilsette, ettersom det vil kome an på kven som sit i leiinga, korleis nynorskkompetansen til studentane utan norsk i fagkrinsen blir sikra.

Den siste tydelege utfordringa er, kanskje ikkje overraskande, haldningane til nynorsk. Her er det spesielt haldningane til lærarutdannarane og leiingane på lærarutdanningane som er utfordringa. Utan støtte frå leiinga og kollegaar, er det vanskeleg å få til ei endring. Det trengs altså ei haldningsendring i lærarutdanninga, noko som vil vere avgjerande for den språklege kvaliteten i undervisninga i grunnskulen. Lærarar har mykje å seie for kva for haldningar elevane vil få til nynorsk, og der er difor viktig at lærarutdanningane utdannar lærarar med gode nynorskkunnskapar og gode haldningar til målforma. Dette kan også overførast til høgare utdanning ved å seie at dersom lærarutdannarane har dårlege haldningar, vil dette kunne smitte over på studentane sine haldningar og igjen over på studentane sine komande elevar. Her er altså faren at ein kan kome inn i ein vond sirkel. Eg har tidlegare peika på at haldningar heng saman med meistring. Difor vil ein måte å få til ei haldningsendring på vere å betre nynorskkompetansen til lærarstudentane, men også lærarutdannarane. Med den nye språklova kjem også eit krav om kompetanse i begge målformer for tilsette i offentlege sektorar, altså for mellom anna lærarutdannarar. Med betre kompetanse i nynorsk, kan det ut frå forskinga eg har presentert i [kapittel 4.0](#) lata til at ein får betre haldningar til målforma òg. Samanfattande må altså leiingane på lærarutdanningane ta meir ansvar, det trengs tydelegare retningslinjer frå styresmaktene, og det trengs ei haldningsendring for at nynorskkompetansen til komande lærarar som ikkje vel norsk som fag skal betrast.

9.3 Betyding og avgrensingar

Den potensielle betydinga oppgåva kan ha, har følgt meg gjennom heile prosessen og vore ein motivasjon for å gjennomføra prosjektet. Då eg byrja prosessen med å vinkle oppgåva, såg eg ei mogleg utfordring for nynorsken i lærarutdanninga, nemleg dei som går

grunnskulelærerutdanning 5–10 utan norsk. Norsk, det som kanskje er den mest naturlege staden å sikre nynorskkompetansen til studentane, er altså ikkje obligatorisk for alle studentane som går retninga 5–10. Det ser ut til at ingen før meg har granska dette i den grad eg har gjort det i denne undersøkinga. Eg hadde ei hypotese om at lærarutdanningane slik dei er nå ikkje overheld gjeldande lovverk om nynorsk i lærarutdanninga, noko eg har fått bekrefte. Granskinga peikar altså på at det er nødvendig med endringar i lærarutdanninga for å få sikre nynorskkompetansen til *alle* lærarstudentar. Såleis kan studien ha ei potensiell politisk og praktisk betydning. Ser eg på undersøkinga i eit metaperspektiv, ligg det allereie i val av tema at studien tar eit språksikrande perspektiv. I lys av Bjørhusdal (2015) sine omgrep, blir det i denne studien lagt meir til rette for nynorsk, og den strekk seg så ut over jamstilling.

Sjølv om studien har avdekt eit behov for at det trengs betre språksikring i lærarutdanningane, er det viktig å peika på at eg berre har fått utdjupande innsikt i praksisen på fire av dei tolv utdanningsinstitusjonane eg har granska. Studien omfattar heller ikkje dei andre typane lærarutdanningar som finst, berre grunnskulelærerutdanning 5–10. Eit anna viktig poeng er at informantane i intervjuar er alle tilsette i norskseksjonen på sine utdanningsinstitusjonar. Dette vil seie at ingen av dei underviser studentane som ikkje har norsk i fagkrinsen, sjølv om dei både har vore inne å retta arbeidskrav på nynorsk i pedagogikkfaget og nokre av dei har også hatt kurs for studentane utan norsk som fag. Informantane i intervjuar er også engasjerte språkfolk, noko som gjer at eventuelle perspektiv og meiningar om nynorsk som uviktig ikkje er representerte. Ein skal også hugse på at lærarutdanningane skal famne om svært mykje meir enn det som har vore fokus i denne granskinga. Trass i desse avgrensingane og innvendingane, gir studien god innsikt i korleis nynorsk blir sikra, eller ikkje sikra, for studentane som går grunnskulelærerutdanning 5–10 utan norsk i fagkrinsen. Dette er granska frå fleire ulike perspektiv, og resultatet er eit heilskapleg bilete av kva som blir gjort og kva som kan vere utfordringane. Meir av dette kan ein lese om i [kapittel 6.7](#).

9.4 Vidare forskning

Denne studien har altså sett på sikringa av nynorsk hos grunnskulelærarstudentane som går 5–10 utan norsk i fagkrinsen. Dette er ei vinkling eg meiner er god, ettersom den kastar lys over noko som etter alt å døma er ein veikskap i lærarutdanninga. Likevel er det fleire gonger gjennom prosessen eg har hatt eit ynskje om å gå djupare inn i andre perspektiv som har

dukka opp. I forlenging av denne studien ville det mellom anna vore interessant å gå djupare inn i innhaldet i opplegga som per dags dato er på dei ulike institusjonane og til dømes undersøka om dei er profesjonsretta. Ettersom fleire av utdanningsinstitusjonane seier det er endringar på veg, og at desse endringane i mange tilfelle skal vere på plass neste studieår (2021/2022), ville det også vore interessant å følge dette opp og sjå om desse endringane har skjedd. Også innhaldet i desse opplegga ville det vore spennande å få djupare innsikt i.

Den nye språklova (2021) vart ferdig behandla i innspurten av prosjektet mitt, og mogleg vidare forskning ville vere å sjå på kva følgjer denne har for dei vitskapleg tilsette i lærarutdanningane, spesielt med tanke på kravet om språkkompetanse i § 16. Eit slikt prosjekt bør plassera seg nokre år fram i tid, ettersom lova førebels ikkje har blitt sett i kraft. I intervjuja spurde eg informantane om dei visste noko om nynorskkompetansen til studentane mot slutten av utdanningsløpet. Mange av dei visste ingenting om dette, og difor kunne dette også vore noko å studert vidare. Ettersom eg i denne granskinga har sett på alle Goodlad (1979) sine læreplansnivå utanom *den erfarte læreplanen*, ville det vore mogleg å sjå vidare på kva nyutdanna lærarar tenkjer om eigen nynorskkompetanse og om dei føler seg som kompetente nynorskbrukarar i skulen. I denne granskinga ser eg berre på dei som ikkje har norsk i fagkrinsen, noko som kan signalisere at sikringa av nynorskkompetanse i norskfaget er god. Det er ikkje sikkert dette er tilfelle, og difor hadde ei undersøking av norskfaget også vore fruktbar. Avslutningsvis vil eg kommentere dei som har nynorsk som si primære målform. Korleis lærarutdanningane sikrar bokmålskompetansen til desse studentane, er eit område som vil kunne vere viktig å retta merksemd mot.

Litteraturliste

- Alfasoft. (1999). NVivo (versjon 10.0). [Programvare]. Henta frå <https://www.alfasoft.com/no/produkter/statistikk-og-analyse/nvivo.html?fbclid=IwAR0PtCRzjXzzOXpMqbXoefTNCwkUHMgf4Xoo-XC8Z8EiGzXnN97HLz4wI1c>
- Anderson, R. (2007). Nynorskkompetanse og haldningar til nynorsk hjå studentar i «nynorskland». I G. Akselberg & J. Myking (Red.), *Å sjå samfunnet gjennom språket* (s. 23–32). Novus forlag: Oslo.
- Bjørhusdal, E. (2014). *Mellom nøytralitet og språksikring: Norsk offentlig språkpolitikk 1885–2005* (Doktoravhandling, Universitetet i Oslo). Henta frå https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/bitstream/handle/11250/220171/Bjørhusdal_Eli.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bjørhusdal, E. (2015). Nøytralitet eller nynorsk? Språkpolitiske hovudprinsipp i norsk opplæring. I H. Eiksund & J. O. Fretland (Red.), *Nye røyster i nynorskforskinga* (s. 104–119). Oslo: Det Norske Samlaget.
- Budal, I. B. (2015). Vil du ha unbrako-nøkkelen min?: IKEA, Dewey og verdiaukande haldningsendringar. I H. Eiksund & J. O. Fretland (Red.), *Nye røyster i nynorskforskinga* (s. 92–103). Oslo: Det Norske Samlaget.
- Costa, J., De Korne, H. & Lane, P. (2017). Standardising minority languages reinvented peripheral languages in the 21st Century. I J. Costa, H. De Korne & P. Lane (Red.), *Standardizing minority languages: Competing ideologies of authority and authenticity in the global periphery* (s. 1–23). New York: Routledge.
- Diku. (2021). *Språkstrategiar i høgare utdanning* (Rapport nr. 3). Henta frå <https://diku.no/rapporter/dikus-rapportserie-03-2021-spraakstrategiar-i-hoegare-utdanning>
- Eiesland, E. A. (2020, 5. februar). Er det nynorskkrise på lærerutdanningene?. *Khrono*. Henta frå <https://khrono.no/er-det-nynorskkrise-pa-laererutdanningene/458637>
- Eiesland, E. A. (upublisert). Nynorsk i lærerutdanning (med vekt på lærerutdanning for trinn 5–10).
- Flasnes, G. (2017). *Nynorsk og lærerutdanning: en undersøkelse av hvordan nynorsk blir behandlet som ferdighetsområde i norsk lærerutdanningene ved NTNU* (Masteroppgåve). NTNU, Trondheim.
- Foley, L. J. (2012). Constructing the respondent. I J. F. Gubrium, J. A. Holstein, A. B. Marvasti & K. D. McKinney (Red.), *The SAGE Handbook of Interview Research: The Complexity of the Craft* (2. utg., s. 305–317). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning. (2010). Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanningene for 1.-7. trinn og 5.-10. trinn (FOR-2010-03-01-295). Henta frå <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2010-03-01-295>
- Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 5–10. (2016). Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 5–10 (FOR-2016-06-07-861). Henta frå <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2016-06-07-861?q=Forskrift%20om%20rammeplan%20for%20grunnskolelærerutdanning>
- Gadamer, H.-G. (2010). *Sannhet og metode. Grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk*. Oslo: Pax forlag.
- Garrett, P. (2010). *Attitudes to language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Goodlad, J. I. (1979). The Scope of the Curriculum Field. I J. I. Goodlad (Red.), *Curriculum Inquiry. The Study of Curriculum Practice* (s. 17–41). New York: McGraw-Hill Book Company.
- Goodlad, J. I., Klein, M. F. & Tye, K. A. (1979). The Dominants of Curriculum and Their

- Study. I J. I. Goodlad (Red.), *Curriculum Inquiry. The Study of Curriculum Practice* (s. 43–76). New York: McGraw-Hill Book Company.
- Grov, A. M. (2021, 27. april). Lova som ikkje innfridde. *Norsk tidend*. Henta frå <https://www.nm.no/lova-som-ikkje-innfridde/>
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Harstad, O. (2020). Den uforståelige teksten: Om Witold Gombrowiczs Kosmos og dens påvirkning på forståelsens form. I L. I. Aa & R. Neteland (Red.), *Master i norsk: Metodeboka 1* (s. 28–42). Oslo: Universitetsforlaget.
- Haug, P. (2010). Kvalifisering til læreryrket. I P. Haug (Red.), *Kvalifisering til læreryrket* (s. 9–28). Oslo: Abstrakt.
- Hoel, O. L. (2018). Unionstida med Sverige (1814–1805). I A. Nesse (Red.), *Norsk språkhistorie: tidslinjer* (s. 425–502). Oslo: Novus forlag.
- Høgskolen i Innlandet. (2019, 12. mars). Språkpolitiske retningslinjer for HINN. Henta frå <https://www.inn.no/om-hoegskolen/sentrale-dokumenter/spraakpolitiske-retningslinjer>
- Høgskolen i Innlandet. (u.å). MGL2510 Grunnskolelærerutdanning for trinn 5-10. Henta 16. desember 2020 frå <https://www.inn.no/studiehaandbok/studiehaandboeker/2020-2021-studiehaandbok/studier/lup-fakultet-for-laererutdanning-og-pedagogikk/master/mgl2510-grunnskolelaererutdanning-for-trinn-5-10>
- Høgskulen i Volda. (2014, 4. juni). Språkpolitikk ved Høgskulen i Volda. Henta frå <https://www.hivolda.no/sites/default/files/documents/Sprakpolitikk%20ved%20HVO%20.pdf>
- Høgskulen i Volda. (u.å.). Grunnskolelærerutdanning for 5.- 10. trinn. Henta 16. desember 2020 frå <https://www.hivolda.no/studietilbod/grunnskulelaererutdanning-5-10-trinn/haust>
- Høgskolen i Østfold. (2020, 5. oktober). Språkpolitisk plattform for Høgskolen i Østfold. Henta frå <https://www.hiof.no/om/styringsdokumenter-rapporter/styringsdokumenter/sprakpolitisk-plattform.html>
- Høgskolen i Østfold. (u.å.). Studieplan for Grunnskolelærerutdanning for trinn 5-10 (300 studiepoeng) (2017-2022). Henta 16. desember 2020 frå <https://www.hiof.no/studier/programmer/maglu5-10-grunnskolelererutdanning-for-trinn-510/studieplaner/H2017.html>
- Høgskulen på Vestlandet. (2018, 26. april). Språkpolitiske retningslinjer for Høgskulen på Vestlandet. Henta frå <https://hvl.no/om/sentrale-dokument/reglar/sprakpolitiske-retningslinjer/>
- Høgskulen på Vestlandet. (2020, 10. august). Studieprogramplan: grunnskulelærerutdanninga 5. – 10. trinn. Henta 16. desember 2020 frå <https://www.hvl.no/globalassets/hvl-internett/bilde/studietilbod/glu/studieprogramplan-glu5-10.pdf>
- Hårstad, S., Lohndal, T. & Mæhlum, B. (2017). *Innganger til språkvitenskap: Teori, metode og faghistorie*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Imsen, G. (2020). Lærerenes verden. Innføring i generell didaktikk (6. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Innst. S. nr. 111. (1885). Indstilling fra Kirkekomiteen angaaende Repræsentanterne Juels, Liestøls og Fleres Forestilling om Folkemaalets Ligestillen med Skriftsproget. Stortinget.
- Jansson, B. K. (2004). Nynorskopplæring og didaktisk tilnærming til nynorsk som sidemål: rapport frå ei undersøking i allmennlærerutdanninga (Arbeidsrapport 2004:7). Henta frå <https://hiof.brage.unit.no/hiof-xmlui/bitstream/handle/11250/147548/hefte7-04.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. (1992). *Rammeplan for 4-årig allmennlærerutdanning*. Oslo: Lærerutdanningsrådet.

- Kultur- og kyrkjedepartementet. (2008). *Mål og meining – ein heilskapleg norsk språkpolitikk* (Meld. St. 35 (2007–2008)). Henta frå <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-35-2007-2008/id519923/?ch=1>
- Kunnskapsdepartementet. (2008). Språk bygger broer – språkstimulering og språkopplæring for barn, unge og voksne (St.meld. nr. 23 (2007-2008)). Henta frå <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-23-2007-2008/id512449/?ch=2>
- Kunnskapsdepartementet. (2010). *Forskrift om rammeplan om grunnskolelærerutdanningene for 1.–7. trinn og 5.–10- trinn og forskrift om rammeplan for de samiske grunnskolelærerutdanningene for 1.–7. trinn og 5.–10. trinn.* (F-05-10). Henta frå https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/rundskriv/2010/rundskriv_f_05_10_forskrift_rammeplan_grunnskolelaererutdanningene.pdf
- Kunnskapsdepartementet. (2014). *Lærerløftet: på lag med kunnskapsskolen.* Henta frå https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/planer/kd_strategiskole_web.pdf
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Forskrifter om rammeplaner for femårige grunnskolelærerutdanninger for trinn 1–7 og trinn 5–10 – rundskriv med merknader, og engelsk oversettelse.* (F-06-16). Henta frå https://www.regjeringen.no/contentassets/c454dbe313c1438b9a965e84cec47364/rundskriv-med-merknader-til-forskrifter-om-rammeplaner-for-grunnskolelærerutdanningene_rettet020117.pdf
- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Overordna del – grunnleggjande ferdigheiter.* Henta frå <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/grunnleggende-ferdigheter/?lang=nno>
- Kyrkje- og undervisningsdepartementet. (1965). *Lov og reglement for lærarskolen.* Oslo: Grøndahl og Søns forlag.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lov av 8. juni 1973 nr. 49 om lærarutdanning. (1973). Oslo: Grøndahl & Søn.
- Lov av 8. juni 1973 nr. 49 om lærarutdanning, med endring sist ved lov av 6. april 1979. (1979). Oslo: Grøndahl & Søn.
- Lov om lærerskoler og prøver for lærere i folkeskolen. (1930). Henta frå https://www.stortinget.no/nn/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlingar/Lesevisning/?p=1930&paid=8&wid=a&psid=DIVL711&pgid=a_1725&s=True&vt=a&did=DIVL895
- Lov om lærerskoler og prøver for lærere og lærerinder. (1902). Kristiania: Grøndahl & Søns Bogtrykkeri.
- Lov om Seminarier og Prøver for Lærere og Lærerinder i Folkeskolen. (1890). Henta frå <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlingar/Saksside/?pid=1871-1891&mtid=50&vt=a&did=DIVL154245>
- Lov um lærarskular og prøvor for lærarar i folkeskolen. (1938). Henta frå https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlingar/Lesevisning/?p=1938&paid=8&wid=a&psid=DIVL705&pgid=a_1198&vt=a&did=DIVL721
- Mållova. (1980). Lov om målbruk i offentleg teneste (LOV-1980-04-11-5). Henta frå <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1980-04-11-5>
- NLA høgskolen. (u.å.). Grunnskolelærerutdanning for trinn 5-10. Henta 16. desember 2020 Frå <https://www.nla.no/studietilbud/studieplan/2021/grunnskolelærerutdanning-for-trinn-5-102/>
- NTNU. (2009, 26. mars). Språkpolitiske retningslinjer. Henta frå

- <https://www.ntnu.no/sprakpolitiske-retningslinjer>
- NTNU. (u.å.). Grunnskolelærerutdanning 5.–10. trinn. Henta 16. desember 2020 frå <https://www.ntnu.no/studier/mglu510>
- Nordal, A. S. (2004). *Nynorsk i bokmålsland: ei gransking av undervisningspraksis og haldningar til nynorsk som sidemål i ungdomsskulen i Bærum* (Arbeidsrapport nr. 161). Henta frå https://bravo.hivolda.no/hivolda-xmlui/bitstream/handle/11250/2558022/arb_161.pdf?sequence=1
- Nord universitetet. (2018, 18. september). Språkpolitiske retningslinjer for Nord universitetet. Henta frå <https://www.nord.no/no/om-oss/lover-forskrifter-retningslinjer/Documents/Sprakpolitiske-retningslinjer-vedtatt-i-styret-18-09-2018.pdf>
- Nord universitetet. (u.å.). Grunnskolelærerutdanning 5.-10. trinn – 5-årig master. Henta 16. desember 2020 frå <https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2020H/Sider/MAGLU5-10.aspx#!>
- Osdal, H. & Madssen, K-A. (2010). Norsk i allmennlærerutdanninga – mangfald og likskap. I P. Haug (Red.), *Kvalifisering til læreryrket* (s. 169–190). Oslo: Abstrakt forlag.
- OsloMet. (2019a, 25. juni). Programplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 5-10. Henta 16. desember 2020 frå <https://student.oslomet.no/studier/-/studieinfo/programplan/M5GLU/2020/HØST>
- OsloMet. (2019b, 15. november). Språkpolitiske retningslinjer for OsloMet – storbyuniversitetet. Henta frå <https://ansatt.oslomet.no/sprakpolitiske-retningslinjer-oslomet>
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. A. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Oslo: Cappelen Damm.
- Pran, K. R. & Johannesen, B-O. (2011). *Norsklæreres holdning til eget fag*. Henta frå https://www.sprakradet.no/globalassets/vi-og-vart/rapporter-og-undersokelser/norsklareres-holdning_synovate2011.pdf
- Proba samfunnsanalyse. (2014). *Undersøkelse av nynorsk som hovedmål* (Rapport 2014 – 07). Henta frå https://www.udir.no/globalassets/upload/forskning/2014/probarapport-2014-07-undersokelse-av-nynorsk-som-hovedmal_med-justerte-tabeller.pdf
- Sarnoff, I. (1970). Social Attitudes and the Resolution of Motivational Conflict. I M. Jahoda & N. Warren (Red.), *Attitudes* (s. 279–284). Harmondsworth: Penguin.
- Skjong, S. (2011). Lærarkompetanse: nøkkelen til god nynorskopplæring. I B. K. Jansson & S. Skjong (Red.), *Norsk = nynorsk og bokmål: ei grunnbok om nynorsk i skolen* (s. 77–108). Oslo: Det Norske Samlaget.
- Språklova. (2021). Vedtak til lov om språk (Lovvedtak 89). Henta frå <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Vedtak/Beslutninger/Lovvedtak/2020-2021/vedtak-202021-089/>
- Thingnes, J. S. (2020). Å velje eit minorisert språk: mellom språkpolitiske ideal og språkleg realitet. Henta frå <https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/bitstream/handle/11250/2725827/Thingnes.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Tjora, A. H. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg.). Oslo: Gyldendal.
- TNS Gallup. (2006). *Kartlegging av sidemålsundervisningen på 10. trinn og VKI, allmennfaglig studieretning*. Henta frå https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/5/sidemalsrapport_siste.pdf
- UHR. (2007, 19. februar). Overordnede språkpolitiske retningslinjer. Henta 13. april 2021 frå https://www.uhr.no/f/p1/ib79b8f30-20e6-4042-8341-52274fc83ea3/spraakpolitisk_plattform-19022007.pdf
- Universitetet i Agder. (2013, 13. mai). Språkpolitiske retningslinjer for Universitetet i Agder. Henta frå <https://www.uia.no/om-uia/spraakpolitiske-retningslinjer-for-universitetet-i-agder>

- Universitetet i Agder. (u.å.). Grunnskolelærerutdanning for trinn 5-10, 5-årig masterprogram. Henta 16. desember 2020 frå <https://www.uia.no/studieplaner/programme/M-GLU55-10>
- Universitetet i Stavanger. (2020, 11. desember). Språkpolitiske retningslinjer for UiS. Henta frå <https://www.uis.no/nb/sprakpolitiske-retningslinjer-uis>
- Universitetet i Stavanger. (u.å.). Grunnskolelærerutdanning for trinn 5-10, femårig masterprogram (M-GLU5-10). Henta 16. desember frå <https://www.uis.no/nb/studieprogram-og-emner/grunnskolelaererutdanning-trinn-5-10-femarig-masterprogram>
- Universitetet i Sørøst-Norge. (2017, 23. november). Språkpolitiske retningslinjer. Henta frå https://www.usn.no/getfile.php/13499941-1511189907/usn.no/om_USN/Organisering/Styret/Innkallinger/2017/2017.11.23%20Møteinnkalling%20HSN-styret.pdf
- Universitetet i Sørøst-Norge. (2021). Studieplan for Grunnskolelærerutdanning for trinn 5-10. Henta 16. desember 2020 frå https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/studieplan/MGLU2_2020_HØST
- Universitetet i Tromsø. (2007, 21. juni). Språkpolitiske retningslinjer ved UiT. Henta frå https://uit.no/utdanning/art?dim=179017&p_document_id=347818
- Universitetet i Tromsø. (u.å.). Grunnskolelærerutdanning for 5.-10. trinn – master. Henta 16. desember 2020 frå https://uit.no/utdanning/program/280681/grunnskolelaererutdanning_for_5_10_trinn_-_master
- Universitets- og høyskoleloven. (2005). Lov om universiteter og høyskoler (LOV-2005-04-01-15). Henta frå <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-04-01-15>
- Utdanningsdirektoratet. (u.å.). GSI – grunnskolens informasjonssystem. Henta 02. mai 2021 frå <https://gsi.udir.no/app/#!/view/units/collectionset/1/collection/88/unit/1/>
- Utdannings- og forskningsdepartementet. (2003). *Rammeplan for Allmennlærerutdanningen*. Henta frå https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/pla/2006/0002/ddd/pdfv/175666-rammeplan_2003_allmennlaererutd.pdf
- Vibe, N. (2005). *Holdninger til nynorsk blant grunnkurselever i Oslo* (Arbeidsnotat 26/2005). Henta frå <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/283349/NIFUSTEPArbeidsnotat2005-26.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Westlund, I. (2009). Hermeneutik. I A. Fejes & R. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys* (s. 62-80). Stockholm: Liber.

Vedlegg 1. Intervjuguide

Bakgrunn

1. Kva stilling har du på OsloMet?
 - a. Kva vil det innebera?
2. Kor lenge har du jobba der?
3. Har du jobba ein anna stad før?
4. Kva for utdanning har du?
5. Kva målform vel du når du skriv i ulike samanhengar?

I den komande samtalen er det litt viktig at ein er tydeleg på skiljet mellom dei som har norsk som fag og dei som ikkje har norsk som fag.

Kjernes spørsmål

Nynorskopplæring

Nå byrjar me først med dei studentane som har norsk som fag:

1. Blir det gitt noko eksplisitt tilbod om nynorskopplæring til lærarstudentane som har norsk som fag?
 - a. Dersom ja: kva for opplæring? (Skrivetrening? Didaktikk? Grammatikk?)
 - b. Dersom nei: har det blitt gitt noko nynorskopplæring til lærarstudentane som har norsk som fag tidlegare?
 - i. Kvifor har det endra seg? Kvifor ikkje?

Så går me over til dei studentane som ikkje har norsk som fag:

2. Blir det gitt noko eksplisitt tilbod om nynorskopplæring til lærarstudentane som ikkje har norsk som fag?
 - a. Dersom ja: kva for opplæring?
 - b. Dersom nei: har det blitt gitt noko nynorskopplæring til desse studentane tidlegare?
3. Er det gjort endringar i nynorskopplæringa etter innføringa av master i GLU?
 - a. I norskfaget?
 - b. Utanom norskfaget?

Vurdering av nynorskkompetanse

Byrjar med dei studentane som har norsk som fag:

1. Korleis vert nynorskkompetansen til lærarstudentane som har norsk som fag vurdert i løpet av utdanningsløpet?
 - a. Korleis?
 - b. Konsekvensar for ikkje bestått?
 - c. Kven vurderer?
 - d. Fagleg innhald vs. språk? Kva rolla spelar språket i vurderinga?

Så dei som ikkje har norsk som fag:

2. Blir nynorskkompetansen til lærarstudentane som ikkje har norsk som fag vurdert på noko tidspunkt i utdanninga?
 - a. Korleis?
 - b. Konsekvensar for ikkje bestått?
 - c. Kven vurderer?
 - d. Fagleg innhald vs. språk?
3. Er det gjort endringar i vurderinga av nynorskkompetansen etter innføringa av master i GLU?
 - a. I norskfaget?
 - b. Utanom norskfaget?

Heretter ligg hovudvekta på dei som ikkje har norsk som fag:

Organisering

1. Korleis blir det bestemt kva for nynorskopplæring som blir gitt til studentane?
2. Korleis blir studentane sin nynorskkompetanse sikra på OsloMet?
 - a. Dersom den ikkje blir sikra: Kva kan vere grunnane til dette?

Nå har me snakka litt om kva som er og kva som har vore, er da nokre framtidsplanar på OsloMet knyt til opplæring og/eller vurdering av nynorsk?

Eigne tankar

1. Kva er ditt inntrykk av studentane sin nynorskkompetanse når dei byrjar på utdanninga?
2. Kva er ditt inntrykk av studentane sin nynorskkompetanse etter enda utdanning?
3. Meiner du nynorskopplæringa på din institusjon er tilstrekkeleg, eller bør det gjerast endringar?

Nå har me snakka litt om kva som er og kva som har vore, er da nokre framtidsplanar på OsloMet knyt til opplæring og/eller vurdering av nynorsk?

Avslutning

1. Intervjuet nærmar seg slutten, er det noko du vil leggja eller utdjupa til som du synes er viktig?

Vedlegg 2. Kvittering NSD

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

11.05.2021, 10:50



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Nynorsk i lærerutdanninga

Referansenummer

539838

Registrert

19.11.2020 av Ida Marie Jegteberg - 180756@stud.hvl.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for språk, litteratur, matematikk og tolkning

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Ingvil Brügger Budal, ibbu@hvl.no, tlf: 55585927

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Ida marie Jegteberg, ida-marie_@hotmail.com, tlf: 90401660

Prosjektperiode

17.08.2020 - 18.05.2021

Status

24.11.2020 - Vurdert

Vurdering (1)

24.11.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet

med vedlegg den 24.11.20, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG

Det er obligatorisk for studenter å dele meldeskjemaet med prosjektansvarlig (veileder). Det gjøres ved å trykke på "Del prosjekt" i meldeskjemaet.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD 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://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 18.05.21.

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 bokstav a.

TAUSHETSPLIKT

Vi minner om at lærere har taushetsplikt, og det er viktig at intervjuene gjennomføres slik at det ikke samles inn opplysninger som kan identifisere enkeltelever eller avsløre taushetsbelagt informasjon. Vi anbefaler at du er spesielt oppmerksom på at ikke bare navn, men også identifiserende bakgrunnsopplysninger må utelates, som for eksempel alder, kjønn, navn på skole, diagnoser og eventuelle spesielle hendelser. Vi forutsetter også at dere er forsiktig ved å bruke eksempler under intervjuene. Du og læreren har et felles ansvar for det ikke kommer frem taushetsbelagte opplysninger under intervjuet. Vi anbefaler at du minner læreren om taushetsplikten før intervjuet startet.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD 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: åpenhet (art. 12),

informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD 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

NSD 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).

Zoom er databehandler i prosjektet. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

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

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 3. Informasjonsskriv

Vil du delta i forskingsprosjektet «nynorsk i lærarutdanninga»?

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i eit forskingsprosjekt kor føremålet er å få innsikt i kva ulike utdanningsinstitusjonar gjer for å sikre nynorskkompetansen hos dei komande grunnskulelærarane som går 5-10 utan norsk i fagkrinsen. I dette skrivet gir me deg informasjon om måla for prosjektet og kva deltaking vil innebera for deg.

Føremål

I denne masteroppgåva er eg interessert i å sjå om studentane på grunnskulelærarutdanning 5-10 utan norsk har noko form for undervisning i nynorsk, obligatorisk eller frivillig, og om nynorsken blir vurdert eller gitt tilbakemelding på. Dette vil eg undersøke gjennom den førebelse problemstillinga «*Korleis sikrar lærarutdanningane nynorskkompetansen til dei komande lærarane som ikkje har norsk i fagkrinsen?*». Dette vil bli granska gjennom tre forskingsspørsmål: *Kva står det om nynorsk i forskrifta for lærarutdanning? Kva seier programplanane til ulike utdanningsinstitusjonar om sikringa av nynorskkompetanse i lærarutdanninga?* og *Kva seier eit utval lærarutdannarar om arbeidet med nynorsk på deira utdanningsinstitusjon?* Gjennom ei systematisk gransking og framstilling av dette, er målet at prosjektet vil gje drøftingar og kunnskap om det som etter alt å døma kan sjå ut som ein veikskap ved utdanninga slik den er nå.

Kven er ansvarlig for forskingsprosjektet?

Institutt for språk, litteratur, matematikk og tolking ved Høgskulen på Vestlandet er ansvarlig for prosjektet.

Kvifor får du spørsmål om å delta?

Utvalet er kriteriebasert, og du får spørsmål om å delta på bakgrunn av din stilling/verv på utdanningsinstitusjonen du arbeider. Kriteria for utvalet er at vedkommande har ei stilling eller eit verv som gjer at dei har kunnskap om korleis grunnskulelærarutdanninga føregår på den einskilde utdanningsinstitusjonen. Nokre informantar er valt ut på bakgrunn av deira engasjement for temaet, som igjen gjer at dei sit på kunnskap som vil vere føremålstenleg i mi oppgåve.

Kva inneber det for deg å delta?

Dersom du vel å delta i prosjektet, inneber det at du deltar på eit individuelt digitalt intervju som vil vare i om lag 45 minutt. Spørsmåla i det semistrukturerte intervjuet vil handla om korleis det på din arbeidsstad blir arbeida med nynorsk for grunnskulelærarstudentane. Det vil bli tatt lydopptak av intervjuet, som seinare vil bli transkribert. For pålitsgraden i prosjektet vil det bli informert om din arbeidsstad, stilling/verv og kjønn. Om du vil at namnet ditt skal bli inkludert eller ikkje er valfritt.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Dersom du vel å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake utan å oppgi nokon grunn. Alle dine personopplysningar vil då bli sletta.

Det vil ikkje ha nokre negative konsekvensar for deg om du ikkje vil delta eller seinare vel å trekke deg.

Ditt personvern – korleis vi oppbevarer og bruker dine opplysningar

Me vil berre bruke opplysningane om deg til føremåla me har fortalt om i dette skrivet. Me behandlar opplysningane konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det er berre student og rettleiar som vil ha tilgang til lydopptaket.
- Dersom du vel å vere anonym, vil namnet ditt bli erstatta med ein kode som blir lagra på eiga namneliste skilde frå resten av dataa. Kontaktopplysningar vil bli lagra på eit låst dokument.

Dersom du vel å delta utan namn, vil du likevel kunne bli kjent att i publikasjonen. Dette er fordi arbeidsstad, verv/stilling og kjønn vil inkluderast.

Kva skjer med opplysningane dine når me avsluttar forskingsprosjektet?

Opplysningane vil bli anonymisert når prosjektet blir avslutta eller oppgåva er godkjent, noko som etter planen er 18. mai 2021. Det omarbeida datamaterialet i oppgåva vil publiserast.

Dine rettigheter

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

- innsyn i kva for personopplysningar som er registrert om deg, og å få utlevert ein kopi av opplysningane,
- å få retta personopplysningar om deg,
- å få sletta personopplysningar om deg, og
- å senda klage til Datatilsynet om behandlinga av dine personopplysningar.

Kva gir oss rett til å behandle personopplysningar om deg?

Me behandlar opplysningar om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag frå Høgskulen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskingsdata AS vurdert at behandlinga av personopplysningar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Kvar kan eg finne ut meir?

Dersom du har spørsmål til studien, eller ynskjer å nytta deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Høgskulen på Vestlandet ved Ida Marie Jegteberg, på epost (ida-marie@hotmail.com) eller Ingvil Brügger Budal (ingvil.brugger.budal@hvl.no)
- Vårt personvernombod: Trine Anikken Larsen, på epost (trine.anikken.larsen@hvl.no) eller på telefon: 55 58 76 82

Dersom du har spørsmål i samanheng med NSD si vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

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

Med venleg helsing

Ingvil Brügger Budal

Ida Marie Jegteberg

Prosjektansvarleg (rettleiar)

Student

Samtykkeerklæring

Eg har motteke og forstått informasjon om prosjektet *Nynorsk i lærarutdanninga* og har fått anledning til å stille spørsmål. Eg samtykker til:

- å delta i eit digitalt kvalitativt intervju
- at opplysningar om meg blir publisert slik at eg kan bli kjent att (arbeidsstad, stilling/verv, kjønn)
- at namnet mitt blir publisert

Eg samtykker til at mine opplysningar blir behandla fram til prosjektet er avslutta

(Signert av prosjektdeltakar, dato)

Vedlegg 4. Oppbevaring av forskingsdata

 Høgskulen på Vestlandet	304P Oppbevaring av aktive forskningsdata på private enheter	
Retningslinjer for vern og utveksling av personopplysninger og helseforskningsdata		
Dokumenteier: Behandlingsansvarlig	Dokumentansvarlig: Prorektor for forskning	Behandlet FI utvalg: 16.04.2020 Godkjent: 02.06.2020
Regulert av lovverk: Personopplysningsloven, forskningsetikkloven		
Gjelder for: Student, veileder, prosjektleder, dekan		Versjon: 2020.1

Formål

HVL har som behandlingsansvarlig ansvar for å føre protokoll over behandlingsaktiviteter som omfatter personopplysninger, for at data behandles og lagres forsvarlig, og kun er tilgjengelig i perioden som er nødvendig for formålet.

Private enheter kan brukes i studentoppgaver dersom forutsetningene under oppfylles.

I Forskningsprosjekter skal personopplysninger som en hovedregel lagres på Forskningsserveren. Unntak for forskning må klareres med fakultetsledelse og fagansvarlig for forskningsetikk og personvern i forskning ved HVL.

Forutsetning for bruk av private enheter i studentoppgaver:

- **Bruk av private enheter skal være avklart med veileder eller faglærer. Veileder eller faglærer må kjenne til forutsetningene under, og kunne gi veiledning om de enkelte punktene.**
- For studentprosjekter med lav personvernrisiko der det ikke skal innhentes særlige kategorier opplysninger¹, kan private enheter benyttes.
- Studentprosjekter kan ikke starte før det foreligger en vurdering fra NSD og eventuelt REK.
- Studenten må sørge for å ivareta informasjonssikkerheten i perioden hvor personopplysninger behandles. Det skal iverksettes tiltak for å ivareta konfidensialitet, dvs. forhindre at personopplysninger kommer på avveie gjennom for eksempel kryptering.
- Studenten må sørge for at prosjektdeltakers integritet må sikres ved at ikke uvedkommende har tilgang til de personopplysningene som behandles.
- Studenten må sikre at enhetene aldri forlates uten beskyttelse med passord.
- Studenten skal sørge for å ikke lagre personopplysninger i skyløsninger hvor det ikke er mulig å sikre hvem som har tilgang til dataene og ha kontroll over hvor servere befinner seg geografisk, eller på annen måte sprer disse opplysningene uten kontroll.
- Studenten skal sørge for sikkerhet rundt bruk av private lydopptakere. Lydopptak må krypteres etter opptak og ikke beholdes lenger enn nødvendig for transkribering. Lydopptak slettes senest ved prosjektslutt.
- Studenten skal sørge for at personopplysninger som har blitt samlet inn for behandling i masteroppgaver slettes eller anonymiseres når oppgaven er levert og funnet godkjent. Dette gjelder også lydopptak, videoer og bilder. Dette gjelder så lenge det ikke foreligger lovlig hjemmel for videre oppbevaring
- Studenten skal selv rapportere til NSD om at sletting/anonymisering er utført ved avslutning av prosjektet. Dette gjelder alle originaler og eventuelle kopier av personopplysningene. Veileder har ansvar for å kontrollere at studenten varsler om sletting/anonymisering til NSD ved prosjektslutt.

¹ opplysninger om rasemessig eller etnisk opprinnelse, politisk oppfatning, religion, filosofisk overbevisning, fagforeningsmedlemskap, genetiske opplysninger, biometriske opplysninger med det formål å entydig identifisere noen, helseopplysninger, om seksuelle forhold, seksuell legning, straffedommer og lovovertrедelser (art. 9 og 10 i forordningen).

Bare elektronisk versjon er gyldig versjon