



Høgskulen
på Vestlandet

MASTEROPPGÅVE

Elevar om negativ språkbruk

«Det blir ei sanning i ditt eige hovud – du kjenner deg som ein drit»

Pupils about negative language

«It becomes a truth inside your head – you feel like shit»

Brage Johannes Sterri Yndesdal

Master i undervisningsvitenskap med fordjuping i pedagogikk

Høgskulen på Vestlandet, campus Bergen

Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett

Ketil Langørgen og Gro Espedal

15.05.2020

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, § 12-1.*

Forord

Då dommaren blas i fløyta, fredag 15. mai 2020, klokka 14.00, var endeleg kampen over. Det har vore ein innhaldsrik kamp, med alle kjenneteikn på ein batalje som vil bli hugsa i lang tid.

Det har vore taklingar i brysthøgde, sleivskot, grove feilpasningar og kontringar i mot.

Tanken på ekstraomgangar kom krypande, noko som var lite freistande for ein sliten kropp.

Når klokka tikka mot slutten, gjorde ei feberredning at ikkje alt enda i grus. Det munna ut i eit overtidsdrama utan like, sigeren vart sikra med eit saksespark i siste minutt.

Nettkjenninga lèt vente på seg, men det smaka ekstra godt då ho endeleg kom.

Ein inspirerande trenar har stått på sidelinja og losa meg trygt gjennom kampen. Eg vil takke rettleiaren min, Ketil Langørgen, som har vore til stor hjelp. Du har svara meg til alle døgnets tider, bidrege med fagleg tyngde og vist stor interesse for arbeidet mitt. Samtalane vi har hatt, inkludert sidespor og digresjonar, vil eg ta med meg vidare i livet. Eg vil også takke Gro Espedal for hennar bidrag.

Eg vil takke elevane som har vore sporty og bidrege som informantar i prosjektet. Utan dykk ville ikkje eg fått alle diskusjonane, refleksjonane og ytringane som skapte denne oppgåva. De har sleppt meg til og lete meg få eit unikt innblikk. Eg vil også rette ein takk til lærarane og skulen som har tilrettelagt, vore fleksible og støtta opp om masterprosjektet.

Utbrotet av koronaviruset i Noreg og heile verda har sett sitt preg på arbeidsprosessen.

Biblioteket har vore utilgjengeleg og pausane med gode medstudentar har forsvunne.

Likevel har prosessen vist kor tilpassingsdyktig ein er, der digital kommunikasjon med Ketil og studiekameratar har bidrege til at eg har kome meg heilskinna gjennom denne kampen.

Til slutt vil eg også rette ei stor takk til Mor, som har vore ein støttespelar gjennom heile prosessen. Dette hadde vore mykje tyngre om ikkje du stod over skuldra mi og hjelpte meg til å yte mitt beste.

Kampen er over og eg vann (over meg sjølv).

Bergen, 15. mai, 2020

Brage Johannes Sterri Yndesdal

Samandrag

Det viktigaste i læreryrket er etter mi meining er å vere til stades på eit medmenneskeleg plan for kvar enkelt elev, å vise at ein bryr seg og er interessert i at elevane skal ha det best mogleg. Dette er bakgrunnen for at eg gjennom masterprosjektet mitt ville bygge kunnskap som set meg betre i stand til å forstå elevar sine opplevingar kring negativ språkbruk.

Tema for masteravhandlinga er å undersøke negativ språkbruk blant ei gruppe elevar. Gjennom fokusgruppeintervju, personlege intervju og dagboknotat har eg samla data om kva forhold 32 elevar i sjuande klasse ved ein skule i Bergen, har til negativ språkbruk.

Eg har ei sosiolingvistisk tilnærming, der språket vert sett i ein sosial samanheng. Ved å hente inspirasjon frå grounded theory som forskingsmetode, har studien hatt eit ope utgangspunkt. Identitet, haldningar, kontekst og konsekvensar er dei relevante analysekategoriane. Funna i analysen er drøfta i lys av utviklingspsykologisk, sosiolingvistisk og sosiologisk teori.

Negativ språkbruk er ein del av daglegtalet til elevane. Gruppetilhøyrse og gruppeidentitet er viktig. Språkfelleskapet definerer gruppa, og negativ språkbruk definerer gruppehierarkiet. Elevane har delt korleis negativ språkbruk verkar på dei. Det var ulike synspunkt på dette. Likevel er ytringa «det blir til slutt ei sanning i ditt eige hovud og du kjenner deg som ein drit», eit godt bilete på konsekvensar av å bli utsett for negativt språk.

Funna i analysen av elevane sine ytringar om forhold til negativ språkbruk, korleis dei opplever det og kva det gjer med dei, er drøfta i lys av teori om identitet, identitetsutvikling og kommunikasjon. Identiteten blir til i samhandling med andre. Gjennom modning evnar vi å ta andre sitt perspektiv. Systematisk arbeid med haldningar til negativt språkbruk i skulen, må involvere ungdommane og ha god forankring i elevgruppa. For å lukkast med dette må vi bygge på ei god forståing av dynamikken og kompleksiteten i kommunikasjonsprosessen.

Dette dannar grunnlaget for å forstå bakgrunnen for at negativ språkbruk er ein del av ungdomsspråket, kva funksjon det har og korleis det påverkar både enkeltindividet og ungdomsgruppa. Det legg også grunnlaget for å forstå kompleksiteten eg som lærar, og skulen samla sett, må ta omsyn til i arbeid med å førebygge og redusere omfang av negativt språk. Målet er eit godt læringsmiljø og ein trygg skulekvardag

Abstract

In my opinion, the most important aspects of being a teacher are to be present for each individual pupil in a compassionate way, to show them interest and care about their wellbeing. This is the reason why I through this master`s thesis aim to build knowledge and a better understanding of pupils' experiences with negative language.

The subject of the master`s thesis is to explore the phenomena negative language among a group of pupils. Through focus group interviews, personal interviews and diaries I have collected data from a group of 32 pupils in seventh grade at a school in Bergen, about their relationship to negative language.

I have applied a sociolinguistic approach, where the language is seen in its social context. The research method is inspired by grounded theory, with an open-minded approach. Identity, attitude, context and consequences appeared to be the most relevant categories for analysis. The findings are discussed within a theoretical framework related to sociolinguistics, sociology and developmental psychology.

Negative language seems to be an integrated part of the pupils` everyday language. Group affiliation and identity is important. A joint youth jargon defines the group, and negative language defines the groups` hierarchy. The pupils have shared how negative language affects them. There were different views on this matter. The statement «It becomes a truth inside your head – you feel like shit», is however an adequate picture of the consequences of being exposed to negative language.

The analysis of the pupils` testimonies about negative language, how to they experience it and how it affects them, are discussed in light of theory on identity, identity development and communication. Identity is created through socialization. As a result of maturation individuals can relate and adjust to others' perspective. Systematic work on attitudes towards negative language must involve the pupils. In order to succeed, this must be based on an understanding of the dynamics and complexity of the communication process.

This forms the basis for the understanding of negative language as a part of the youth language, its function and how it affects both individuals and groups. It serves also an understanding of the complexity we must consider in our struggle to prevent and reduce negative language. The goal is to create a healthy and safe learning environment.

Innhald

Forord	2
Samandrag	3
Abstract.....	4
1 Innleiing	8
1.1 Bakgrunn for val av emne	8
1.2 Føremål.....	9
1.3 Problemstilling	10
1.4 Kapitteloversikt	12
2 Metode	13
2.1 Val av metode	13
2.2 Metode for analyse av data	16
2.3 Metode for innsamling av data.....	18
2.3.1 Fokusgruppeintervju	18
2.3.2 Personleg intervju	22
2.3.3 Dagbok.....	22
2.4 Utval av einingar og gjennomføring.....	23
2.4.1 Fokusgruppeintervju	25
2.4.2 Personleg intervju	28
2.4.3 Dagbok.....	29
2.5 Validitet, reliabilitet og feilkjelder.....	30
2.6 Forskingsetikk.....	33
3 Teori.....	35
3.1 Teorigrunnlag.....	35
3.2 Presisering av omgrep	36
3.2.1 Negativ språkbruk	36
3.2.2 Ungdom	37
3.3 Sosiolingvistikkk	38
3.4 Kommunikasjon.....	39
3.5 Identitet	40

3.6	Individet som sosialt vesen.....	42
3.6.1	Eg og meg.....	42
3.6.2	Den generaliserte andre	43
3.6.3	Gest.....	45
3.6.4	Leik og spel.....	46
3.7	Dialogisme.....	47
3.8	Habitus.....	48
3.9	Psykososial utvikling	50
3.10	Oppsummering av teorikapittelet	51
4	Analyse av data	55
4.1	Analytisk perspektiv	55
4.2	Analyseprosessen.....	55
4.2.1	Transkribering	55
4.2.2	Koding.....	56
4.2.3	Kategorisering	56
4.3	Analyse og funn.....	57
4.3.1	Skaping av kategoriar for analyse av data.....	57
4.3.2	Haldningar.....	58
4.3.3	Kontekst.....	59
4.3.4	Arenaer	62
4.3.5	Identitet.....	63
4.3.6	Konsekvensar	64
4.3.7	Distansering	65
4.3.8	Generelle ytringar	66
4.4	Oppsummering av analyse og funn.....	66
5	Drøfting.....	69
5.1	Identitetsutvikling og språk	69
5.1.1	Moratoriet og ungdomsidentitet.....	69
5.1.2	Identitetsutvikling og modning.....	71
5.1.3	Gruppeidentitet og haldningar	72
5.1.4	Identitetsutvikling i eit samfunnsperspektiv	74

5.2	Kontekst og konsekvens	76
5.2.1	Kommunikasjonsprosessen i lys av kontekst.....	77
5.2.2	Konsekvensar av negativ språkbruk.....	80
5.3	Forsking om ungdom og negativ språkbruk	83
5.4	Refleksjonar kring lærarrolla.....	85
6	Konklusjonar og avslutning.....	87
	Litteratur	90
	Vedlegg	94
	Vedlegg 1 - Skriv til skulen	94
	Vedlegg 2 - Samtykkjeerklæring.....	95
	Vedlegg 3 - Intervjuguide fokusgruppeintervju	98
	Vedlegg 4 - Intervjuguide personleg intervju.....	99
	Vedlegg 5 – Godkjenning frå NSD	100

1 Innleiing

1.1 Bakgrunn for val av emne

Det viktigaste i læreryrket er etter mi meining å vise at ein bryr seg og er interessert i at elevane skal ha det best mogleg på skulen og i livet elles. For å oppnå dette målet er det ei rekkje haldningar ein må ha eit bevisst forhold til som lærar. Til dømes må ein sjå kvar elev som eit unikt individ, med forskjellige tankesett og veremåtar. Gjennom praksis og vikararbeid, har eg erfart at nettopp forståinga for at alle elevar er ulike er noko av det grunnleggande ved yrket, men også noko av det vanskelegaste. For korleis kan ein vite kva som går føre seg i tankane til ei stor gruppe elevar, samtidig som ein skal drive teoretisk undervising?

Eg har fleire gonger opplevd at elevar kjem inn att frå eit friminutt med ein heilt annan sinnstilstand enn dei hadde då dei 15 minuttar tidlegare sprang glade og trygge ut av klasserommet, etter å ha opplevd meistring. Kva har skjedd i friminuttet som gjer at ein elev får utfordringar med å konsentrere seg og føler seg uttrygg i den komande timen? For å få meir kunnskap om dette, ønskjer eg med denne oppgåva å forstå kva tankeprosessar og reaksjonar som gjer seg gjeldande hjå enkeltindividet når det blir eksponert for negativ språkbruk.

Ein annan motivasjon for dette arbeidet, var å ta opp tråden frå tidlegare bachelorarbeid. I 2018 sluttgjorde eg bachelorgraden min med oppgåva «Fittehore – hatretorikk eller daglegtale?». I bachelorprosjektet intervjuja eg eit utval elevar om kva som kjenneteikna negativ språkbruk blant elevar og kva konsekvensar dette kunne ha. Undersøkinga viste at negativt språk blant elevane ofte oppstår spontant, i konkurranseprega kontekstar, og har ikkje nødvendigvis som mål å såre eller fornede. Uavhengig av intensjon og bakgrunn er konsekvensane likevel negative, og til dels svært alvorlege, for den som vert ramma. Den teoretiske tilnærminga var å forstå negativt språk som ein del av ein kommunikasjonsprosess.

Ein tanke eg vart sittande med i etterkant, var at emnet hadde noko uforløyst i seg. Eg opplevde at ramma for ei bacheloroppgåve ikkje var tilstrekkeleg for å dekke emnet negativ språkbruk. Difor er dette noko eg ønskjer å ta tak i på nytt, denne gongen med nye metodar, innfallsvinklar og i eit romslegare format. I masterprosjektet legg eg opp til ei meir

omfattande sosiolingvistisk tilnærming, der språket vert sett i ein sosial samanheng og både individuelle og meir sosiale faktorar for identitetsutvikling er bringa inn.

1.2 Føremål

Føremålet med masterprosjektet er å få eit innblikk og innsikt, i den grad det er mogleg, i ungdom sitt tankeunivers. Siktemålet er å forstå negativ språkbruk som element i kommunikasjonsprosessen mellom elevane, heller enn å kartleggje omfanget.

Eg ønskjer å få elevane sine refleksjonar kring emnet. Eg ønskjer å få svar på kva den enkelte elev føler og korleis den enkelte elev reagerer når hen blir utsett for negative kommentarar. Eg ønskjer å forstå meir av kva haldningar som ligg til grunn og kva kontekst har å seie for negativ språkbruk. For å finne ut dette, må eg snakke med dei som opplever det og står i situasjonane, nemleg elevane sjølve.

Deira tankar og erfaringar, og måten dei framstiller dette på, er av største interesse for oppgåva mi. Den viktigaste informasjonskjelda for studien er dermed intervju med ei gruppe elevar. Bearbeiding og analyse av det empiriske materialet eg har samla inn er inspirert av grounded theory. Saman med eit forklarande teoretisk rammeverk ligg dette til grunn for å analysere informasjonen elevane har bidrege med og dermed kunne forstå informantane sine tankar, refleksjonar og erfaringar.

Kvifor skriv eg så denne oppgåva? Jo, eg ønskjer å bli ein lærar som kan vere til stades på eit medmenneskeleg plan for kvar enkelt elev. Eg ønskjer å forstå bakgrunnen for at enkelte brukar negativt språk, i kva situasjonar det oppstår og korleis det verkar på andre. Eg skriv denne oppgåva først og fremst i posisjon av at eg er lærar, heller enn forskar. Eg ønskjer å etablere eit kunnskapsgrunnlag for korleis eg som lærar kan arbeide med å førebygge og følgje opp negativ språkbruk. Såleis vil oppgåva vere eit viktig verktøy i eige arbeid med barn og ungdom.

Samhandling med barn og unge er eit viktig aspekt av lærarrolla. Dette har eit fagleg fundament ved omgrepet relasjonskompetanse. Relasjonskompetansen til læraren påverkar kvaliteten på relasjonen til elevane. Med god relasjonskompetanse får læraren ei profesjonell rolle. Ein er bevisst det ansvaret og den kontrollen ein har i kommunikasjonen med elevane, og arbeider for elevane sitt beste (Drugli, 2012, s. 45).

I tillegg er det også lovkrav som pålegg alle som arbeider i skulen å arbeide for ein trygg skulekvardag. I lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova av 1998) står læraren sin relasjonskompetanse og pedagogiske handlingskompetanse sentralt. Det følgjer av § 9 A-2 og § 9 A-3 i lova at alle barn og unge har rett på eit læringsmiljø som fremjar trivsel, helse og læring. Skulen skal ha nulltoleranse mot krenking som mobbing, vald, diskriminering og trakassering. Det går vidare fram av § 9 A-4 at alle som arbeider i skulen skal følgje med på om elevane har eit trygt og godt skulemiljø og gripe inn mot mobbing, trakassering og andre former for krenking.

For best mogleg å ivareta elevane sine ulike behov, må ein difor som lærar ha ei innsikt og forståing av omgrepet ungdomsspråk og negativ språkbruk. Læraren må då vere bevisst på korleis kommunikasjon går føre seg i elevgruppa og korleis det påverkar kvar enkelt elev.

1.3 Problemstilling

Problemstillinga følgjer av føremålet med oppgåva. For å etablere eit kunnskapsgrunnlag for mitt vidare arbeid med barn og unge, ønskjer eg få ei gruppe elevar i tale om negativ språkbruk. Eg er ute etter informasjon, og elevane sine tankar og refleksjonar, om negativ språkbruk. Difor er problemstillinga stilt som eit relativt ope spørsmål.

Problemstillinga er:

Korleis kan ein som lærar forstå elevar sine opplevingar kring negativ språkbruk?

Sentrale spørsmål i møte med elevane blir då:

- *Kva forhold har du til negativ språkbruk?*
- *Korleis opplever du negativ språkbruk?*
- *Kva gjer negativ språkbruk med deg?*

Problemstillinga leier oppgåva til å handle om uttrykte kjensler og erfaringar kring negativ språkbruk. For å definere og forstå negativ språkbruk, er det ikkje tilstrekkeleg berre å fokusere på kva ord og uttrykk som vert nytta. Negativ språkbruk må forståast som ein del av ein kontekstavhengig kommunikasjonsprosess, der både sendar og mottakar tolkar budskapet.

Omgrepet negativ språkbruk har ikkje nokon eintydig definisjon. I denne oppgåva er negativ språkbruk brukt om ord og uttrykk som kan vekke eller forsterke negative kjensler. I dialogen

med elevane nytta eg uttrykket «stygge ord» om negativ språkbruk og knytte det opp mot å bruke ord dei sjølv definerte som «stygge», som vart brukte til å plage nokon, eller snakke til andre på ein måte som ein kan vekke negative følelsar.

Motivet er ikkje nødvendigvis å ramme, men effekten på enkeltindivid og grupper kan likevel vere tydeleg og i ein del tilfelle alvorleg. Eit nærliggande omgrep knytt til negativ språkbruk er hatretorikk. Omgrepet hatretorikk kan definerast som nedsettande språkbruk, som kan vekke eller forsterke negative følelsar, haldningar eller oppfatningar overfor ei gruppe menneske med utgangspunkt i rase, kjønn, etnisitet, religiøs tilhøyrse, funksjonshemming, seksuell orientering eller annan gruppetilhøyrse (Nilsen, 2014, s. 17). Mange driv med hatprat utan å vite at dei gjer det, ifølgje Anne Birgitta Nilsen. Dette har ifølgje ho å gjere med at ein berre kan ha meint å gi uttrykk for sinne, medan effekten er at ein rammar ei gruppe eller eit individ (Nilsen, 2014, s. 17).

Ved å hente inspirasjon frå grounded theory (Satinovic, 2014) som forskingsmetode, har eg eit ope utgangspunkt når det kjem til kva som kan karakteriserast som negativt språk og kva påverknad det har på elevar. Datainnsamling og analyse har gått føre seg i ein dynamisk prosess. I tillegg brukar eg ulike teoretiske tilnærmingar som kan bidra å forklare negativ språkbruk i ein større samanheng, der både bakgrunn, haldningar, kontekst og konsekvensar kan verke inn. Eg ønskjer å gi oppgåva ei nokså brei teoretisk forankring, ettersom språkhandlingar og ungdom sine tankar kring dette, er påverka av mange faktorar.

I tråd med tilnærminga i grounded theory, inneheld problemstillinga ikkje hypotesar om årsaker eller verknader. Det er ikkje lagt føringar på nokon måte, ei heller er problemstillinga vinkla mot kva oppfatning eg som forskar har av situasjonen.

Det er valt ei kvalitativ tilnærming i masterprosjektet. Eg har difor intervjuet ei avgrensa gruppe elevar som har delt sine erfaringar. Oppgåva skal ikkje kartleggje omfanget av negativ språkbruk. Utvalet av elevar som bidreg med informasjon til oppgåva, er dermed ikkje sett saman med mål om å gjere ei representativ undersøking, men for å gi utfyllande informasjon tilstrekkeleg for å svare på problemstillinga for oppgåva.

1.4 Kapitteloversikt

Kapittel 1 gir ein oversikt over bakgrunnen for val av emne. Det er gjort greie for føremålet med masterprosjektet, og det er definert og avgrensa ei problemstilling som oppgåva skal svare på. Essensen er ei gruppe elevar sine erfaringar og kjensler rundt negativ språkbruk.

I kapittel 2 blir det gjort greie for metodane eg har nytta for datainnsamling og analyse. Prosjektet er inspirert av grounded theory. Metodar for innsamling av data er fokusgruppeintervju, personlege intervju og dagboknotat. Personleg intervju og dagboknotat er sekundære datainnsamlingsmetodar. Korleis eg har gått metodisk til verks innanfor dei ulike datainnsamlingsmetodane, blir beskrive. Det er også gjort ei vurdering av validitet, reliabilitet og forskningsetiske spørsmål.

Kapittel 3 gir eit innblikk i teoretisk perspektiv som er relevante i samband med analysen av datamaterialet. Ved at oppgåva har eit sosiolingvistisk tema, er teori om identitet, identitetsutvikling og kommunikasjon lagt til grunn. Føremålet er å etablere ei god fagleg forståing av fenomenet negativ språkbruk.

I kapittel 4 presenterer eg analyseperspektiva og framgangsmåten i etterarbeidet av datainnsamlinga. I samband med innsamling og analyse av data er ulike analysekategoriar utvikla og dokumenterte, Det vert gjort greie for koding og kategorisering av datamaterialet, i tillegg til at funna er strukturerte, analyserte og present-erte.

Vidare drøftar eg resultata innanfor ramma av metodeval og teori i kapittel 5. Funna frå analysen er styrande for oppbygginga av drøftingskapittelet. Ved å ta utgangspunkt i meir teoretiske forklaringsmodellar i drøfting av det strukturerte datamaterialet, søker eg både å forklare funna og til dels også utfordre modellane. Refleksjonar kring mi rolle som forskar og kva kunnskapsgrunnlag eg opparbeider meg på dette feltet med tanke på framtidig arbeid som lærar, blir også drøfta.

Kapittel 6 inneheld ei oppsummering av oppgåva og konklusjonar opp mot bakgrunn problemstillinga.

2 Metode

2.1 Val av metode

Metodekapittelet presenterer val og prioriteringar for forskingsmetoden som er nytta i arbeidet med masterprosjektet og syner fordelar og ulemper med metodevalet.

Temaet for masteravhandlinga, elevar sine erfaringar og refleksjonar kring negativt språk i ungdomsgruppa, er knytt til ungdomsspråket sin sosiale funksjon. Oppgåva har dermed ei fagleg forankring i sosiolingvistikk. Sosiolingvistikk er eit omfattande forskingsfelt, med stor breidde i fokusområde. Barbara Johnstone (2000) skriv: «*Whatever its focus, sociolinguistic work is based on observations of people using language and analyses of those observations*».

Ei sosiolingvistisk undersøking må med andre ord ta utgangspunkt i observasjonar av menneske som nyttar språk. Sosiolingvistikken er såleis ein empirisk vitskap, det vil seie ein vitskap som baserer seg på observasjon og innsamling av data. Desse observasjonane kan bestå av «*[...] speech or signing or writing, by one person or many, on one topic or several*» (Johnstone, 2000).

Observasjonsmetodane kan vere av forskjellig art. Forskaren si oppgåve er å forsøke å finne fram til den mest relevante metoden, som gir dei mest pålitelege resultatata med tanke på temaet som skal undersøkast. Problemstillinga i eit prosjekt legg føringar på kva metodar ein vel for datainnsamling.

Når ein skal samle inn informasjon som skal talfestast, brukast til å generalisere eller liknande, er kvantitativ metode best eigna. Forskaren ønskjer då å få eit representativt utval informantar til å til dømes fylle ut eit spørjeskjema, for deretter gjennom analyse å talfeste funn og samanhengar. Når ein nyttar denne innsamlingsmetoden, kan forskaren få eit stort materiale, og ein kan i større grad seie noko om meiningar eller fenomen si utbreiing i mengde eller omfang, enn kva ein kunne gjort ved kvalitativ undersøking. Metoden er med andre ord effektiv dersom ein ønskjer å generalisere kring det ein måler.

I prosjekt der føremålet til dømes er å kartleggje haldningar eller gå i djupna på ei problemstilling med eit avgrensa tal personar, er kvalitativ metode eigna. Kvalitative og kvantitative metodar kan også brukast i kombinasjon (Larsen, 2007).

I eit kvalitativt studie, slik tilfellet er i denne masteravhandlinga, er målet først og fremst å oppnå ei djupare innsikt og forståing av samanhengen mellom språkbruk og ulike aspekt ved individ og grupper som nyttar seg av språket. Kvalitative studiar har ofte få informantar, er relativt individorienterte og går gjerne i djupna på temaet ein ønskjer å studere.

Informasjonen ein samlar inn, kan vere både ustrukturerte og meir strukturerte data.

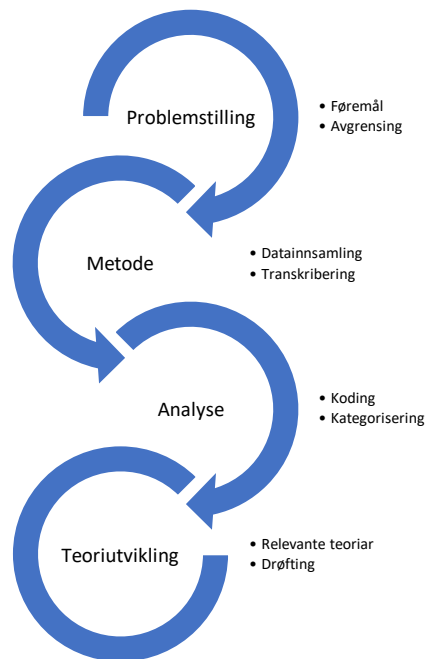
Resultata gir ikkje statistisk sett grunnlag for generalisering. Kunnskapen som kjem fram er likevel relevant, ettersom den synleggjer kva mekanismar som kan vere bestemmande for enkeltindivid si språklege åtferd. Slik sett vil ei kvalitativ undersøking vere teoretisk interessant og såleis ha ei prinsipiell interesse utover dei individa som faktisk er undersøkt (Mæhlum, Akselberg, Røynealand og Sandøy, 2008).

Forskingsmetoden som masteravhandlinga bygger på, er inspirert av grounded theory.

Grounded theory oppstod som metodisk retning på 1960-talet, utvikla av dei to amerikanske sosiologane Barney Glaser og Anselm Strauss. Grounded theory er ein induktiv, sosiologisk metode som fokuserer på mønster for menneskeleg samhandling. Metoden er tverrfagleg og generell, og den kan nyttast i både kvalitativ og kvantitativ forskning. Gjennom abstrahert omgrepssetting og konstant samanlikning av data, jaktar forskaren på det som er undersøkingsgruppa sitt hovudanleggjande og korleis dette blir løyst (Satinovic, 2014, s. 14). Grounded theory blir nytta spesielt på sosiale fenomen, noko som var hovudmotivasjonen for å hente inspirasjon frå denne metoden.

Essensen i grounded theory er å ha ei open tilnærming der datainnsamling og analyse går føre seg i ein dynamisk prosess. Gjennom kategorisering av det empiriske materialet vert funna systematiserte. Vidare vil analysen av det empiriske materialet gi opphav til omgrep som gir ei betre forståing av ulike aspekt ved fenomenet ein undersøker. I eit grounded theory prosjekt er teoretisering basert på empiri. Heller enn å bygge på hypotesar som innleiing til eit prosjekt, vil ein grounded theory bidra med eit sett av hypotesar om korleis noko heng saman og fungerer, gitt visse føresetnader.

Figuren under viser stega i ein analyseprosess basert på grounded theory.



Figur 1 - Grounded Theory

Masterprosjektet kan seiast å bygge på grounded theory som forskingsmetode ved at eg ønskte å ha eit ope utgangspunkt for å undersøke negativ språkbruk blant ei gruppe elevar, utan innleiane hypotesar om til dømes årsaker og verknader. Eg har lagt vekt på å samle inn eit breiast mogleg datamateriale, der analyse og datainnsamling vert utført som ein dynamisk prosess. Føremålet med oppgåva er ikkje primært å utvikle ein grounded theory, men heller å opplyse ulike aspekt ved fenomenet negativ språkbruk blant elevar. Eg har difor trekt inn ulik teori og ulike synsvinklar i drøfting av negativ språkbruk, basert på analyse av datamaterialet som er samla inn i prosjektet.

Grounded theory er blant dei mest brukte kvalitative forskingsmetodane, og vert nytta innan mange fagområde. Eit søk i søkemotoren Google Scholar viser tydeleg dette. Søket «grounded theory» gir 2 500 000 søkeresultat. Samanlikna gir andre etablerte forskingsmetodar som «case study» 4 200 000 søkeresultat, «action research» 3 200 000 søkeresultat, «ethnographic study» 1 100 000 søkeresultat og «phenomenological study» 1 500 000 søkeresultat. Grounded theory er med andre ord ein etablert forskingsmetode innanfor kvalitativ forskning.

Eg har i gjennomføringa valt å nytte meg av ulike metodar for innsamling av data for å sikre eit empirisk materiale som er tilstrekkeleg for å gjennomføre ei analyse. I det følgjande gjer eg nærare greie for metode for analyse og innsamling av data.

2.2 Metode for analyse av data

I grounded theory er det i utgangspunktet rom for alle slags data – både kvalitative og kvantitative. Det som styrer retninga på datainnsamlinga, er ikkje typen data, men deira relevans for teorien som er under utvikling.

«Exactly what is going on in the research scene is the data, whatever the source, whether interview, observations, documents. It is not just what is being, how it is being and the conditions of its being told, but all the data surrounding what is being told» (Glaser, 2001, s. 145).

Glaser identifiserte fire data-lag, for å skilje ulike typar informasjon frå kvarandre. Desse kalla han properline data, interpreted data, vague data og baseline data. Properline data er informasjon intervjuobjektet seier fordi dei trur det er dette intervjuaren ønskjer å høyre, altså forventa data (Satinovic, 2014, s. 21).

Interpreted data definerer Glaser som sekundære data. Dette er med andre ord data som allereie er tolka av andre. Vague data vil seie data som åleine ikkje viser mykje, men sett i samheng med andre data, kan denne typen data også bidra til å identifisere samanhengar og mønster. Døme på slik type data er lausrivne observasjonar og udefinerbare hint.

Den siste typen data kallar Glaser for baseline data. Denne datakategorien inneheld faktaopplysingar, og det som kan verke som open og utilslørt informasjon. Alle typane av data er relevante for grounded theory, men baseline data vil gi det klaraste biletet av korleis ein situasjon faktisk er.

Forskaren i eit grounded theory-prosjekt må halde flest mogleg vegar opne, ettersom ein på førehand ikkje veit kva som kan bli viktige og relevante data. Dette fordrar at forskaren må legge lokk på eigne fordommar og hypotesar, så godt det let seg gjere. Det er forskingsmaterialet som bestemmer det vidare løpet (Satinovic, 2014, s. 22).

Ved hjelp av datamaterialet utviklar forskaren teoriar som er relevante for drøfting av problemstillinga. Målet med grounded theory er å utvikle ei samla teoretisk forklaring på ei

sosial handling eller ein prosess (Satinovic, 2014, s. 25). Dette fordrar at ein syner breidda i teoretiske perspektiv, og inkluderer alle på lik linje. Gjennom kategorisering av datamaterialet kjem det fram interessante moment, som vidare kan haldast opp mot etablert teori.

I grounded theory er skriveprosessen integrert i sjølve metoden. Skrivninga skjer periodisk, ved at forskaren tek notat fortløpande i prosjektet. Alle notata vert samla i ein bank, og resultatet av dette blir at mesteparten av teorien er skriven, og treng berre kategoriserast og finskrivast til ein samanhengande tekst (Satinovic, 2014, s. 23).

I open koding namngir ein utsegner eller hendingar i materialet. Kvar ny hending som blir identifisert, vert samanlikna med eksisterande kodar og får deretter sin eigen kode eller blir gruppert med ein eksisterande kode. Kodane kan enten ha grunnlag i fagomgrep eller kvardagsomgrep, men det viktigaste er at dei reflekterer innhaldet sin substans. Poenget er å få eit så breitt kategorifelt som mogleg for å ha eit rikt materiale (Satinovic, 2014, s. 27).

Troverdigheten til en GT bygger på fire kriterier som vi på norsk kaller samsvare (fit), fungere (work), være relevant (relevance) og kunne modifiseres (modifiability). (Satinovic, 2014, s. 95).

Omgrepet samsvare tyder at teorien skal vere forankra i datamaterialet samla inn i samband med undersøkinga. Teorien skal ikkje utviklast med basis i forskaren sine haldningar eller oppfatningar, eller allereie kjende teoriar. Ein grounded theory har relevans når forskaren let deltakarane si hovudutfordring, og korleis dei arbeider med den, kome fram gjennom konstant samanlikning i analysen. Eit viktig grep blir dermed at omgrepa som blir utvikla gjennom analysen skal vere gjenkjennelege i praksis og teori. Teorien fungerer i dei tilfella den er i stand til å forklare og tolke datamaterialet. Ein grounded theory vert aldri ferdig utvikla. Gjennom innsamling av nye data, kan teorien stadig modifiserast (Satinovic, 2014, s. 95).

Grounded theory er ein metode for databasert teoriutvikling. Når eg presiserer at denne oppgåva er inspirert av grounded theory, heller enn at den fullt ut følgjer alle stega i denne metoden, er det fordi eg legg opp til å bruke ulike etablerte teoretiske innfallsvinklar i drøftinga av datamaterialet, som i dette prosjektet handlar om ungdom si oppleving av negativ språkbruk. Målet er å gjere ei analyse der både sosiolingvistiske, sosiologiske,

utviklingspsykologiske og meir strukturelle tilnærmingar vert drøfta som grunnlag for ei heilskapleg og samanhengande forståing.

2.3 Metode for innsamling av data

Eg har i gjennomføringa valt å nytte ulike metodar for innsamling av data for å sikre eit empirisk materiale som er tilstrekkeleg til å gjennomføre ei analyse. Eg har valt kvalitativ metode med dagbok og intervju, ettersom eg ønskjer å få fram ei gruppe elevar sine tankar og opplevingar kring kommunikasjonen dei imellom. Kvalitativ forskning blir kjenneteikna ut i frå ei interesse kring det å finne eit svar på korleis ein praksis går føre seg, vert opplevd, kjem til syne eller vert utvikla (Brinkmann og Tanggaard, 2012). Å nytte kvalitativ metode med dagbok og intervju, er dermed eit metodisk strategisk val frå mi side.

Den primære kjelda for datainnsamling er fokusgruppeintervju. I tillegg er det gjennomført personlege intervju med dei av informantane som ønskte det. Vidare er datamaterialet supplert med dagboknotat. Dei ulike datakjeldene er presenterte under.

2.3.1 Fokusgruppeintervju

Victoria Wibeck (2011) definerer ei fokusgruppe som at *”man samlar en grupp människor som under en begränsad tid får diskutera ett givet ämne med varandra”* (Wibeck, 2011, s. 11).

Gruppa blir leia av ein moderator som styrer diskusjonen og introduserer nye aspekt ved emnet, dersom det er nødvendig. Døme på når moderator må gripe inn og stille spørsmål, kan vere når samtalen tek sidespor som går langt utanfor emnet som skal diskutera. Målet med fokusgruppa er likevel at gruppedeltakarane skal diskutere fritt med kvarandre, utan for mykje innblanding frå moderatoren. Ordet *fokus* indikerer at diskusjonen skal handle om eit emne som er bestemt på førehand. Ein kan også seie at moderatoren si oppgåve er at informantane held fokus på emnet.

Det er nettopp innblandinga frå moderatoren som skil eit fokusgruppeintervju frå eit gruppeintervju. Steinar Kvale og Svend Brinkmann (2015, s. 1) definerer kvalitativt intervju som *”The qualitative research interview attempts to understand the world from the subjects’ points of view, to unfold the meaning of their experiences, to uncover their lived world prior to scientific explanations”*.

Dette kan minne om den nemnde definisjonen frå Wibeck (2011), men ein grunnleggande forskjell er at gruppeintervjuet i større grad er interaksjon mellom intervjuar og intervjuobjekta. Bente Halkier (2005, s. 11) presiserer også at gruppeintervju skil seg frå fokusgrupper ved at dei *"i modseætning til fokusgrupper, hvor det typisk er meget interaktion mellem interviewpersonene"*.

Wibeck (2011) viser til ulike argument for fokusgruppeintervju som metode. For det første kan det vere ein fordel at informantane er i overtal i forhold til intervjuaren. Det kan følast lettare for informantane å uttrykke seg med støtte frå andre likesinna, i dette tilfellet medelevar, enn åleine med intervjuaren. Stemmene deira kan bli høyrde på ein meir avslappa måte, enn om dei hadde blitt intervjua individuelt (Wibeck, 2011, s. 23).

For det andre kan det vere lettare å få informantane til å snakke om noko når dei er samla. Då kan dei utfylle og supplere kvarandre. I tillegg kan det hende at nokon kjem på ting ved at informantane er ueinige, motseier kvarandre, eller at konflikhtar kjem fram (Larsen, 2007, s. 84). Dette kan verke positivt inn på samtalen, men kan også for nokon verke hemmande for deltaking.

Aspekt som samtaletid er noko moderatoren må vere bevisst på. Til dømes kan moderatoren rette spørsmål direkte til ein informant i gruppa dersom ein observerer at informanten har problem med å kome til ordet, eller har vore inaktiv ei stund.

Ved å samle elevar i ei fokusgruppe for å diskutere emnet eg vil vite meir om, får eg belyst problemstillinga mi på ein god måte. Intervju med lærar ville truleg ikkje gitt eit like godt inntrykk av situasjonen, då temaet for masteravhandlinga er elevane sine erfaringar og tankar kring negativ språkbruk. Lærarar kan uttale seg på eit overordna og generelt plan, men vil neppe kunne bidra med tilsvarande informasjonsgrunnlag som elevane i ei undersøking som denne. Ettersom eg er ute etter subjektive meningar, refleksjonar og opplevingar, vurderer eg fokusgruppeintervju med elevar til å vere den mest føremålstenlege metoden.

Metoden gjer det også lettare for forskaren å observere samhandling mellom gruppa av informantar, ettersom ein ikkje nødvendigvis må fokusere på å stille spørsmål. Ein føresetnad for denne typen datainnsamling, er at kunnskap om den sosiale verda kan genererast gjennom dialog mellom forskaren og forskingsobjekta (Johannessen m.fl. 2006, s. 150).

Det er også ulemper med fokusgruppeintervju. Ei ulempe kan vere at intervjuobjekta kan svare det dei trur moderatoren vil høyre. I ein situasjon der elevar snakkar med vaksne, kan det oppfattast frå eleven si side at det har skjedd noko gale. Eit resultat av dette kan vere at eleven prøver å kome på rett side med den vaksne ved å vege svara sine og tenkje gjennom kva ein deler og ikkje. Dette samsvarar med det ein i grounded theory omtalar som properline data. Det første spørsmålet eg fekk då eg introduserte prosjektet mitt for forsøksklassen, var nettopp uro for at det dei sa ville bli delt med lærarar, rektor eller foreldre.

Ei anna ulempe er at nokre elevar kan lukke seg og halde tilbake informasjon når andre er til stades og høyrer på. Slike ulemper kan føre til at informasjon som er viktig for belyse problemstillinga, ikkje kjem fram. Det kan til dømes vere problematisk å gå i djupna på informantane sine personlege forteljingar i eit fokusgruppeintervju, samanlikna med eit individuelt intervju.

”Først og fremmest er fokusgrupper gode til at producere data om sociale gruppers fortolkninger, interaksjoner og normer, hvorimod de er mindre velegnede til at producere data om individers livsverdener” (Halkier, 2005, s. 16).

Det kan også problematiserast at det kan oppstå sosial kontroll i fokusgruppa. Dette er noko som spesielt kan gjere seg gjeldande i fokusgrupper der deltakarane kjenner kvarandre, som i mitt prosjekt. Det som då kan oppstå er ein atypisk individuell praksis, der atypiske individuelle meiningar blir underrapporterte. Som moderator i eit fokusgruppeintervju er det difor viktig å vere merksam på at enkelte ytringar kan vere eit uttrykk for ein slags konsensus, som på den eine sida gir uttrykk for dei regjerande normene i gruppa, i tillegg til å undertrykkje avvikande haldningar og meiningar. Difor gjennomførte eg individuelle intervju i etterkant av fokusgruppeintervjua.

Eg har iverksett fleire tiltak for å trygge intervjusituasjonen og legge til rette for at informantane kjem med relevant informasjon. Siktemålet er å legge til rette for å samle inn det ein i grounded theory omtalar som baseline data, altså data som skal gi eit klarast mogleg bilete av problemstillinga eg skal undersøke.

For meg var det viktig at informantane sjølve kunne styre samtalen. Føremålet med dette var at dei kunne tematisere og dra fram dei aspekta ved negativ språkbruk som dei sjølve

fann relevante og interessante. Dette er grunnleggande for å sikre eit godt datamateriale, ettersom det seier noko om deira eigne refleksjonar.

I motsetnad til dette kan eit strukturert intervju styre informantane sine tankeprosessar, og gi svar på aspekt informantane ikkje nødvendigvis har eit forhold til. Emne som opptek informantane, og i denne samanhengen ungdom, kan bli forbigått dersom informantane ikkje får moglegheita til å styre samtalen.

Som moderator og vaksen har eg ikkje automatisk innpass i ungdomskulturen, og er difor avhengig av at dei ulike aspekta ved kulturen blir løfta fram av ungdommane sjølve.

Informantane vil gjennom fokusgruppeintervjuet sitt tydelege emnefokus, produsere data gjennom interaksjon, utan at eg som intervjuar og moderator i for stor grad styrer interaksjonen. Slik vil informantane kunne kommentere, evaluere og byggje vidare på kvarandre sine ytringar, og i tillegg drive samtalen inn på sider av emnet som vert opplevd både relevant og viktig for dei.

«Typisk vil de forskjellige deltageres sammenligninger af hinandens erfaringer og forståelser i gruppeprocesserne kunne producere viden om kompleksiteterne i betydningsdannelser og sociale praksisser, som er svære for forskeren at få frem i individuelle interviews eller semistrukturerende gruppeinterviews» (Halkier, 2005, s. 17).

Intervju kan gjennomførast meir eller mindre strukturert. Eit strukturert kvalitativt intervju har førehandsdefinerte spørsmål med tydeleg og fast rekkjefølgje. I eit ustrukturert intervju formulerer informanten sine eigne svar. Det vert ofte nytta ein intervjuguide som inneheld tema, stikkord og eventuelle spørsmål som rettleiing for intervjuet. Målet er at informantane skal prate mest mogleg fritt, med lite involvering frå intervjuaren. Oppgåva til intervjuaren blir då å halde samtalen til tema ved å stille oppfølgingsspørsmål. Difor kan ein seie at ingen forskingsintervju er fullstendig ustrukturerte, ettersom samtalen og spørsmåla alltid har bakgrunn i forskaren si interesse for å oppnå kunnskap om noko (Brinkmann og Tanggaard, 2012, s 24).

Eg har valt å bruke ustrukturert intervju med intervjuguide som datainnsamlingsmetode i fokusgruppeintervjuet. Intervjuguiden skal sikre at samtalen er tett knytt til problemstillinga til prosjektet. Metoden gir også moglegheit til å gå i djupna og stille oppfølgingsspørsmål, og på denne måten få fram god informasjon som grunnlag for analysen. Korreksjonar

undervegs i intervjuet kan bidra til at moment ein ikkje tenkte på før gjennomføringa, likevel blir diskuterte og sett lys på (Larsen, 2007, s. 26). Dette gir utfyllande informasjon og bidreg til eit rikare datamateriale.

2.3.2 Personleg intervju

Når det kjem til kvalitativ forskning, er intervjuet den mest utbreidde metoden (Brinkmann og Tanggaard, 2012). Ein kan difor finne mykje litteratur som framhevar denne metoden. Eg har valt å ta utgangspunkt i beskrivinga av kvalitativ metode i Kvale og Brinkmann (2015) når eg skal forklare bakgrunnen for, og gjennomføringa av, det personlege intervjuet som forskingsmetode i mitt prosjekt.

I det personlege intervjuet er samhandlinga mellom intervjuaren og intervjuobjektet avgjerande for kva datamateriale ein får samla inn. Datamaterialet vert produsert sosialt, gjennom interaksjon mellom intervjuar og intervjuobjektet (Kvale og Brinkmann, 2015). Såleis er kvaliteten på intervjuet avhengig av intervjuaren si forståing av temaet, og evna til å skape eit trygt klima som opnar for intervjuobjektet til å tale.

Sidan eg tidlegare hadde gjennomført fokusgruppeintervju kring same emne, hadde eg eit grunnlag å arbeide vidare med. Eg valde, som i fokusgruppeintervjuet, å nytte meg av semistrukturert djupneintervju. Ifølgje Kvale og Brinkmann (2015) er føremålet med semistrukturerte intervju å forstå verda frå informanten sin ståstad, gjennom ein til dels planlagt og fleksibel samtale. I denne samtalen blir det beskrivande vektlagt, i motsetnad til det forklarande (Nyeng, 2012). På den måten vil eit semistrukturert djupneintervju fungere som eit nyttig verktøy for å fange opp informantane sine tankar, refleksjonar og erfaringar kring negativ språkbruk.

Data samla inn gjennom intervju vil ofte vere ein kombinasjon av properline og baseline data. Saman med dei andre metodane for innsamling av data, dagbok og fokusgruppeintervju, er personlege intervju med på å gi eit breitt og samansett datamateriale som grunnlag for vidare analyse.

2.3.3 Dagbok

Eg har vald dagbok som metode av ulike grunnar. For det første nytta eg denne metoden for å få ein peikepinn på kva tankar elevane har om det å bli utsett for negativ språkbruk.

Dagboknotata var også til hjelp når eg skulle førebu intervjuet, ettersom eg då hadde nokre

knaggar å feste informasjon på. Eg kunne også nytte dagboka som inspirasjon dersom intervjuet stod fast.

For det andre tenkjer eg at arbeidet med dagbok fekk informantane sine tankeprosessar kring emnet i gong. Elevane fekk på ein måte førebu seg på same måte som meg, og var klar over kva som møtte dei i intervjusituasjonen.

For det tredje kunne dette også fungere som ein måte å samle data på. Elevar som veegrar seg for å delta i munnleg intervju, kan med fordel uttrykkje seg anonymt på papir. Dette kan føre til at stemmer eg elles ikkje ville fått høyre i intervjuet, likevel kom fram. «*Informasjon fra en dagbok gir i noen situasjoner flere opplysninger enn det man kan få frem i et intervju. Dagboken har sin styrke i at vi får informasjon som kan bli uteglemt i et intervju, eller som det er lettere å skrive enn å fortelle om*» (Woll, s. 254, 2006).

Vidare vart meiningane som kom til uttrykk gjennom dagbøkene tekne opp i intervjuet og diskuterte. Dagboknotata er dermed ei supplerande datakjelde. I ettertid kan dagboka sin posisjon i forskinga diskuteras. Det kan verke som fokuset, som tydeleg retta seg mot kva ord elevane brukte, la føringar for deira forventingar til prosjektet. Dagboknotata er behandla som ei sekundær datakjelde i prosjektet. Informasjonen som kjem fram gjennom dagbøkene er primært tenkt som supplement til intervjuet.

2.4 Utval av einingar og gjennomføring

Problemstillinga og forskingsmetoden legg føringar for utvalet av einingar i forskingsprosjektet. Etersom eg er ute etter elevar sine sjølvopplevde erfaringar og tankar kring negativ språkbruk, er det føremålstenleg for meg å intervjuet ei gruppe elevar.

Elevane i studien er i frå to sjuandeklassar ved den same skulen, 7A og 7B. Eg var allereie frå tidleg fase av masterutdanninga i dialog med kontaktlærarane kring gjennomføring av forskning i deira klassar. Dette er i tråd med Norsk senter for forskningsdata (NSD) sine retningslinjer når det kjem til å utføre forskning i skulen: «*Forsker må på forhånd avklare gjennomføring av prosjektet med ledelsen i skolen/barnehagen. Dette gjelder også dersom forsker er ansatt ved skolen/barnehagen han/hun skal forske på*» (Norsk senter for forskningsdata, 2018).

Etter å ha jobba som vikar på mange skular i Bergensområdet ei stund, og blitt kjend med elevar og lærarar, har eg fått erfaring med språkbruk som ein del av eit klassemiljø.

Lærarane på det trinnet eg gjennomførte forskinga, vektla at negativ språkbruk var eit problem i klassen. I kva grad dette kan seiast å vere eit særskilt fenomen for denne klassen, eller ein del av ungdomskulturen generelt, er ikkje innanfor dette prosjektet å undersøke. Eg har difor ikkje vektlagt å etablere noko samanlikningsgrunnlag for å vurdere korleis språket er i andre sjuandeklassar i Bergen eller elles i landet. I tråd med metodetilnærminga for prosjektet lærarane si oppfatning av at negativ språkbruk er eit problem, ikkje noko som skal legge føringar for forskinga mi.

Det første eg gjorde i prosessen kring intervjuprosjektet, var å søke godkjenning frå NSD (sjå vedlegg 5). Lydopptak av intervju har status som ikkje-anonyme opplysingar, og må difor søkast om til NSD. Intervjuet blei i etterkant transkribert, og ikkje-anonyme opplysingar som namn på elevane blei endra i transkripsjonen. Etter at transkriberinga var gjennomført, vart lydopptaket sletta etter NSD sine retningslinjer (Norsk senter for forskningsdata, 2018).

I utforminga av samtykkjeskjema, og informasjonen elevane fekk før gjennomføringa av datainnsamlinga, la eg vekt på rettighetene til deltakarane. I NSD sine retningslinjer står det at: *"Forespørselen må derfor alltid rettes på en slik måte at de forespurte ikke opplever press om å delta, gjerne ved å understreke at det ikke vil påvirke forholdet til barnehage/skole hvorvidt de ønsker å være med i studien eller ikke"* (Norsk senter for forskningsdata, 2018).

Vidare laga eg eit informasjonsskriv til skulen. Skrivet skulle fungere som ein kontrakt mellom meg som forskar og skulen som forskingsfelt. Informasjonsskrivet inneheldt ein kort presentasjon av bakgrunn og føremål for studiet, korleis datainnsamlinga ville gå føre seg, og ei kort innføring i etiske retningslinjer (sjå vedlegg 1). Informasjonsskrivet vart send til kontaktlærarane i 7A og 7B ved den aktuelle skulen.

Vidare laga eg eit samtykkjeskjema (sjå vedlegg 2) i tråd med retningslinjene frå NSD: *«Foreldre som samtykker på vegne av sine barn skal få vite hvilke typer opplysninger som innhentes, og bør opplyses om at de har rett til å se intervjuguide/spørreskjema som skal forelegges barnet, eller som personale evt. skal besvare om barnet»* (Norsk senter for forskningsdata, 2018).

Skjemaet vart lagt fram for dei to klassane, og alle dei 34 elevane fekk med seg samtykkjeskjema heim. Eg understreka at deltaking var frivillig, og elevane vart godt sett inn i rettighetene deira, og føremålet med prosjektet. Føremålet vart forklart med

utgangspunkt i masterprosjektet, altså mitt ønske om å lære meir om ungdom og språk. Det vart tydeleg presisert at emna som vart diskuterte i intervjua ikkje ville bli bringa vidare til lærarkollegiet. Undervegs i framlegget av prosjektet, var nettopp moglege konsekvensar for deling av informasjon eit aspekt elevane søkte presisering av. Dette innebar både informasjon eg som intervjuar kunne bringe vidare til lærarane deira, og i tillegg informasjon som kunne påverka deira posisjon i høve til klassekameratar.

Elevane fekk ei skuleveke på å formidle vidare forskingsprosjektet til sine føresette og levere samtykkjeerklæringa med underskrift, dersom dei ønskte å delta.

Av i alt 34 elevar leverte 32 samtykkjeerklæringa med underskrift frå føresette innan tidsfristen. Det kom fram av samtykkjeerklæringane at 32 elevar ville delta i fokusgruppeintervju og 3 elevar ville delta i personlege intervju. Dei 3 elevane som hadde interesse av å delta i personleg intervju, hadde også kryssa for deltaking i gruppeintervju. Eg valde å dele opp intervjua i to kategoriar i samtykkjeskjemaet, ettersom eg ser på dei to intervjutypene som separate metodar. Eit anna føremål med oppdelinga, var å la elevane sjølve ta stilling til kva dei ville vere med på. Dette gir dei større grad av medbestemming. Dersom dei ville delta, men ikkje ønskte å vere åleine i intervju, kunne dei krysse av for fokusgruppeintervju. Tilsvarende moglegheit fekk dei elevane som ikkje ville delta i fokusgruppeintervju, men heller ville delta individuelt gjennom personleg intervju.

2.4.1 Fokusgruppeintervju

I alt 32 elevar ville delta i fokusgruppeintervju, 18 jenter og 14 gutar. Eg hadde ikkje rekna med så god respons, men la opp til at alle skulle få delta og dele sine tankar. Dette for ikkje å ekskludere nokon som har eit ønske om å ytre seg, og for å unngå tapt informasjon.

Informantane vart delte inn i seks fokusgrupper, med alt frå fire til seks deltakarar i kvar gruppe. Bakgrunnen for ubalansen i talet på gruppedeltakarar, var at eg måtte legge til rette for at undervisinga gjekk som planlagt, utan at forkinga mi påverka eller heldt elevane vekke frå viktig undervising.

Fokusgruppeintervjua vart gjennomført over to dagar, med tre grupper kvar dag. Tidsramma for intervjua var på om lag 30 minutt, med atterhald om at vi kunne halde på lenger avhengig av flyten i samtalanene.

I forkant av fokusgruppeintervjua vart informantane nok ein gong opplyst om rettighetene sine for personvern og deltaking. Det var viktig for meg at dette var noko informantane hadde eit tydeleg forhold til før intervjuet starta. Informantane fekk såleis eit vindauge for ettertanke på om dette verkeleg var noko dei ville ta del i, eller om dei ønskte å trekke seg. Ingen av informantane valde å trekke seg, verken på dette stadiet eller i etterkant av fokusgruppeintervjua.

Innleiingsvis vart interessefelt og arenaer for samtale diskutert i fokusgruppeintervjuet. Dette vart nytta som oppstart, ettersom det ville setje ein kontekst for vidare samtale. Allereie i den tidlege fasen tok fokusgruppeintervjua ulike retningar, på bakgrunn av kva som var samtaleemnet informantane diskuterte. Mine oppfølgingsspørsmål som moderator gjorde og at intervjua utvikla seg til å omhandle dei førehandsdefinerte spørsmåla på ulike tidspunkt i intervjua.

Eg sette i verk fleire tiltak for å skape ein intervjusituasjon der elevane trygt kunne bidra med erfaringar, tankar og refleksjonar. For at deltakarane skal ha moglegheit til å ytre seg på best mogleg måte og føle seg komfortable i intervjusituasjonen, må moderator tenkje nøye gjennom dei romlege faktorane på førehand. Fokusgruppeintervjuet vart gjennomført på deira eigen skule. Dette er ein arena deltakarane kjenner godt til, deira eigen skule. Blir intervjuet derimot gjennomført på ein arena der moderatoren er på heimebane, kan det påverke deltakarane negativt, ved at dei føler at moderatoren har eit overtak (Wibeck, 2011, s. 33). Dette kan gi kvalitetsutfordringar i datamaterialet og i neste omgang svekke grunnlaget for analyse.

Rommet eg har valt å gjennomføre fokusgruppeintervjuet i, er lite og oversiktleg, med få blikkfang som bilete og vindauge som kan forstyrre kommunikasjonen. Plassering i rommet kan påverke oppfatning av status, grad av deltaking, interaksjonsmønster og leiarkjensle. Dersom medlemmer i gruppa sit ovanfor kvarandre, kan det vere fare for at ikkje alle i gruppa blir inkluderte eller får til å delta. Intervjuet er difor gjennomført ved eit rundt bord som er såpass stort at deltakarane ikkje sit trongt og ukomfortabelt. Viss dei sit for tett, kan privatsfæren bli utfordra. Elevane kan då stenge kjenslene inne og delta i mindre grad enn dei elles ville gjort. Bordvalet gjer også til at moderator i større grad vert ein del av gruppa, i staden for å sitte i ein posisjon der deltakarane kan sjå moderator som overordna (Wibeck,

2011, s. 33). På denne måten vil eg legge til rette for at kommunikasjonen primært går føre seg mellom deltakarane.

Intervjuet er dokumentert ved å bruke lydopptak. I og med at elevane var fortrulege med dette, fekk samtalen den flyten som er nødvendig, og eg kunne konsentrere meg om samtalen, slik ein moderator har som oppgåve å gjere. Samtidig er det viktig at moderatoren er ein god observatør, og tolkar ikkje-verbal kommunikasjon som kroppsspråk og stemmenyansar for å få ei heilskapleg forståing (Larsen, 2007, s. 84). Dette kan klassifiserast som vague data.

Som moderator er eg open for tema og problemstillingar som kjem fram i intervjuet. Dette krev at ein er konsentrert og merksam på kva dei ulike samtalepartane seier. Liv Lassen og Nils Breilid (2010) viser til Daniel Stern sin teori kring «moments of meeting». Dette er augeblikk i ein samtale som fører til vekst og auka kjennskap til seg sjølv. Føresetnader for å oppnå dette i eit fokusgruppeintervju, er at moderatoren lyttar og er til stades i samtalen med anerkjennande verbale og ikkje-verbale responsar.

Dei to hovudoppgåvene moderatoren har i intervjuet, er å få deltakarane til å snakke saman og handtere den sosiale dynamikken mellom dei (Halkier, 2010, s. 59). Det vil seie at ein først og fremst skal lytte, og i tillegg vere merksam på maktbalansen mellom deltakarane i gruppa. Dersom nokre personar snakkar heile tida, medan andre trekker seg tilbake og er stille, kan ei løysing vere å vende seg direkte til dei tilbaketrekte informantane (Wibeck, 2011, s. 32).

I det følgjande vil eg gi ei kort beskriving av deltakarane i dei ulike fokusgruppeintervjua. Eg erfarte at det var noko ujamn deltaking i diskusjonen, både på informant- og gruppenivå.

Fokusgruppe 1 bestod av tre gutar og tre jenter. Gutane deltok generelt i mindre grad enn jentene, med unntak av ei jente som deltok i sær s liten grad. Intervjuet bar preg av at jentene styrde kva emnet som vart tekne opp, medan gutane kom med korte kommentarar, som igjen ofte vart møtt med motstand hjå jentene.

Fokusgruppe 2 bestod av fire gutar og to jenter. Gutane i dette intervjuet viste stor grad av distansering til emnet negativ språkbruk. Dei synte lite interesse for å greie ut om moment som kom fram gjennom samtalen, og var fråvikande ved direkte spørsmål frå moderatoren. Til tider vart det ytra negative kommentarar til andre informantar i intervjuet, ofte som ein respons på andre si deltaking i samtalen. Ei av jentene bar åleine mykje av samtalen.

Fokusgruppe 3 bestod av tre jenter og tre gutar. I dette intervjuet vart to av jentene dominerande i samtalen, med enkelte innspel frå to av gutane. Dei to resterande, ei jente og ein gut, ytra seg ikkje gjennom heile intervjuet.

Fokusgruppe 4 bestod av seks jenter. Tanken bak dette var å sjå om ei rein jentegruppe ville ha innverknad på samtalen på noko som helst måte. Dette var det kortaste intervjuet, og det var lite flyt i samtalen. Alle jentene var samde om at dei ikkje hadde noko forhold til negativ språkbruk, noko som gjorde at intervjuet stagnerte. Inntrykket var at dei distanserte seg frå temaet.

Fokusgruppe 5 bestod av fire jenter. Dette intervjuet var eit av dei lengste, og stemninga var til tider anspent. Alle fire deltakarane var i stor grad aktive i intervjuet, og eg måtte ved fleire anledningar avbryte og roe ned deltakarane, eller bringe samtalen tilbake til emnet.

Inntrykket var sterkt engasjement i temaet og stor vilje til å dele.

Fokusgruppe 6 bestod av fire gutar. Av same grunn som eg ville teste jenteintervju, gjennomførte eg også eit guteintervju. Samtalen bar preg av at ein gut tok klar styring, to andre deltok til tider, medan ein deltok i liten grad.

Fokusgruppeintervjua gav eit omfattande datamateriale. I og med at samspelet og dynamikken i gruppa også spela inn på kva ytringar som vart delte, var personlege intervju og anonymiserte dagboknotat viktige supplerande datakjelder. Refleksjonar kring samspel og gruppedynamikk i eit slikt studie har relevans i vurdering av validitet og reliabilitet, forutan å vere interessante i seg sjølv, opp mot temaet for masteravhandlinga. Dette vert også omtala under refleksjonar eg gjer meg som framtidig lærar.

2.4.2 Personleg intervju

Mykje av det same som er gjeldande i fokusgruppeintervjua, er også gjeldande i det personlege intervjuet. Eg iverksette langt på veg dei same tiltaka for å trygge elevane i dei personlege intervjua, som eg iverksette i samband med fokusgruppeintervjua. Eit unntak ved personlege intervju er at informanten ikkje har andre medelevar å støtte seg på og diskutere med, men sjølv må bidra med eigne erfaringar, tankar og refleksjonar.

Alle tre elevane som ønskte å delta i det personlege intervjuet, fekk moglegheita til dette. Elevane hadde på førehand delteke i forskjellige fokusgruppeintervju. Tidsramma for det personlege intervjuet var noko kortare enn fokusgruppeintervjuet. Det kortaste intervjuet

varte i tre minutt, medan det lengste varte i om lag ti minutt. Sidan eg har kategorisert det personlege intervjuet som ei sekunderkjelde for datainnsamling, gjorde eg eit val om å halde intervjua innanfor ti minutt.

Tema i dei personlege intervjua var til dels basert på fokusgruppeintervjuet. Eg ønskte refleksjonar kring elevane sitt forhold til dei to ulike intervjuformene. Dette for å få eit innblikk i ulike moment som kan vere avgjerande for ein god samtale. Til dømes spurde eg informantane om kva dei ville trekkje fram som forskjellane på personleg intervju og fokusgruppeintervju.

Informanten i det første personlege intervjuet var den som også var mest aktiv i ei av fokusgruppene. Intervjuet gjekk meir i detalj på dei ulike hendingane. Eg var tydeleg gjennom heile intervjuet at informanten berre måtte dele det ho var fortruleg med.

Informanten i det andre personlege intervjuet viste større grad av refleksjon og var vesentleg meir open enn i fokusgruppeintervjuet.

Informanten i det tredje personlege intervjuet viste også større grad av refleksjon i det personlege intervjuet. Der informanten hevda å ikkje ha eit forhold til negativ språkbruk i fokusgruppeintervjuet, kom det fram at opplevingar med negativ språkbruk hadde prega sjølvbiletet i stor grad.

2.4.3 Dagbok

Dagbokmetoden vart gjennomført på ein enkel måte og føregjekk anonymt. I perioden mellom utlevering og innlevering av samtykkjeerklæring, fekk elevane tilbod om å delta gjennom å svare på nokre spørsmål som vart ope presentert for klassane. Gjennom spørsmåla ville eg fange opp kva erfaringar dei har med negativt språk, her uttrykt som «stygge ord». Vidare var eg ute etter å få tak i korleis negativt språk eller «stygge ord» verka på dei gjennom å be dei om å formidle tankane sine. Elevane fekk oppstarten av ein time til å svare på to spørsmål som eg skreiv på tavla. Spørsmåla hadde denne ordlyden:

1. Skriv ned nokre stygge ord du har sagt eller høyrte på skulen
2. Kva tenker du når du høyrer desse orda?

Gjennomføringa var anonym, og alle elevane fekk velje sjølv om dei ønskte å delta eller ikkje. Alle fekk utdelt eit ark kvar. Skrivninga av dagboka vart gjennomført som ei 10 minuttar

skrivestund, der elevane vart bedde om å skrive eit notat om korleis dei opplever negativ språkbruk. Slik vart dagbokmetoden gjennomført for begge klassane.

Etter skrivestunda, samla eg inn notata frå alle elevane. 34 elevar var til stades under gjennomføringa av dagbokskriving, der 30 av desse leverte dagboknotat. Fire elevar valde å halde seg til retten om å ikkje delta, og dette vart sjølv sagt akseptert.

Alle leverte arket, både dei som hadde skrive noko og dei som ikkje skreiv.

2.5 Validitet, reliabilitet og feilkjelder

Validitet er knytt til relevans eller gyldigheit, altså om data som vert samla inn er relevante for problemstillinga for prosjektet (Grønmo, 2016) (Larsen, 2007). Validitet seier noko om i kva grad ein metode er eigna for å undersøke det den er meint å undersøke, altså om ei undersøking kan seiast å vere gyldig.

Ettersom problemstillinga i oppgåva er å undersøke elevar sitt forhold til negativ språkbruk, er data innhenta frå eit utval elevar, viktig for å sikre validitet i prosjektet. Eg nytta tre metodar for innsamling av data, for på dette måten å få eit breiare datagrunnlag.

Primærkjelda er fokusgruppeintervju med elevar. Bakgrunnen for dette var at eg ønskte å innhente informasjon gjennom erfaringsutveksling og felles refleksjon mellom elevane.

Dette kan også by på utfordringar. Både gruppedynamikk, det at intervjuar vart leia av meg som vaksen og at temaet er personleg og for enkelte vanskeleg, kan påverke datakvaliteten. Eg brukte difor både personlege intervju og anonyme dagboknotat som supplerande datakjelder.

Ein skil ofte mellom intern og ekstern validitet. Den interne validiteten handlar om korleis samanhengar blir støtta og underbygd i eit forskingsprosjekt. Ekstern validitet er korleis forståinga som blir utvikla innanfor ei studie også kan vere gyldig i andre samanhengar.

Ekstern validitet inneber at resultat frå ein studie av eit utval, kan generaliserast, og dermed reknast for å gjelde ei større mengde data enn det studien undersøkte (Dahlum, 2018).

Validitetsvurdering i kvalitative studiar dreiar seg i stor grad om omfanget av *researcher bias*. Som forskar vil ein alltid ha ei forforståing som kan påverke føresetnadane for objektivitet og bidra til å redusere validiteten av dataen (Befring, 2015). Metoden forskaren nyttar for å nærme seg teksten på, vil i stor grad avgjere kva forskaren ser (Grønmo, 2016).

Openheita for forskaren som jobbar med grounded theory er mogleg å ta inn over seg sjølv om ein både har kunnskap og erfaring frå det aktuelle forskingsfeltet, ifølgje Tove Giske (2014, s. 94). Dette er mogleg dersom problemstillinga er open og ikkje legg føringar for oppgåva. Mitt tidlegare arbeid innanfor feltet, med ei liknande tilnærming, ser eg difor ikkje på som noko som reduserer validiteten i studien. Problemstillinga i denne oppgåva er presentert som eit ope spørsmål, og eg har lagt stor vekt på at mine tidlegare konklusjonar og funn ikkje skal kome til syne.

Vurdering av validitet er ein kontinuerleg prosess (Kvale og Brinkmann, 2015). Det tyder at eg i forskingsprosessen må stille kritiske spørsmål i alle fasar av gjennomføringa, og sjå til at vala eg gjer undervegs kjem tydeleg fram og er godt dokumenterte. Ifølgje Edvard Befring (2015) er det grunnleggjande å vere kritisk når ein les, tolkar og behandlar datamaterialet. Ein må vere bevisst på å skilje mellom forskaren sine egne tolkingar, kva som er informanten sine tolkingar av egne handlingar, og kva som er informanten sine utsegner og forskaren sine tolkingar av dei.

I utforming av intervjuguiden og ved oppfølgingsspørsmål undervegs i intervjuet, har eg lagt vekt på å legge til rette for å få fram svar som bidreg til å opplyse problemstillinga. Gjennom bachelorprosjektet fekk eg erfaring med å utforme spørsmål til elevane i ei form som la til rette for at eg fekk samla inn relevante data, og unngå å legge føringar på samtalen gjennom å bringe inn mine erfaringar og vurderingar kring negativt språk. Denne erfaringa brukte eg vidare i arbeidet med intervjuguiden i masterprosjektet. Spørsmåla er knytt både til kva språk som vert brukt, årsaker til og konsekvensar av språkbruk, i kva situasjonar og på arenaer negativ språkbruk finn stad og kva erfaringar elevane sjølve har. På denne måten har eg lagt til rette for å innhente data som er relevante og dekkande for problemstillinga og dermed teke omsyn til kravet om validitet.

«Reliabilitet viser til nøyaktighet eller pålitelighet, altså at undersøkelsen vår er pålitelig og at nøyaktighet har ligget til grunn i prosessen» (Larsen, 2007, s. 80). Ann Kristin Larsen (2007) held fram at høg reliabilitet kan vere ei utfordring i kvalitative undersøkingar. Mellom anna kan ein situasjon med berre ein intervjuar, gi utfordringar med reliabilitet. Etersom eg både har samla inn og bearbeidd data aleine, er det viktig å vere merksam på dette.

Eit anna moment som kan ha innverknad på målesikkerheit og pålitelegheit, er at informanten kan la seg påverke, både av intervjusituasjonen og intervjuaren. For å trygge

intervjusituasjonen og legge til rette for at relevant informasjon kjem fram, sette eg i verk fleire tiltak. God informasjon om prosjektet, innleiande aktivitet for å trygge informantane, romlege faktorar og tidspunkt for gjennomføring, skal bidra til at undersøkinga gir pålitelege data.

Gjennomgangen av gruppesamansetjinga for fokusintervju, slik det er gjort greie for i kapittel 2.4, indikerer at samspel i gruppa også påverkar kva informasjon som kjem fram. Dette kan påverke datakvaliteten på ulike måtar, anten ved at informasjon vert halden tilbake eller ved at informasjon vert overdriven som følgje av at ein til dømes vil posisjonere seg i gruppa. Inntrykket mitt var at dette gjekk begge vegar, men det er likevel ei mogleg feilkjelde som det er viktig å vere bevisst på. Difor er personlege intervju og dagboknotata viktige datakjelder for å etablere eit heilskapleg empirisk grunnlag for masteravhandlinga. Dagboknotata var ei sekundær datakjelde. Informasjonen gitt i dagbøkene var ikkje særleg omfattande, men gav eit utfyllande bilete som langt på veg samsvara med det som kom fram i intervjuet.

Larsen (2007) påpeikar elles at reliabilitet også handlar om at informasjonen vert behandla på ein nøyaktig måte. Ved å nytte lydopptak i intervjuet, legg eg til rette for nøyaktigheit i behandling av data. I tillegg har eg gjort notat undervegs, mellom anna av dei ulike nyansane i stemmene deira. På førehand har eg gitt informantane "dekknamn" for å ivareta krav om anonymitet.

Britt Kirsten Mæhlum (1992, s. 146) spør seg i kva grad ein kan stole på den informasjonen som kjem fram i eit intervju. Ho presiserer at det er viktig å ha klart føre seg at det informanten ytrar, er ei framstilling av korleis noko opplevast å vere. Det er ikkje nødvendigvis ei korrekt gjengiving av korleis noko egentleg er, og ein kan ikkje kontrollere om informantane gir ei sann framstilling av si verkelegheitsforståing.

Ifølgje Kerstin Nordenstam og Ingrid Wallin (2002, s. 28) er fortrulegheit med elevane sin skulesituasjon og verda dei lever i, ein føresetnad for at eit kvalitativt intervju skal gi eit godt datamateriale. Likevel har eg i rolla som lærar ikkje automatisk innpass i ei elevgruppe sine indre kretsar. Ei ulempe kan vere at informantane rettar seg for mykje etter det dei trur vaksenpersonen vil høyre.

Ei mogleg feilkjelde kan vere at informantane underrapporterer språkbruken. Grunnen kan vere at dei har ei oppfatning av at det er pinleg å snakke om ulike former for negativ språkbruk med ein vaksen. Ser ein det frå ei anna side, kan det vere at informantane gir inntrykk av at negativ språkbruk har større omfang enn det i realiteten har, fordi det kan gi høgare status i eit bestemt miljø.

Konteksten har med andre ord påverknad på samtalen. Samtalane som er sjølve grunnlaget for forskinga i denne oppgåva, fordrar å undersøkje kva ei gruppe elevar tenkjer kring negativ språkbruk. Ei sosiolingvistisk tilnærming forsøker å observere språket i si naturlege form, noko eg har lagt stor vekt på å etterfølgje. Utfordringa i forskingsintervju at forskaren er til stades som observatør, og kan bidra til å forstyrre den naturlege samtalen.

William Labov kalla dette fenomenet for «the observers paradox» (1979, s. 209). For å unngå dette paradokset, trekker Labov fram gruppesamtalen som ei mogleg løysing.

Gruppesamtalen er ikkje like avhengig av spørsmål frå forskaren for å ha flyt. Informantane kan diskutere og skape samtalen ved å spele på kvarandre sine ytringar. Gjennom ein kombinasjon av dei ulike metodane for datainnsamling, bevisstheit rundt dei ulike datatypene i eit grounded theory inspirert prosjekt, og særskilde tiltak for å sikre best mogleg datakvalitet slik det er gjort i dette prosjektet, vurderer eg feilkjeldene til ikkje å vere av eit slikt omfang at datakvaliteten er i fare.

2.6 Forskingsetikk

Det er også ein del etiske vurderingar ein må vere bevisst på når ein intervjuar barn og unge. For det første kan emnet ein tek opp i samtale med barn vere ubehagelege, ettersom det kan røre ved sensitive kjensler og erfaringar for eleven (Mossige og Backe-Hansen, 2013). Det er i denne samanheng viktig at eg som forskar er merksam på signal frå informantane dersom noko kjennest grenseoverskridande. Deltaking var frivillig i alle ledda av studien min, noko elevane og foreldra var gjort kjende med, og informantane kunne til ei kvar tid avstå frå å svare på eit spørsmål eller kome med ei ytring.

Det var også viktig at elevane i studien var bevisste på moglegheita til å trekkje seg gjennom heile prosessen. Dette var presisert i introduksjonen elevane fekk i forkant av forskinga, i samtykkjeerklæringa, før intervjuet og dagbokskrivinga, i tillegg til i etterkant av gjennomføringa.

«Avveiningen av nytte og skade når barn skal delta i forskning må alltid ses i samanheng med forskningens tema» (Backe-Hansen, 2009). I ein forskingsstudie der barn deltek, må forskaren kontinuerleg vurdere og vege nytten av informasjon mot eventuell skade og ubehag for deltakarane.

Tillitsforholdet eg opparbeider meg gjennom samtale med elevane, sett i samanheng med tematikken som vart diskutert i intervjuet, kan gjere at elevane ønskjer å dele informasjon i eit håp om hjelp med ein vanskeleg situasjon. Denne informasjonen kan oppstå dersom det til dømes blir aktualisert eit problem elevane har ubehagelege erfaringar med, gjennom intervjuet. I denne samanhengen såg eg det som nødvendig å kjenne til korleis eg i rolla som lærar kunne hjelpe eller rettleie elevane ved behov. Dette kunne til dømes ha vore å avtale beredskap med skulehelsetenesta eller vise til Røde Kors sin kontakttelefon (Backe-Hansen, 2009). Eg har eit ansvar å melde frå, dersom eg har grunn til å tru at elevane i studien er utsett for alvorlege hendingar.

Elevane sin konfidensialitet er også eit sentralt forskningsetisk prinsipp for ein kvar studie (Backe-Hansen). På førehand av prosjektet, både munnleg og gjennom samtykkjeerklæringa, vart elevane informerte om at personvernet var ivareteke. For det første vart transkriberinga utført slik at informantane ikkje kan identifiserast, verken direkte eller indirekte. For det andre la eg vekt på sikker lagring av lydopptak, i tillegg til sletting av lydopptaka etter transkribering.

3 Teori

3.1 Teorigrunnlag

I det følgjande vil eg presentere teorigrunnlaget for masteravhandlinga. Teorigrunnlaget er med på å danne ei bru mellom relevant forskning og mitt eige prosjekt, og skal understøtte vidare analyse og drøfting av datamaterialet som er samla inn i samband med oppgåva. Målet er å presentere eit vesentleg breiare teorigrunnlag som kan kaste lys over informantane sine ytringar, erfaringar, tankar og synspunkt.

Deler av dette teorigrunnlaget har eg vore kjend med frå tidlegare arbeid i bachelorprosjektet mitt. Dette gjeld særleg teori kring kommunikasjon (Gjøsund og Huseby, 2015) og negativt språk, nærare bestemt, hatretorikk (Nilsen 2014).

I samband med masterprosjektet og gjennom analyse av datamaterialet, inspirert av grounded theory, har eg også bringa inn sosiolingvistiske, sosiologiske, utviklingspsykologiske og meir strukturelle tilnærmingar.

Teorigrunnlaget eg bygger på i oppgåva er delvis henta frå relevant faglitteratur eg er vorten kjend med gjennom studiet, og litteratur som eg har søkt fram ved hjelp av omgrepa som kom fram gjennom i analysearbeidet. Eg har til dømes søkt etter litteratur om «negativ språkbruk», «ungdomsspråk», «kommunikasjonsteori», «identitet», «identitetsutvikling», og «sjølv». Søkemotorane eg nytta var Oria, Idunn og Google scholar.

I dette kapittelet vert det i hovudsak gitt ei beskrivande framstilling av dei ulike teoretiske perspektiva. Teori presentert i dette kapittelet vert drøfta vidare i kapittel 5.

Dei teoretiske perspektiva kan seiast å ha utspring i ulike, men tilknytte fagområde. I hovudsak har oppgåva ei sosiolingvistisk forankring. Sosiolingvistikken ser språket som eit sosialt fenomen som må sjåast i samanheng med sine sosiale funksjonar. Relevante omgrep i så måte er mellom anna kontekstavhengig kommunikasjon og ulike tilnærmingar til identitetsutvikling som fokuserer på både individ og samspel. Omgrepa negativt språk og hatretorikk er også viktige for å belyse problemstillinga.

Ingrid Kristine Hasund (2006) har ei sosiolingvistisk tilnærming og gjer greie for identitet og språkleg fellesskap. Hasund er særleg oppteken av språket som sosialt fenomen, mellom anna kva gruppetilhøyrse har å seie for språk og kommunikasjon.

Eg ønskjer også å trekke inn teori som ser vidare på identitetsutvikling. Dette er teori eg bringa inn i prosjektet frå starten, men vart særleg relevant med bakgrunn i at identitet, og då særleg gruppeidentitet, peika seg ut som ein viktig datakategori gjennom analyseprosessen. George Herbert Mead sitt syn på danning av sjølvet er relevant ettersom han gir eit innblikk i korleis sjølvet blir konstruert i samhandling med andre. Det å sjå seg sjølv frå andre sine synsvinklar, er viktig i den sosiale utviklinga.

Også Mikhail Bakhtin sitt omgrep, dialogisme er relevant. Han har ei metalingvistisk tilnærming, som inneber å forstå kvifor ei ytring blir sagt, relatere det til egne interesser og forventingar, førestille seg korleis ytringa responderer til framtidige ytringar og kva respons den inviterer til og evaluere og tenke seg korleis ein eventuell tredje person ville kunne forstå ytringa.

Vidare kjem eg inn på Pierre Bourdieu sitt omgrep, habitus. Bourdieu er oppteken av samfunnet sin påverknad på individet. Det er samfunnsstruktur, som til dømes klasse, heller enn den sosiale samhandlinga som styrer individet si utvikling.

Erik Erikson har ei meir individorientert tilnærming. Omgrepet moratorium, som er meir knytt til utviklingspsykologi, er relevant. Erikson er oppteken av at individet utviklar seg i fasar. Moratoriet blir karakterisert ved eksperimenterande og grensesøkjande åtferd, noko som særleg gjer seg gjeldande i ungdomsåra.

Desse tenkarane, filosofane og forskarane har til dels ulike tilnæringsmåtar som alle har relevans for den i utgangspunktet sosiolingvistiske problemstillinga eg skal undersøkje.

3.2 Presisering av omgrep

I og med at problemstillinga for denne masteravhandlinga er opplevingar og refleksjonar kring negativt språk hjå eit utval av elevar i 7. klasse, synest det føremålstenleg innleiingsvis å gå meir i djupna på dei to nøkkelomgrepa negativ språkbruk og ungdom.

3.2.1 Negativ språkbruk

Negativ språkbruk slik det er definert i tilknytning til formulering av problemstillinga i kapittel 1.3, ligg tett opp til omgrepet hatretorikk. Negativ språkbruk famnar om meir enn den faktiske ytringa og er knytt til språkbruk som vekker eller forsterkar negative kjensler, haldningar eller oppfatningar knytt til rase, kjønn, etnisitet, religiøs tilhørslse,

funksjonshemming, seksuell orientering eller annan gruppetilhøyrslse. Intensjon om å ramme treng ikkje nødvendigvis å vere til stades. Negativ språkbruk kan også vere eit uttrykk for kjensler, medan effekten er at ein kan ramme grupper eller individ (Nilsen, 2014, s. 17).

Stygg ordbruk retta mot personar kan få dei overtydd om noko dei elles ikkje ville hatt ei overtyding om. Det kan også overtale nokon til å seie noko dei ikkje elles ville sagt. På den måten er språkbruk eit middel til makt, og kan mindregjere, dehumanisere, fornede og såre ofra for språkbruk. Makta i stygg språkbruk ligg i at den kan krenke ei gruppe eller eit individ sin status og rett til respekt. Stygg språkbruk kan føre til dårleg sjølvbilete hjå dei som blir ramma. «Gjennom utspekulerte virkemidler rangerer den sine ofre, legitimerer diskriminering av dem og avmektiggjør dem» (Nilsen, 2014, s. 86).

Ei slik forståing av omgrepet negativ språkbruk vert lagt til grunn for vidare drøfting.

Omgrepet legg vekt på fleire faktorar enn den faktiske ytringa. Både samspelet gjennom kommunikasjonsprosessen, kontekst og konsekvensar er relevante aspekt ved omgrepet.

3.2.2 Ungdom

Ei presisering av omgrepet ungdom er relevant, særleg med tanke på at ungdomsspråk, identitetsutvikling og gruppeidentitet er sentralt i forståing av fenomenet eg undersøker i denne studien. Både individuelle og samfunnsmessige faktorar påverkar når ein kan seiast å vere i ungdomsfasen.

Moderne ungdomskulturforsking avgrensar ofte ungdomstida til alderen mellom 13 og 24 år. Det er ulike måtar å avgrense ungdomstida på. Nokre hevdar at alle under 26 år er ungdom, medan andre meiner at tidspunkt for stifting av familie er endepunktet for ungdomsfasen. Ulla-Britt Kotsinas (2002, s. 16) meiner at ungdomstida er frå tidleg tenåra, og fram til ein avsluttar studia og/eller stiftar familie.

Aldersavgrensing kan vise seg å vere problematisk, ettersom alle individ utviklar seg ulikt, og er på ulike stadium til ulik tid i liva sine. I nyare tid har populærkultur og sosiale medium gjort at ungdomstida kan seiast å vere framskunda til dei under 13 år. Barn blir i større grad påverka av marknadsføring og vil såleis tidlegare ta til seg bestemte måtar å oppføre seg. Mine informantar er 13 år gamle, og kan seiast å vere i tidleg ungdomsfase. I denne tidlege fasen er nettopp identitetsbygging sentralt.

I motsett ende av aldersgruppa som kan definerast som ungdom, vil ein finne at langt i frå alle på 24 år er ferdig med studiane og har stifta eigen familie. Auka krav til kompetanse i arbeidsmarknaden og auke i talet på personar som tek høgare utdanning, kan vere ein faktor som forklarar dette.

Ifølgje Statistisk sentralbyrå var gjennomsnittsalderen på førstegongsfødande i Noreg 29,8 år i 2019, medan menn vart fedre for første gong i ein alder av 32 år (Statistisk sentralbyrå [SSB], 2020). Statistisk sentralbyrå sine undersøkingar viser dessutan at gjennomsnittsalderen for norske studentar er 28 år (SSB, 2018). Blant desse er ein av fire under 23 år, og like mange over 30 år. I tillegg har så mange som to av tre inntektsnivande arbeid ved sidan av studiet. Overgangen frå barn til ungdom og frå ungdom til vaksenliv er med andre ord knytt til vesentleg fleire faktorar enn alder, det varierer både frå person til person og ikkje minst, endrar seg i takt med samfunnsutviklinga.

3.3 Sosiolingvistikk

«Sosiolingvistikk er den delen av språkvitenskapen som beskjeftiger seg med forholdet mellom språket og samfunnet, det vil si studiet av språket som sosialt fenomen» (Simonsen, 2018). Sosiolingvistikken omfattar språket som sosialt og kulturelt fenomen, og samanhengen mellom språkbruk og utanomspråklege forhold.

Grunnleggande i sosiolingvistikken er søken etter språkleg variasjon henta frå autentiske samhandlingssituasjonar, der sosiale og kulturelle forhold varierer. Tradisjonell lingvistikk er i motsetnad til sosiolingvistikk, oppteken av språket som eintydig system, uavhengig av bruk. Sosiolingvistikken ser språket som eit sosialt fenomen som må sjåast i samheng med sine sosiale funksjonar. I tillegg fordrar sosiolingvistikk å finne samanhengar mellom språkbruk og utanomspråklege, sosiale og kulturelle fenomen (Hasund, 2006, s. 12).

Sosiolingvistikk som forskingsfelt vaks fram på 1960-talet, som eit resultat av undersøkingane av talespråket i New York, gjort av forskaren William Labov. Han konkluderte med at variasjonar i talespråket var systematiske, og ikkje tilfeldige som tidlegare var hevda. Systematikken Labov viste til var eit samspel av faktorar som kjønn, alder, utdanning, sosial status, økonomi, sosiale ambisjonar og vissheit kring konteksten og det miljøet språket vert brukt i (Simonsen, 2018).

Labov (1979) sine forskingsprosjekt kring sosiolingvistikk kan kategoriserast som kvantitative. Han var oppteken av å avdekke samanhengen mellom språkbruk og sosial klasse. Den kvantitative metoden er nært knytt til naturvitskapane og kan plasserast innanfor ein positivistisk forskingstradisjon. Kritikkk mot samanhengen mellom naturvitskapleg forskning og sosiolingvistikk fekk etter kvart større fokus.

I seinare tid har det skjedd ei endring innanfor sosiolingvistikken, ifølgje Gunnstein Akselberg (1994). Denne endringa kan kategoriserast frå å vere eit forskingsfelt basert på kvantitative data til å bere meir preg av kvalitativ og forståande metode. Ein kan seie at metoden har endra seg frå å gå føre seg på makro-nivå til mikro-nivå.

3.4 Kommunikasjon

Ettersom studien tek føre seg språk og påverknad, er ei teoretisk tilnærming til omgrepet relevant. Innanfor dette feltet har eg nytta «To eller fleire» av Peik Gjøsund og Roar Huseby, og Deborah Tannen (1990).

Gjøsund og Huseby definerer kommunikasjon som *«å overføre informasjon, dele erfaringer og ta verbal eller ikkeverbal kontakt for å skape mening for to eller fleire mennesker»* (Gjøsund og Huseby, 2015, s. 64).

Vidare går det fram at verbal kommunikasjon er kommunikasjonen som går føre seg ved bruk av enten skriftlege eller munnlege ord. Den ikkje-verbale kommunikasjonen går føre seg gjennom kroppsspråk i form av blick, ansiktsuttrykk, gestikulering, kroppsbevegelsar og tonefall/stemme. I kommunikasjonen mellom personar stiller alle med ulike oppfatningar, erfaringar og uttryksmåtar. Vi har ulike måtar å utrykke oss på når vi til dømes er glade, sinte og triste. Dette kan gjere at budskap blir misforstått i kommunikasjonsprosessen (Gjøsund og Huseby, 2015, s. 64).

Kommunikasjonsprosessen består ifølgje Gjøsund og Huseby (2015) av sendar, mottakar, kanal og eventuell støy. Sendaren gir budskap til mottakaren gjennom ein kanal. Kanalen er det ein nyttar i den aktuelle situasjonen for å få fram budskapen. Ein budskap kan formidlast verbalt eller ikkje-verbalt gjennom ulike plattformer som stemmebruk, SMS, avis, radio, TV og sosiale medium (Gjøsund og Huseby, 2015, s. 65).

God kommunikasjon føreset at sendaren tenker på, og har ei oppfatning om, korleis mottakaren tenker og reagerer på budskapen. Mottakaren tolkar eller mistolkar budskapen

ut i frå sine egne erfaringar. Difor er også språkbruken viktig. Mottakaren sine følelsar, forventningar, fordømmar og egne tankar har også stor innverknad på korleis budskapet blir oppfatta (Gjøsund og Huseby, 2015).

Ein risiko når vi kommuniserer, er at ein kan oppfatte sin eigen måte å kommunisere på som allmenngyldig (Gjøsund og Huseby, 2015, s. 89). Dette tyder at ein trur at alle forstår måten ein snakkar på. I realiteten fungerer det ikkje slik. Alle individ har gjennomgått ei kommunikasjons sosialisering i kulturen ein høyrer til. Dette kan vere geografiske og miljømessige faktorar. Kommunikasjon er difor eit kulturelt betinga fenomen.

Når ulike kulturar møtest, kjem ulikskapar i kommunikasjon fram. Det kan føre til at ein misforstår kvarandre. «*Med kultur, mener vi det fellesskapet av ideer, verdier og normer som et samfunn, det vil si en gruppe mennesker, har, og som de forsøker å føre videre til neste generasjon*» (Gjøsund og Huseby, 2015, s. 89).

Jenter og gutar snakkar ulikt til kvarandre. Tannen (1990) sin skilnadshypotese legg vekt på at jenter og gutar snakkar forskjellig fordi dei tilhøyrer forskjellige kulturar. Difor kan ein sjå på kjønnsforskjellar som kulturforskjellar. I alderen frå fem til femten år tilbringar gutar og jenter mykje av tida i reine gute- og jentegrupper. Det gjer at dei utviklar forskjellige måtar å tenkje og kommunisere på. Når jenter og gutar møtest på tvers av kjønn, vil det lett oppstå misforståingar fordi dei ser verda på ulike måtar (Tannen, 1990).

3.5 Identitet

Gjennom analysen av datagrunnlaget for oppgåva, framsto identitet, og særleg gruppeidentitet, som eit sentralt omgrep. I det følgjande bygger eg på definisjonen av omgrepet identitet som Ingrid Kristine Hasund legg til grunn i «Ungdomsspråk» (Hasund, 2006).

Ordet identitet kjem av det latinske ordet *idem*, som tyder «den same». Ein person sin identitet kan sjåast frå eit individperspektiv og eit fellesskapsperspektiv. Det individuelle perspektivet handlar om at ein er den same som seg sjølv, at ein har ein personleg identitet. Dette er det som gjer kvar person unik og forskjellig frå andre. Fellesskapsperspektivet, eller samfunnsperspektivet, handlar om at ein er den same som andre, at ein har ein sosial identitet eller gruppeidentitet. Dette gjer at ein er del i ulike fellesskap (Hasund, 2006, s. 33).

I forskjellige grupper kan forskjellige gruppeidentitetar kome til syne hjå kvart enkelt individ. Kva rolle ein har i gruppa, er eit døme på kva som påverkar gruppeidentiteten.

Hasund diskuterer likskapen mellom å sjå på forskjellige ungdomskulturar og forskjellige språklege identitetar. Språkbruk er, ifølgje Hasund, knytt til ulike aspekt ved vår individuelle og kollektive identitet. Heilt frå ein lærer seg å snakke, blir ein sosialisert inn i ulike sosiale og språklege fellesskap gjennom språkleg samhandling. Det språklege fellesskapet er basert på geografisk tilhøyrse. Vi tileignar oss eit nasjonalspråk og ei dialekt. Seinare i livet blir ein sosialisert inn i ulike gruppespråk, avhengig av eins verdiar, interesser, aktivitetar osb. (Hasund, 2006, s. 34).

Samtidig som ein tilhøyrer ulike språklege fellesskap, er ein også individuell i sin språkpraksis. Likevel kan ein ikkje sjå den individuelle identiteten uavhengig av det sosiale og det kollektive, sidan all kommunikasjon er samhandling med andre. Ein uttrykkjer kven ein er, eller ønskjer å vere, gjennom språket. Gjennom språklege tilbakemeldingar frå andre lærer vi også korleis vi blir oppfatta, noko som igjen påverkar vår eiga sjølvoppfatning. Det er eit gjensidig fram-og-tilbake-forhold. Ei gruppe har felles slang- og banneord, og medlemmene av gruppa tilpassar seg språket til kvarandre (Hasund, 2006, s. 34).

Individa kan også vere påverka av andre grupper og miljø dei er ein del av, og dermed kan ein også sjå individuelle forskjellar internt i gruppa. Nyttar ein seg av språk frå andre grupper, kan det oppstå misforståingar og konflikhtar (Hasund, 2006, s. 34).

Så kan ein spørje seg om språkbruk alltid er ei bevisst handling? Vurderer eit individ gruppesamansettinga, bestemmer korleis hen snakkar, og er i stand til å sjå føre seg korleis budskapet blir oppfatta hjå dei andre i gruppa? Så enkelt er det nok ikkje. Det er ikkje slik at ein alltid blir oppfatta slik ein hadde tenkt eller ønskt. Når det kjem til å nytte språket for å skape tilhøyrse, er ein avhengig av at den ein snakkar til, godtek dei språklege mekanismane ein nyttar. Individet som talar kan også vere påverka av andre grupper og miljø det er ein del av, og slik ser ein individuelle forskjellar i gruppa.

Sjølvpresentasjon er eit interessant omgrep som synest relevant opp mot problemstillinga. Omgrepet er henta frå boka *The presentation of self in everyday life* (Goffmann, 1959), skrivne av den amerikanske sosiologen Erving Goffmann. Sjølvpresentasjon tyder korleis ein nyttar alt frå enkeltord til lengre forteljingar for å presentere seg sjølv på ein bestemt måte eller

skape ein identitet. Når eg intervjuar informantane om den negative språkbruken, håpar eg å få innsikt i korleis dei ønskjer å presentere seg sjølv og kva rolle språket spelar for identiteten.

3.6 Individet som sosialt vesen

For at kommunikasjon skal finne stad, må det ligge til grunn ei form for sosialisering. I det føregåande vart aspekt ved omgrepa kommunikasjon og identitet presenterte, medan eg i det følgjande går i djupna på faktorar som påverkar individet sin sosialiseringsprosess. Utgangspunktet for den vidare teoripresentasjonen er George Herbert Mead sitt verk, «Mind, Self and Society» frå 1934, attgjeven av Sveinung Vaage (1998).

Mead sitt viktigaste standpunkt er at ein ikkje kan forstå mennesket uavhengig av den sosiale verda som det er ein del av. Vi må forstå mennesket som handlande individ som er i aktivitet. Handlinga må vere retta mot noko i omgjevnadene, eller mot andre menneske. Ein seier difor at grunnelementet i den menneskelege eksistensen er den sosiale handlinga. Ein må forstå mennesket innanfor større samanhengar der menneske koordinerer og tilpassar handlingane sine til andre sine handlingar (Vaage, 1998). Konteksten handlinga blir utført i, har mykje å seie for korleis handlinga blir tolka.

Menneskeleg kommunikasjon er ei spesiell form for sosial handling. Kommunikasjonen startar med ein gest, som er eit signal for å få merksemd, og dersom ein får ein gest tilbake, vil ein tolke det som at kontakten er etablert og kommunikasjon er i gang.

3.6.1 Eg og meg

Mead definerte sjølvet som ein indre kommunikasjonsprosess mellom to fasar av sjølvet: sjølvet som handlande subjekt (eg) og sjølvet som etterkomande objekt (meg). Den subjektive sida av sjølvet er ubevisst. I det augneblikket det er bevisst, har vi gjort det til eit objekt for vår eigen kognitive registrering og vurdering. Altså, det subjektive (eg) er sentrum for den indre motivasjonen, den tek initiativ og handlar, medan det objektive (meg) dannar eit filter for handlingsaktivitetane våre etterkvart som vi blir observerte og vurderte av andre.

På bakgrunn av andre sine reaksjonar på oss sjølve, lever vi oss inn i korleis andre vurderer oss, og det er dette som dannar basis for vår objektive sjølvoppfatning. Vi har altså evne til å

tenke oss inn i andre og sjå på oss sjølve frå andre sine synsvinklar. Dette blir kalla perspektivtaking.

Denne prosessen blir også kalla for speglingsteori. Vi speglar oss i andre sine reaksjonar på oss sjølve. Desse reaksjonane er generaliserte fordi vi ikkje kan sjå korleis andre menneske tenkjer. Det vi gjer er å legge til våre generaliserte meiningar om korleis dei tenkjer om oss. (Vaage, 1998).

3.6.2 Den generaliserte andre

Mead meinte at sjølvoppfatninga blir konstruert og eksisterer som kommunikasjon og samhandling. Det å sjå seg sjølv frå andre sine synsvinklar er ein grunnleggjande kompetanse som er viktig i den sosiale utviklinga. I byrjinga relaterer barnet sine handlingar til eit avgrensa sett av roller som er knytt til ei spesiell gruppe, til dømes barnehage og familie. Etterkvart blir rollespekterert som barnet kan relatere sine handlingar til, utvida. Barnet oppfattar perspektiv og forventingar retta mot seg sjølv frå "dei andre" som er engasjerte i aktiviteten saman med barnet. Dette er forventingar som eigentleg er subjektive og som barnet trur «dei andre» har.

Innanfor sosialpsykologi ser ein større interesse for sjølvvet i forhold til samfunnet. I «Mind, Self and Society» frå 2015, kjem definisjonen til George Herbert Mead om sjølvvet som noko som utviklar seg gjennom ein sosial erfarings- og aktivitetsprosess:

«The self is something which has a development; it is not initially there, at birth, but arises in the process of social experience and activity, that is, develops in the given individual as a result of his relations to that process as a whole and to other individuals within the process» (Mead, 2015, s 135).

Vi oppfattar kollektive gestar frå andre som ei generalisert oppfatning av korleis "dei andre" reagerer på oss. Desse generaliserte forventningane som vi antar at andre rettar mot oss, kalla Mead for "den generaliserte andre". Desse forventingane legg føringar på korleis vi oppfattar oss sjølve og det vi gjer. Dette inneber altså at andre sine reaksjonar på mine handlingar legg føringar for korleis eg oppfattar meg sjølv. Den generaliserte andre er eit sentralt omgrep hjå Mead og tyder at sjølvvet har nådd eit viktig modningsstadium. Mead er også oppteken av at ulike menneske har ulik evne til å generalisere inn i seg heilheita i

samfunnet, ei evne Mead meiner er særleg viktig for politikarar, kunstnarar og blant anna journalistar (Vaage, 1998).

Sjølvet oppstår altså gjennom individets evne til å ta inn over seg ei gruppe sine haldningar. Dette er fordi den enkelte kan tiltale seg sjølv med røysta til det samfunnet hen er ein del av, og ta på seg ansvaret og forpliktingane som høyrer til dette samfunnet, nettopp fordi ein anerkjenner si plikt overfor andre. Ein kan med andre ord berre konstituere og bli bevisst sitt eige sjølv dersom ein tek dei sosiale vanene i samfunnsstrukturen til seg. Ein tek inn andre si haldning og rolle, og kan på den måten forstå deira glede og sorg.

Vaage hevdar at ein oppnår ein felles stimuli av felles kjensler som framkallar responsar hjå kvart enkelt medlem av ei gruppe (Vaage, 1998, s. 53). I kommunikasjon vil ein såleis ta haldningane til andre, skape ei felles meining, og styrke sitt eige sjølv i situasjonen. Ein gjer sine eigne haldningar tilgjengelege for gruppa og kan snakke med andre på deira eige språk. Samtalar av denne karakteren er prega av partar som lyttar til kvarandre og svarar kvarandre på førehandsdefinerte måtar. Ein tek andre sitt perspektiv.

«Den enkelte inntar samme holdning overfor seg selv som samfunnet inntar overfor ham» (Vaage, 1998, s. 55). Språket er i denne samanhengen det som gjer at ein kan ta del i andre, oppfatte deira handling og utvikle sjølvet. Dette kan vi kalle for sosial kontroll. Ein vil gjere mot andre som ein vil at andre skal gjere mot ein sjølv. Sjølvvet blir såleis organisert gjennom kommunikasjon og medverknad.

Det som er spesielt ved den vokale gesten, er at den påverkar det individet det er retta mot, like sterkt som det påverkar det individet som lagar eller ytrar gesten. Såleis er verknaden av den haldninga som vi vekker hjå andre noko som verker tilbake på ein sjølv. I denne prosessen oppstår medverknad i kommunikasjon. Når ein indikerer noko for nokon, ved bruk av ein gest, framkallar vi ein bestemt respons frå det andre individet. Gesten ein sjølv lagar har ein tendens til å framkalle ein respons hjå ein sjølv, dersom denne gesten verkar på oss sjølv slik den verkar på andre. Vi seier at den enkelte veit kva han seier når meininga blir like tydeleg for han sjølv som for andre. Altså, er gesten ein vokal gest, har den ein tendens til å påverke den talande på same måte som den påverkar andre. «Resultatet er at den som snakker, i en viss forstand inntar samme holdning som den han henvender seg til» (Vaage, 1998, s. 56-57).

3.6.3 Gest

Ein gest er det som startar ei sosial handling, og fungerer som stimulus for respons frå eit anna individ. Individua si evne til å tilpasse seg til kvarandre påverkast av kva som er føremålstenlege og verdifulle responsar hjå kvarandre i den aktuelle situasjonen. Tilpassing hjå det eine individet blir styrd av gestane hjå motparten si åtferd på eit tidleg stadium. Dersom åtferdstilpassinga hjå eit individ er på eit høgt nivå, vil individet i stor grad vere i stand til å la handlinga bli bestemt av tidlege indikasjonar på handling hjå motparten. «*Gestens fremste funksjon er den gjensidige tilpassningen mellom skiftende sosiale responser på skiftende sosiale stimuli, når stimulus og respons er å finne i de første åpne fasene av sosiale handlinger*» (Vaage, 1998, s. 115).

Hjå menneske opptre vokale gestar, og for Mead kjem det eit vesentleg utviklingsmoment inn når ei språkleg ytring uttalast og oppfattast likt både av den som talar og den som lyttar. Mead kallar slike symbolske gestar signifikante symbol. Då vil talaren kunne erfare seg sjølv i den andre si oppfatning av det uttalte. Denne doble kommunikasjons- og forståingsakta er det som for Mead skapar moglegheit for utvikling både av tenkinga og sjølvvet.

Den signifikante kommunikasjonen som oppstår når kommunikasjonen skjer med vokale, eller andre symbolske gestar som vert oppfatta identisk av givar og mottakar, er førebiletet for tenkinga. For Mead er tenking ein indre dialog, ein indre samtale heilt analog til den ytre kommunikasjonen. Først når ein har erfart seg sjølv som objekt i den andre si oppfatning, kan ein oppdage og aktivere det indre objektet som vert føresett for tenkingas indre samtale (Vaage, 1998, s. 56).

«Gjennom hele samhandlingsprosessen med andre analyserer vi deres kommende handlinger med våre instinktive responser etter hvert som den andre forandrer stilling eller gir andre tegn på sosiale handlinger i emning» (Vaage, 1998, s. 120). Grunnlaget for dette ligg i at sosial åtferd kontinuerleg må endrast når den først er innleia, fordi åtferda hjå den som vår åtferd er eit svar på, sjølv heile tida varierer eiga åtferd ettersom våre responsar blir meir tydelege. Slik går føre seg våre tilpassingar til andre sine skiftande reaksjonar, gjennom ein prosess der vi analyserer våre eigne responsar på andre sin stimuli. I slike sosiale situasjonar opptre ikkje berre motstridande handlingar med klarare teikn av elementa i stimulusen, men også ei bevisstheit om vår eiga haldning som ei fortolking av meininga i den

sosiale stimulus. Vi er bevisst våre egne haldningar fordi dei er ansvarlege for endringane i andre si åtferd.

Bevisstheit om meining er ein bevisstheit om eins egne responshaldningar i prosessen med å fortolke andre sine gestar. Eit element i denne bevisstheita er ein sosial situasjon, ein stimuli frå ein motpart si handling med responstendensar som viser seg i eins eigen reaksjon, sidan tendensane og dei stimuli som framkallar dei, vert gjensidig påverka av kvarandre. I tillegg kjem elementet om at ein er bevisst relasjonen mellom stimulus og respons, altså verdien av eins egne gestar i form av endring av gestar hjå motparten. Eit tredje element er måten relasjonen mellom stimulus og respons gjer seg gjeldande i bevisstheita, ei oppfatning av eins eigen haldning som oppstår spontant for å møte gestane hjå motparten. Vidare vêrar ein ei endring i motparten sine gestar, som igjen vil vekkje tilbøyelegheita til å respondere tilbake på andre måtar (Vaage, 1998, s. 122).

3.6.4 Leik og spel

Eit avgjerande punkt i utvikling kjem for Mead når eit menneske kan delta i eit spel med fastsette reglar og fleire deltakarar. For å gjere dette, må spelet sine reglar, altså fellesskapet sine reglar, vere internalisert i kvar av deltakarane. Denne evna til å bere i seg ein representasjon av den sosiale konteksten, inneber for Mead at mennesket er i ferd med å nå ei full modning av sjølv. Mennesket har då evna til å internalisere samfunnet sine sosiale reglar og strukturar som den generaliserte andre i seg sjølv. I identitetsutviklinga hjå barn er leik og spel sentralt. I leiken etterliknar barnet rollene til signifikante andre, og tenker og handlar ut i frå deira perspektiv. Når det kjem til spel, kan ikkje barnet berre utfylle rolla si med dei føresetnadane dette inneber, men må også ta høgde for andre og korleis ein skal reagere på handlingane til andre individ.

«By first adjusting to the perspective of a significant other and then to that of a generalised other (process of role-taking), children and adolescents develop their social identity. This involves internalising the images that they believe others have formed of them» (Orde, 2016, s. 7).

Ein speglar altså seg sjølv i andre, og blir med dette forma til det individet ein er, ved at ein justerer handlingane sine ut i frå gestar frå andre.

3.7 Dialogisme

I den vidare presentasjonen av relevante aspekt ved kommunikasjon, vil eg ta føre meg Michael Bakhtin sitt omgrep dialogisme. Rasmus T. Slaattelid si omsetting av Mikhail Bakhtins verk «Problema rečevych žanrov» omsett til «Spørsmålet om talegenrane» (Slaattelid, 1998), er utgangspunkt for den følgjande framstillinga. Framstillinga bygger også på Toril Eskeland Rangnes (2012) og Olga Dysthe, Nana Bernhardt og Line Esbjørn (2012).

Grunnlaget for Bakhtin sitt teoretiske perspektiv kring dialogisme, var hans kritiske haldning til den generelle framstillinga av kommunikasjon, der ein aktør er talande formidlar, medan den andre aktøren er passiv lyttar. Bakhtin meinte dette ikkje beskreiv godt nok kompleksiteten i kommunikasjon. Han hadde ein tanke om at lyttaren er aktiv i kommunikasjonen (Bakhtin, 1998, etterord av Slaattelid, s. 39), og at for å forstå meiningsinnhaldet i kommunikasjonen, må ein dekode ytringane i ein kontekst. Difor utvikla Bakhtin metalingvistikk for å fanne kring det komplekse omgrepet kommunikasjon.

Metalingvistikk inneber å forstå kvifor ei ytring blir sagt, relatere det til eigne interesser og forventingar, førestille seg korleis ytringa responderer til framtidige ytringar og kva respons den inviterer til og evaluere og tenke seg korleis ein eventuell tredje person ville kunne forstå ytringa. I tillegg skal den lyttande forberede ein respons på ytringa. Talaren si ytring er retta inn mot moglege svar den lyttande kan kome med. Dei lyttande er slik sett svært viktige og aktive deltakarar i kommunikasjonen. (Rangnes, 2012, s. 60).

Konteksten påverkar korleis ein skal tolke innhaldet i ei ytring. Dette fenomenet kaller Bakhtin talesjanger. Ei ytring «tolkes ut fra hva som blir ytret, hvem det ytres til og er svarende i forhold til og ut fra en samhandling som skjer mellom den som ytrer og den som lytter ut fra konteksten de befinner seg i» (Rangnes, 2012, s. 61). Talesjangrane i klasserommet blir utvikla ved at læraren tolkar elevane sine erfaringar, samstundes som elevane tolkar læraren sine erfaringar. Begge aktørane får då kunnskap om ulike talesjangrar, og utviklar evna til å bevege seg mellom desse. Til dømes kan ein talesjanger vere at læraren ønskjer diskusjon mellom elevane, medan ein annan kan vere at læraren ønskjer direkte svar på spørsmål frå elevane.

For å forklare kva ei ytring er ut i frå Bakhtin sitt teoretiske perspektiv, er ein grunnleggande tanke at ei ytring er meir enn det ein seier. Ei ytring kan vere alt frå ei setning, eit sukk eller å

gestikulere. Ytringa har sin naturlege slutt når det er mogleg å gi eit svar på ho og det skjer eit talebytte. Bakhtin meiner også at ytringa både gir svar på tidlegare ytringar, så vel som at ho legg til rette for komande ytringar. I tillegg til at ytringa i seg sjølv har ei tyding, ser også Bakhtin på intensjonen avsendaren har med ytringa si. Dette kallar Bakhtin for taleplan. For å forstå kvarandre i ein diskusjon, er det essensielt å forstå kvarandre sin taleplan. For å tolke talaren sin taleplan må lyttaren sjå på ytringa i forhold til dømes kontekst, tidlegare ytringar og intensjonen bak ytringa (Rangnes, 2012, s. 61).

Bakhtin framhevar også fleirstemmigheit i ytringar. Det tyder at ei ytring kan ha ulike bakteppe ut i frå korleis den skal tolkast. Til dømes kan læraren i undervisinga ha ei stemme ut i frå læreplanen og korleis elevane skal anvende dette vidare i livet, i tillegg til å vere farga av den tradisjonelle fagpraksisen. Eit anna døme kan vere når ein låner ord frå andre for å verke meir truverdig. Ei ytring er fleirstemmig når den ikkje lenger er subjektiv, altså talaren sine egne synspunkt.

I Bakhtin si tyding inneber fleirstemmigheit også at alle stemmene har sin plass. Det inneber ein kommunikativ situasjon der både sosial, kulturell og språkleg ulikheit får plass ved at deltakarane får gi uttrykk for det dei står for (Dysthe m.fl., 2012, s 60). Ein fleirstemmig dialog ligg til grunn for utvikling av fellesskap, deltaking, ansvar, kunnskap, ferdigheiter og haldningar. Ulike stemmer eksisterer saman. Sameksistensen av fleire stemmer blir først dialogisk når idear blir testa gjennom konfrontasjon mellom dei ulike stemmene (Dysthe m.fl. 2012, s 61).

Adressivitet er eit omgrep Bakhtin nyttar for å forklare at ytringa alltid er retta mot ein eller fleire lyttarar. Talaren tek omsyn til lyttaren sine føresetnader og tenkjer seg korleis responsen kan vere. Adressiviteten handlar ikkje berre om noverande ytringar, den handlar også om framtidige. Når ein brukar språket, startar ein aldri med blanke ark, men går inn som deltakarar i ein dialog som allereie har byrja og som vil halde fram (Bakhtin, 1998, etterord av Slaattelid).

3.8 Habitus

Eg vil i det følgjande beskrive Pierre Bourdieu sin teori kring habitus, og korleis ein kan sjå på det som ei fortolkingsramme. Grunnen til at eg inkluderer dette, er at eg ønskjer også å vise

til identitet og språkbruk i eit samfunnsperspektiv. Lisanne Wilken (2008) si forståing av Bourdieu er mest sentral til dette kapittelet.

Bourdieu sitt teoretiske utgangspunkt kan seiast å vere dei objektive strukturane sin påverknad på individet. Difor kallar Bourdieu seg for ein konstruktivistisk strukturalist (Bourdieu, 1977, s. 22).

Dei mest sentrale omgrepa i analyseapparatet hans er habitus, felt og kapital. For hans innfallsvinkel til å forstå sosialt liv og mennesket sine handlingar, er desse omgrepa grunnleggande. Ein kan seie at teorien til Bourdieu er eit «*forsøk på å bygge bro over kløften mellom eksistensialisme og strukturalisme, subjektivism og objektivisme*» (Wilken, 2008, s. 34).

Bourdieu sin teori inngår i ein interaktiv dialog med empirien. Overordna kan ein seie at Bourdieu var oppteken av samfunnet sin påverknad på individet. Han meinte at klassesilhøyrse var noko ein har med seg i mange aspekt av livet.

I denne oppgåva er det særleg omgrepet habitus som er relevant. Bourdieu sitt habitusomgrep kan tolkast som eit kulturomgrep som «understreker de dynamiske relasjonene mellom individet og det sosiale» (Wilken, 2008, s. 36). Habitusomgrepet refererer både til ulike individ sine mentale disposisjonar, til erfaringane si kroppslege forankring og til individa si sosiale forankring. Det tek høgde for det eit individ gjer med utgangspunkt i forståinga av den situasjonen det er i. Sentralt i Bourdieu sin teori om habitus, er internalisering av objektive strukturar og eksternalisering av internaliserte strukturar. Dette kan forklarast som individet si tileigning av den kunnskap som gjer det i stand til å handle meiningsfullt i verda, og individet si omsetting av denne kunnskapen til praktisk handling.

Bourdieu hevdar at det sosiale liv er uføreseieleg, men at habitus utstyrer individet med ein formel for korleis dei oppfattar, forstår og handlar i ulike situasjonar. Individet improviserer og tilpassar seg den aktuelle konteksten (Wilken, 2008, s. 37). Habitus er kopla til livsstil, sosial klasse og utdanningsnivå, og er difor noko meir enn ein veremåte og sjølvtilitt (Aagre, 2014, s. 39).

Måten ein bygger og utviklar habitus, er gjennom sosialisering. Særleg i tidleg sosialiseringsfase lærer individet kva som er rett og galt, bra og dårleg og liknande. Dette er ein del av oppsedinga og danninga hjå mennesket.

Endring av habitus kan skje, men det skjer langsamt. Når habitus endrar seg, skuldast det ei forandring i individet sine ytre omgjevnader. I den endringa må det førekomme ein individuell aksept av eit nytt sosialt miljø (Wilken, 2008, s. 38).

3.9 Psykososial utvikling

Erik Erikson sin teori om identitetsutvikling er også relevant for temaet i denne masteravhandlinga, ettersom det gir eit bilete av korleis ein kan forstå mellom anna språkbruk ut i frå kjenneteikn ved livsfasen som ungdomstida er ein del av. Presentasjonen av Erikson sin teori, er henta frå «Barndommen og samfunnet» (Erikson, 2000) og «*Psykologi 1 – Udviklingspsykologi*» (Stokkebæk, 2007).

På 1960-talet utvikla Erik Erikson ein utviklingspsykologisk teori om mennesket si psykososiale utvikling frå spedbarn til alderdom (Erikson, 2000). Gjennomgåande i Erikson sin teori er at kvar av dei åtte stadia/aldrane han deler utviklinga i, startar med ei krise. Erikson ser på ungdomsfasen som den viktigaste fasen i den livslange psykososiale utviklinga. I desse åra opplever individet ei krise kring identitet kontra rolleforvirring. Dette er perioden Erikson har gitt mest merksemd i forkinga si (Stokkebæk, 2007).

I ungdomstida skjer det omfattande endringar i kropp og seksualitet. Det kjem krav og forventingar frå omverda, og ungdommen må ta stilling til problemstillingar dei før har vore skjerna frå. Ein må utforske og velje verdiar og haldningar, som ein kanskje endå ikkje forstår omfanget av. I ungdomstida blir også ulike roller utprøvd, og ein forankrar sin posisjon ut i frå eit fellesskap, ein vennegjeng, som kan ha ei stor påverknad på individet si utvikling (Erikson, 2000).

Moratorium, i Erikson sin teori om identitetsutviklinga, er moglegheita for ungdom til å ha eit frirom i utviklinga, utan at det vert stilt krav frå samfunnsmessig. Frirommet kan nyttast til å finne ut av kva ein ønskjer å gjere med livet sitt. Moratoriet er kløfta mellom barndommens sikkerheit og vaksenlivets krav og sjølvstende og er ei viktig for identitetsdanninga i ungdomsåra. Moratoriet blir karakterisert ved eksperimenterande og

grensesøkjande åtferd. Dette er, ifølgje Erikson, heilt normalt for identitetsdanninga i ungdomsåra (Erikson, 2000).

Erikson definerer identitetskonflikt som motstridande oppfatningar av kva identitet ein har og kva identitets ein ønskjer å ha (Erikson, 2000). Dersom ein etter identitetskonfliktar ikkje finn ei samanhengande identitetsoppleving, vil ungdommen oppleve ei identitets- eller rolleforvirring over kven ein er eller kva andre trur ein er. Eit resultat av dette kan vere at ein utviklar ein negativ identitet, at ungdommen gjer opprør mot familie, skule, samfunn osv. Andre måtar negativ identitet kan kome til syne på, er gjennom isolasjon eller tap av identitet i mengda (Erikson, 2000).

I den femte fasen i Erikson sin teori om identitetsutvikling, identitet versus rollekonflikt, kjem barnet inn det ein kallar ungdomstida. Alderen for når barnet kjem i denne fasen varierer frå person til person, avhengig av når ein kjem i puberteten. Barnet, eller ungdommen, ser no verdien av sosiale kontaktar i eit større perspektiv. Etter kvart blir det tydeleg at ungdommen byrjar å bry seg meir om korleis dei vert oppfatta av andre. Dei skal prestere på skulen, vere sosiale, bidra i familien med meir. I desse situasjonane blir rollekonflikt og identitet problem som ungdommen støyter på. Ungdommen utviklar sin sosiale kompetanse ved å reflektere over rolla si i dei ulike situasjonane (Stokkebæk, 2007).

3.10 Oppsummering av teorikapittelet

Teorikapittelet har som føremål å gi ei samla framstilling av dei teoretiske perspektiva som er nytta til å drøfte og forklare funn avdekka i analysen. Grunnlaget er ei vid forståing av språk som sosialt fenomen, språket sine sosiale funksjonar og ungdom si identitetsutvikling. I sosiolingvistikken har ein gjerne ei kvalitativ tilnærming og er opptekne av samanhengar mellom språkbruk og utanomspråklege sosiale og kulturelle fenomen. Miljøet språket vert brukt i, har betydning.

Ved å forstå negativ ordbruk innanfor ramma av omgrepet kommunikasjon slik det er definert av Peik Gjørund og Roar Huseby (2015), ser ein språk som eit samspel mellom sendar, mottakar, kanal og eventuelt støy. Både verbal og ikkje-verbal kommunikasjon er ein del av kommunikasjonen. Alle individ har gjennomgått ei kommunikasjons sosialisering i kulturen ein tilhøyrer. Kommunikasjon er difor eit kulturelt betinga fenomen. Når ulike kulturar møtest, kjem ulikskapar i kommunikasjonen fram og det kan føre til at ein

misforstår kvarandre. Både sendar og mottakar tolkar og eventuelt mistolkar ut frå egne erfaringar.

Kulturelt betinga og kontekstavhengig kommunikasjon synest svært sentralt for å forstå både førekomst av negativt språk, det negative språket sin funksjon og språket sin verknad på enkeltindivid.

I ei drøfting av språk og kommunikasjon blant ungdom, er det også viktig å sjå individet som sosialt vesen. Ifølgje George Herbert Mead (Vaage, 1998) kan ein ikkje forstå mennesket uavhengig av den sosiale verda det tilhøyrrer. Kommunikasjonen kjem i gang gjennom verbale og ikkje-verbale gestar. Dersom ein får ein gest tilbake, vil ein tolke det som respons. Når ei språkleg ytring eller ein vokal gest uttalast og oppfattast likt både av den som talar og den som lyttar, kan talaren erfare seg sjølv i den andre si oppfatning av det uttalte.

Sosial åtferd vert kontinuerleg endra, ettersom den blir til i eit samspel med andre. Gjennom indre dialog analyserer vi egne responsar på andre sin stimuli. Gjennom ei objektiv sjølvoppfatning kan vi sjå oss sjølve frå andre sine synsvinklar (Vaage, 1998). Dette blir kalla perspektivtaking eller speglingsteori.

Sjølvvet oppstår gjennom individets evne til å ta inn over seg ei gruppe sine haldningar. I kommunikasjon vil ein ta andre sine haldningar, skape ei felles meining og styrke sjølvvet. Eigne haldningar vert også tilgjengelege for gruppa. Ein kan ta andre sitt perspektiv og snakke med andre på deira eige språk. Sosial kontroll er eit uttrykk for at sjølvvet blir organisert gjennom kommunikasjon og medverknad (Vaage, 1998).

Sjølvvet modnar gjennom deltaking i spel med fastsette reglar og fleire deltakarar. Fellesskapet sine reglar vert internaliserte. Ei full modning av sjølvvet inneber at samfunnet sine sosiale reglar og strukturar er internaliserte som den generaliserte andre i seg sjølv. I barn si identitetsutvikling er dermed leik og spel med reglar og deltakarar, viktig for identitetsutviklinga (Vaage, 1998).

Ein person sin identitet kan sjåast frå eit individperspektiv og eit fellesskapsperspektiv. Fellesskapsperspektivet betyr at ein har ein gruppeidentitet. Språkbruk er ifølgje Ingrid Kristine Hasund (2006), knytt til ulike aspekt ved vår individuelle og kollektive identitet. Ein vert sosialisert inn i ulike sosiale og språklege fellesskap gjennom språkleg samhandling. Ein uttrykkjer kven ein er, eller ønskjer å vere, gjennom språket. Gjennom språklege

tilbakemeldingar frå andre lærer vi også korleis vi blir oppfatta, noko som igjen påverkar vår eiga sjølvoppfatning. Omgrepet sjølvpresentasjon (Goffmann, 1959) vert nytta om korleis ein presenterer seg sjølv på ein bestemt måte, og gjennom dette skape ein identitet.

Sjølvpresentasjonen blir også til i samspel med andre.

Også Mikhail Bakhtin (1998, etterord av Slaattelid) er oppteken av kommunikasjon som ein prosess som går føre seg mellom ein talande formidlar og ein aktiv lyttar. Meiningsinnhald må dekodast for å bli forstått. Gjennom metalingvistisk tilnærming kan ein forstå bakgrunnen for ytringar, kunne relatere ytringa til seg sjølv, førestille seg korleis ytringa responderer til framtidige ytringar og kva respons ytringa inviterer til. I tillegg evaluerer og tenker ein korleis ein eventuell tredje person ville kunne forstå ytringa. Den lyttande skal også forberede ein respons på ytringa. Ifølgje Toril Eskeland Rangnes (2012) er talaren si ytring retta inn mot moglege svar, då lyttaren er aktiv deltakar i kommunikasjonen.

Omgrepet talesjanger betyr at konteksten påverkar korleis innhaldet i ei ytring skal tolkast.

Ei ytring kan vere både verbal og ikkje-verbal. Ei ytring er både eit svar på tidlegare ytringar og ho legg til rette for komande ytringar. Fleirstemmigheit inneber at ei ytring kan ha ulike bakteppe, men også at alle stemmene har sin plass med både sosial, kulturell og språkleg ulikheit. Sameksistensen av fleire stemmer blir dialogisk når idear blir testa gjennom konfrontasjon mellom stemmene (Dysthe m.fl, 2012). Både talesjanger og taleplan kan bidra til å forstå funna i analysen, med særleg vekt på kontekst og konsekvensar.

Omgrepet habitus, hjå Pierre Bourdieu, set søkelys på dei meir objektive strukturane sin påverknad på individet. Habitusomgrepet refererer både til ulike individ sine mentale disposisjonar, til erfaringane si kroppslege forankring og til individa si sosiale forankring. Det tek høgde for det eit individ gjer med utgangspunkt i forståinga av den situasjonen det er i. Sentralt i Bourdieu sin teori om habitus, er internalisering av objektive strukturar og eksternalisering av internaliserte strukturar. Habitus vert bygd og utvikla gjennom sosialisering. Endring i habitus skjer langsamt og er eit resultat av forandring i ytre omgjevnader (Wilken, 2008). Dette perspektivet kan bidra til å forstå både identitet og haldningar til negativ språkbruk.

Erik Erikson har ei meir individorientert tilnærming til mennesket si psykososiale utvikling frå spedbarn til alderdom (Stokkebæk, 2007). Kvart utviklingsstadium startar med ei krise.

Ungdomsfasen er den viktigaste med identitetskrise og rolleforvirring, der ein må utforske

og velje verdiar og haldningar, prøve ut roller og forankre posisjon ut i frå eit fellesskap som kan ha ei stor påverking på individet si utvikling. Omgrepet moratorium kjenneteiknar moglegheita for ungdom til å ha eit frirom i utviklinga. Moratoriet blir karakterisert ved eksperimenterande og grensesøkjande åtferd som er normalt i identitetsdanninga i ungdomsåra (Erikson, 2000).

I ungdomsfasen byrjar ungdomen å bry seg meir om korleis dei vert oppfatta av andre. Ungdommen utviklar sin sosiale kompetanse ved å reflektere over rolla si i ulike situasjonar (Erikson, 2000).

4 Analyse av data

4.1 Analytisk perspektiv

Forskingsmetoden i prosjektet er inspirert av grounded theory. Gjennom kategorisering og analyse av datamaterialet kom det til syne ulike aspekt med relevans for språkbruk som til dømes identitet, haldningar og kontekst. Dette låg til grunn for å bringe inn relevant teori om kommunikasjon og språk, identitet og identitetsutvikling. Sjølv om grounded theory egentleg er teoriutvikling gjennom empiri, valde eg å trekke inn ulike allereie etablerte omgrep og forklaringsmodellar å kunne gjere ei breiare drøfting av fenomenet negativ språkbruk.

Som forskar vil ein alltid kunne påverke føresetnadane for objektivitet og bidra til å redusere validiteten av dataen (Befring, 2015). For å unngå «researcher bias», vurderte eg det som svært viktig å starte med kategorisering av datamaterialet medan datainnsamlinga pågjekk. Bakgrunnen for dette er at grounded theory som metode bygger på ei slik tilnærming, samt at eg med ulike datainnsamlingsmetodar og fleire datakjelder fann det naudsynt å samanstillе eit samla empirisk grunnlag, utan at mine oppfatningar og haldningar påverka framstillinga av data. I tillegg til munnlege og skriftlege bidrag frå informantane, gjennom lydopptak og dagboknotat, hadde eg intervjureferat og notat som eg tok undervegs i samtalar med elevane, som supplement til deira verbale bidrag.

I det følgjande gjer ei greie for analyseprosessen, analyse- og datakategoriane, samt ein presentasjon av funna i datamaterialet.

4.2 Analyseprosessen

4.2.1 Transkribering

Det første eg gjorde etter at intervjuet var gjennomførte, var å transkribere datamaterialet. Dette var ein omfattande prosess, men eg var fokusert på å få det gjort så tett opp mot intervjuet som mogleg. Dette for å gi ein mest mogleg autentisk attgjeving av intervjusituasjonane.

Eg har så langt råd er også notert ned ikkje-verbal informasjon. Døme på dette er når informantane ler, nøler, trekker på smilebandet eller gestikulerer på andre måtar. Føremålet er å gi eit meir nyansert bilete av deira kroppsspråk i kombinasjon med ytringane (Kvale og

Brinkmann, 2015). Eg er merksam på at dette kan vere utfordrande med tanke på reliabilitet, ettersom det blir eit nokså stort innslag av tolking frå mi side. Ifølgje grounded theory er dette vague data, som sjølv om det ikkje direkte uttrykker eleven sine tankar og erfaringar, kan ha relevans for problemstillinga som skal undersøkast. Eg vil i kapittel 4.2.2 kome nærare inn på kvifor eg likevel har teke avgjerd om å vurdere ytringane deira uavhengig av kroppsspråk.

Transkribering vart gjort til tekstbehandlingsprogrammet Word, og resulterte i eit materialet på 20 sider med tekst. I denne fasen kan materialet seiast å vere i hovudsak ustrukturerte data, ei samla framstilling av ytringar som famna om både baseline data, properline data og interpreted data. Ifølgje grounded theory, er alle datatypene relevante. For å klargjere datamaterialet for vidare analyse, etablerte eg så datakategoriar som materialet kunne kodast inn i, slik det er gjort greie for under.

4.2.2 Koding

I steg to koda eg datamaterialet mitt. I denne prosessen nytta eg meg blant anna av analyseprogrammet Nvivo 12. Dette er eit program som gir moglegheit til å sortere store mengder data. Framgangsmåten i dette steget var å gå nøye gjennom kvar enkelt ytring og gi ei presis gjengiving av kva informantane hadde uttala. Føremålet med denne prosessen er å få oversikt i datamaterialet, og skape eit kodespråk for vidare arbeid.

Dei innsamla data kan i hovudsak seiast å vere baseline data, faktaopplysningar som elevane gav gjennom intervju og dagbok.

Eg erfarte i kodingsprosessen at notata kring kroppsspråket til informantane, såkalla «vague» data, var krevjande å strukturere på ein måte som gjorde dei egna for analyse. Intervjusituasjonen kravde at eg som moderator var merksam på samtaleemna og i stand til å rettleie samtalen. Dette gjorde at notat kring kroppsspråk vart ufullstendige, og eg valde å ikkje bruke desse observasjonane i analyseprosessen.

4.2.3 Kategorisering

Steg tre av analyseprosessen er kategorisering. Føremålet er å samle dei ulike ytringane tematisk i ulike kategoriar. Dette vert gjort for å få ei ramme for analyse og drøfting i den vidare prosessen. Ein kan seie at dei ulike kategoriane er grunnlag for diskusjon.

Ein kan skilje mellom induktiv og deduktiv metode når ein utviklar kategoriar i analyse. Deduktiv metode tyder at ein nyttar førehandsdefinerte omgrep som ein plasserer datamaterialet i. I ein slik prosess har forskaren gjerne ei tydeleg hypotese og plasserer såleis informantane sine ytringar i aktuelle kategoriar.

Induktiv metode inneber at ein identifiserer og utviklar kategoriar på bakgrunn av gjennomgangen og analysen av det innsamla materialet, gjennom at det vert koda. Nøye gjennomlesing av datamaterialet bidreg til å skape kategoriane, ettersom forskaren legg merke til kva som gir felles meining opp mot føremålet med prosjektet (Alvesson og Sköldbberg, 2008).

I denne studien er tilnærminga i utgangspunktet induktiv. Bakgrunnen var at eg ønskte å observere negativt språk blant ei gruppe elevar gjennom å samle inn og kategorisere eit empirisk materiale, for så å bringe inn ulike teoretiske perspektiv for å drøfte funna i data. Ved å gjennomføre eit induktivt studie har eg basert på ytringar og refleksjonar henta inn gjennom fokusgruppeintervju, personlege intervju og dagboknotat, koda materialet i ulike analysekategoriar. Deretter har eg analysert data og behandla det empiriske materialet innanfor ei teoretisk forklaringsramme.

4.3 Analyse og funn

4.3.1 Skaping av kategoriar for analyse av data

Eg nytta induktiv metode for å bestemme dei ulike analysekategoriane. Etter kvart som eg gjekk gjennom og systematiserte intervju og andre data, kom det til passande kategoriar som også kunne relaterast til teori. Med dette meiner eg også teorigrunlaget har hatt innverknad på analyseprosessen. Analysekategoriane er dermed vortne til i eit samspel mellom mønster avdekka i datamaterialet og teoretiske omgrep og forklaringsmodellar.

Etter å ha koda datamaterialet fann eg at haldningar, kontekst, arenaer, identitet, konsekvensar og distansering kan seiast å vere relevante kategoriar for ei analyse av dei innsamla data om negativ språkbruk. Eg har også lagt til kategorien generelle ytringar for å samle opp informasjon som kanskje ikkje har direkte relevans for negativ språkbruk, men som gir eksempel på kva anna som kunne vere tema når elevane samtala.

Kategoriane er ikkje gjensidig utelukkande, men dei er meir eller mindre avhengige av kvarandre. Mange ytringar kan difor plasserast i fleire kategoriar, då ytringane kan fanne

fleire aspekt. Til dømes vil haldningar og identitet vere nært samanknytte. Tilsvarande vil gjerne arena og kontekst henge saman, og vidare haldningar, kontekst og konsekvens. Til saman bidreg analysekategoriane til ei meir samla forståing av negativ språkbruk.

I samband med presentasjonen av kvar enkelt analysekategori, vil eg også presentere og kommentere empiriske funn. Deretter gjer eg ei oppsummering for kvar enkelt kategori. Eg har også gjort vurderingar av overlapp mellom kategoriar og samanhangen mellom dei, basert på mønster avdekka i analysen. Dette er nærare gjort greie for i det følgjande.

4.3.2 Haldningar

Denne kategorien inneheld ytringar som uttrykkjer ei haldning til negativ språkbruk. Haldningane i analysen kjem fram gjennom ytringane, og ytringane rommar ulike typar haldningar. Dette kan vere utsegner som reflekterer at informanten plasserer seg sjølv i høve til gruppa hen relaterer seg til eller definerer seg som ein del av. Dette er også knytt til kategorien identitet. Fleire av perspektiva famnar om både haldningar og identitet, ettersom dette ser ut til å vere tett samanknytt.

I tillegg famnar kategorien også om ytringar der haldningar til negativ språkbruk vert legitimerede gjennom generalisering, altså at ein snakkar på vegne av fleire. Ein elev uttalar at «ingen vert depressive av banning». Ein annan elev uttalar at «han ikkje bannar, og det gjer heller ikkje vennene». Andre døme viser at haldningar til negativ språkbruk er relaterte til ei oppfatning av konsekvensar, til dømes at det «ikkje er moro å bli kalla stygge ting».

Nokre informantar viser til si venegruppe som eit miljø for negativ språkbruk, medan andre går langt i å hevde at negativ språkbruk ikkje er noko dei nyttar i gjengen. Såleis kan ytringane syne seg som ei form for posisjonering i forhold til emnet negativ språkbruk.

Datamaterialet indikerer også at negativ språkbruk blir nytta for å skaffe seg ein form for posisjon i ein krets. Språket vert nytta som verktøy for å løfte seg sjølv over andre i eit hierarki. Ein informant trekker fram at bakgrunnen for denne språkhandlinga er å styrke eige sjølvbilete.

Ein observasjon viser også at negativ språkbruk blir nytta fordi det er «kult». Eit eige språk har oppstått i ungdomskulturen, som vaksne ikkje har innpass i. Informantane gir eit overordna innblikk i fenomenet, og kallar det kebabnorsk. Dette språket, «kebabnorsk», kan nyttast for å skjule ein bodskap eller for å hindre innblanding frå vaksne.

Eg vil også trekke fram momenta frå dagboka som kan relaterast til haldningar til negativ språkbruk. Der kjem det fram at negativ språkbruk er stygt og dumt for dei som blir kalla for noko. Det vert også lagt vekt på at det er normalt når ein er sint, i tillegg til å vere ein del av daglegtalet. Nokre informantar viser til misnøye med negativ språkbruk, og skjønar ikkje vitsen. Dei vil ikkje vere til stades når negativ språkbruk blir ytra og synest synd på «dei som meiner det dei seier». Dei som ytrar negativt språk, blir peika på som dårlege førebilete. Andre informantar bryr seg ikkje, medan atter andre meiner det er morosamt.

I det personlege intervjuet, viser ein informant til at ytring av negativ språkbruk er uttrykk for eit ønskje om å auke eller behalde sosial status. To av informantane trekker også fram at negativ språkbruk er ein så sentral del av daglegtalet, at ein dermed ikkje bryr seg om det. Ein informant heldt derimot fram at det er lite negativt språkbruk i klassen, og at dersom det er det, er dette berre tull. Dette bryt til dels med andre ytringar og refleksjonar.

Ei kategorisering av ytringar som viser haldningar til negativ språkbruk, slik det er referert her, viser at haldningane varierer frå å ta tydeleg avstand til å meine at det er morosamt. Haldningar til negativ språkbruk ser også ut til å vere knytt til både kva kontekst språkbruken oppstår i, til posisjonering i den sosiale konteksten gjennom gruppeidentitet, og til kva konsekvensar negativ språkbruk kan ha.

4.3.3 Kontekst

Kategorien kontekst famnar vidt og tek opp i seg ytringar som forsøker å definere kva faktorar som påverkar både oppfatning av negativ språkbruk og i kva situasjonar det førekjem. Bakgrunnen for at negativt språk vert nytta, inngår også i denne kategorien. Også konteksten negativ språkbruk oppstår i, med tanke på kven som er avsendar og kven som er mottakar er omfatta av denne kategorien. Det er også viktig å nemne at arena, omtala i kapittel 4.3.4, også er relatert til kontekst. Slik sett vil kategoriane til ein viss grad overlappe.

I analysen kjem det fram fleire aspekt om bakgrunnen for negativ språkbruk. Humør og sinnstilstand blir nemnd ved fleire anledningar. Spesielt negative sinnstilstandar blir peika på som utløysande faktorar for negative ytringar. Her viser informantane til at «personar bannar når dei er sure, sinte og irriterte på noko eller nokon i omgjevnadene».

Nokre informantar gir uttrykk for å ikkje nytte seg av negativ språkbruk, medan andre vedgår at dette er noko dei hyppig nyttar seg av i kommunikasjon. Ein observasjon er at informantar kan gi andre elevar ei rolle som individ som brukar negativ språkbruk.

Ytringane viser elles at informantane har ei oppfatning av kva negativ språkbruk er, og at dei ser ut til å vere i stand til å definere og plassere fenomenet.

Oppfatning er kontekstavhengig og relaterer seg derfor ikkje berre til den faktiske ytringa. Eit døme er ei ytring frå ein av elevane om at «personar som er sensitive har lettare for å bli såra». Ein annan elev uttala at «dersom personen bannar mykje til vanleg, tek ein det ikkje så ille opp».

Analysen viser til ulike aspekt som saman, eller åleine, påverkar oppfatninga av negativ språkbruk. Døme på dette er ein informant som trekker fram at frekvensen av ytringar har noko å seie for opplevinga. Blir ein utsett for negativ språkbruk over tid, blir innhaldet etter kvart «ei sanning i ditt eige hovud, og ein kjenner seg som ein drit», seier ein informant. Dette er også relevant for analysekategorien konsekvensar av negativ språkbruk.

Analysen viser at også avsendaren har noko å seie for korleis ei utsegn vert tolka, både av mottakar og omgjevnadene. Avsendaren sin posisjon kan på ulike måtar påverke innhaldet i ei ytring. Informantane hevdar at det har noko å seie for korleis ein skal tolke innhaldet, om ytringa kjem frå ein du kjenner eller ikkje. Meiniane er delte på dette området. Nokre meiner at ein reagerer sterkare dersom ei negativ ytring kjem frå ein nær ven, medan andre løftar fram at negative ytringar frå personar ein ikkje kjenner er meir alvorleg. Nokre trekker fram at dersom språket til avsendaren til vanleg ber preg av negativ språkbruk, påverkar også korleis ein skal tolke ytringane.

Mottakaren av negativ språkbruk er også ein faktor i tolkingsprosessen. Det kjem fram av intervjuet at elevane meiner at sensitive individ har lettare for å ta til seg og bli såra av negativ språkbruk. Likevel viser enkelte ytringar at sensitivitet ikkje kan nyttast for å forklare korleis elevane kan oppfatte situasjonar ulikt.

Eit aspekt som viser seg gjennomgåande i store deler av datamaterialet, er misforståing av budskap. Dette blir ved fleire høve peika på som hovudfaktor for kvifor kringling oppstår. Negativ språkbruk blir mistolka mellom avsendar og mottakar, noko som gjer at budskapen svinn bort. Informantane dreg fram «kebabnorsk» som grunnlag for misforståing, ettersom

språkreglane ikkje er faste. Ein informant som uttrykkjer å ha nytta «kebabnorsk» i eit kjærleiksforhold for å unngå å bli forstått, er eit godt døme på dette. Nokre informantar meiner i motsetnad til dette, at mottakar alltid forstår budskapet på same måte som avsendar hadde som føremål.

Konteksten negativ språkbruk blir ytra i, ser ut til å ha stor påverknad på korleis ei ytring vert oppfatta. Informantane trekker fram miljøet som dei er ein del av, og peikar på at dersom ein ikkje følgjer og er i stand til å forstå normene i miljøet, kan ein ofte misforstå.

Informantane viser til styrken i negativ språkbruk og kunnskap om påverkinga det kan ha i ein diskusjon. Døme på slike ytringar er informantar som viser til at negativt språk som er direkte retta mot andre individ, er sårande. Dei viser også til at kranglar og oppheta diskusjonar ofte blir ein arena for negativ språkbruk.

Forskjellen mellom kjønn når det kjem til reaksjonar på negativ språkbruk, kjem også til ein viss grad fram i datamaterialet. Ein informant trekker fram at negativ språkbruk mellom jenter kan føre til kranglar som dreg ut i tid, og at «jenter aldri gløymer å ha bli kalla noko stygt». Gutar derimot, er vener igjen neste dag etter å ha nytta negativt språk til kvarandre, ifølgje informanten. I denne samanhengen er det grunn til å understreke at kjønnsbestemte skilnader i ytingane ikkje kom fram på ein måte som gjorde det relevant å operere med dette som ein eigen analysekategori i prosjektet.

Det kom også fram i dagbøkene at kontekst påverkar korleis ein oppfattar ei negativ ytring. Nokre trekker fram at når ord av negativ verdi blir ytra som tull eller i humorsamheng, er det lett å skilje dette frå meir alvorlege settingar. Andre trekker fram at dei som ytrar negativ språkbruk forsøker å tøffe seg. Kranglar blir også trekt fram som utløysande faktor for bruk av negative ytringar.

Informantane i dei personlege intervjuar var samde om at avsendaren har noko å seie for korleis ein tolkar innhaldet i ei negativ ytring. Ein informant viser også til korleis eigen sinnstilstand kan påverke tolking. Eleven viser til at i situasjonar hen er usikker, kan negative ytringar bekrefte ei dårleg sjølvkjensle.

Det synast nokså tydeleg i det analyserte materialet at konteksten negativt språk førekjem i, verkar å ha mykje å seie for korleis elevane i undersøkinga oppfattar negativ språkbruk. Kontekstavhengige faktorar som vert trekte fram er til dømes sinnstilstand, kor ofte det

førekjem, kven som er avsendar og kven som er mottakar. Det er også enkelte refleksjonar rundt meir kjønnsbestemt kommunikasjon og at misforståingar spelar ei rolle når det kjem til i kva grad ei ytring vert oppfatta som eit utslag av negativ språkbruk.

4.3.4 Arenaer

Kategorien skal syne kva informantane gjennom analysen viser til når det kjem til ulike arenaer for språkbruk. Sidan opningsspørsmålet i intervjuguiden tek føre seg friminuttet og vidare om negativ språkbruk, er samtale kring ulike arenaer nærliggjande.

Kategorien gir informasjon om kvar elevane opplever at negativ språkbruk i hovudsak finn stad. Kategorien kan bidra til ei breiare forståing av konteksten, og gi informasjon om kva arenaer som er særleg viktige å vere merksam på når det gjeld negativ språkbruk.

Analysen viser at elevane trekker fram fleire arenaer. Elevane viser til friminuttet som ein viktig arena for negativ språkbruk. Enkelte held også fram at det førekjem i klassen, når læraren er ute av klasserommet. I og med at skulen er ein arena der elevane oppheld seg dagleg, er dette svært viktig å vere merksam på, særleg sett opp i mot det elevane fortel om konsekvensar av negativ språkbruk for den eller dei som vert utsette for det.

Også situasjonar der konkurranseaspektet er gjeldande, kan vere bakgrunn for at negativ språkbruk får blomstre. Eit eksempel her er dersom nokre gjer ein feil på fotballbana.

Elles vert også sosiale medium nemnde som viktige arenaer som elevane knyt til negativ språkbruk. Både video- og biletedelingstenesta Snapchat og bloggar vert nemnde.

I det personlege intervjuet var ikkje arena for negativ språkbruk eit sentralt emne. Ein grunn til dette kan vere at informantane opplevde at gruppeintervjuet dekkja dette godt. I tillegg inngjekk ikkje arena for negativ språkbruk i intervjuguiden for det personlege intervjuet.

Det var ikkje særleg stor variasjon i ytringane som fall inn under kategorien arena.

Kategorien, som også famnar om kanalar, kan også seiast å vere veldig tett knytt til, eller kanskje til og med falle inn under kategorien kontekst. Likevel valde eg å halde på arena som eigen kategori, då den verkar som viktig i samband med oppfølging. Samla sett indikerer det analyserte materialet at arenaer og kanalar med avgrensa grad av vaksenkontroll, er område der negativ språkbruk får utfalde seg. Sett opp i mot både haldningar og i særleg grad konsekvensar av negativ språkbruk, bidreg kategorien arena til å vise kva vi som lærarar må

vere særleg merksame på. I vidare drøfting av negativ språkbruk, synest det føremålstenleg å behandle arena i tilknytning til kategorien kontekst.

4.3.5 Identitet

Identitet, slik det er gjort greie for i kapittel 3.5, famnar om både personleg identitet og gruppeidentitet. Ytringar som tydeleggjer identiteten til avsendaren inngår i denne kategorien. Analysen syner at ytringane ser ut til å i særleg grad vere relaterte til gruppeidentitet.

Gruppeidentitet verkar i analysen som å vere knytt til klassemiljøet, venner og andre grupper elevane relaterer seg til. Døme på ytringar i denne kategorien er at banning er ein del av språket blant ungdommane og ein del av daglegtalet. Ein elev uttrykker at gruppa «ikkje bryr seg om å bli banna til». Andre ytringar går i retning av at negativ språkbruk ikkje er noko dei nyttar i gjengen. Elevane gir inntrykk av at dei tilpassar seg språket i gruppa dei er ein del av. Dette kjem også til uttrykk når elevane refererer til «kebabnorsk», eit språkleg fellesskap knytt til ungdomskulturen som dei vaksne ikkje er deltakar i. Dette er også omtala i kapittel 4.3.2 ved at det også vedkjem haldningar til negativ språkbruk.

Dagbøkene viste også nokre døme på ytringar knytt til identitet, då spesielt gruppeidentitet. Det kom fram også her at negativ språkbruk er normalt i ungdomsmiljøet og er noko ein høyrer kvar dag. I dei personlege intervjuva var det spesielt eit spørsmål som la opp til refleksjonar kring identitet, nemleg spørsmålet kring forholdet mellom dei ulike intervjusituasjonane fokusgruppeintervju og personleg intervju. Informantane tok ulike roller i fokusgruppeintervjuet, og var samde om at fokusgruppeintervjuet har ulik innverknad på deltakarane. Dette er eit funn som også er relevant for kategorien kontekst, ved at sjølve intervjumetoden i form av fokusgruppeintervju kontra individuelle intervju, påverkar korleis elevane opptrer.

Eit av funna er knytt til oppfatningar om motsetningar i elevgruppa. Ein av elevane ytra at det var interessant at det kom fram ueinigheit i fokusgruppeintervjuet, ettersom det skapar debatt kring emnet negativ språkbruk. Ei motstridande oppfatning vart også belyst, nemleg at ueinigheit gjer at ein kan få ubehag med å ytre seg. Enkelte personar kan hindre kommunikasjon i eit fokusgruppeintervju, ved til dømes å vere for dominerande. Det vart også ytra at einigheit skapar eit godt miljø i gruppa. Vidare viser ei anna ytring til at felles

meining i ei gruppe gjer at det er lågare terskel for deltaking. Samla sett er informantane samde om at forholdet ein har til dei andre deltakarane i eit fokusgruppeintervju, har mykje å seie for eiga deltaking. Desse funna viser at identitet, gruppeidentitet og korleis ein posisjonerer seg i gruppa, har påverknad på kommunikasjonen.

Ein informant hevdar at det er enklare å opne seg om emnet negativ språkbruk i eit fokusgruppeintervju enn åleine. Dette blir grunna med at ein kan få støtte frå andre, i tillegg til å få bekrefte eigne synspunkt i fokusgruppeintervjuet. Dersom gruppa er ueinige eller ikkje har eit godt klima, er det derimot betre å vere åleine.

I tillegg til at mange ytringar kan relaterast til gruppeidentitet og språkleg fellesskap, er det også ei rekke døme på ytringar som viser at språkbruk er med på å definere den enkelte sin posisjon i gruppa. Datamaterialet viste også det til tider vart det ytra negative kommentarar mellom elevane i fokusintervjua, noko som gav inntrykk av at det var ulike posisjonar i gruppehierarkiet.

Datamaterialet gir eit inntrykk av at særleg felles gruppeidentitet, men også den enkelte sin identitet som medlem av ei gruppe, er noko informantane er opptekne av når dei reflekterer over negativ språkbruk.

4.3.6 Konsekvensar

Denne kategorien famnar om ytringar som viser til konsekvensar av negativ språkbruk. Konsekvensane kan relaterast til kjenslene og sjølvbiletet, både hjå avsendar og mottakar. Konsekvensar kan også ha form av etterspel eller straff. Døme på ytringar som omhandlar konsekvensar er at «dei stygge kommentarane over tid blir ei sanning og ein føler seg som ein drit».

Reaksjonane som informantane trekker fram som resultat av negativ språkbruk, har eit vidt omfang. Dette verkar til å vere eit tema som elevane er veldig opptekne av. Ei haldning som er gjennomgåande i analysen, er retten til «å vere stygg» tilbake dersom ein blir utsett for negativ språkbruk. Analysen får også fram andre perspektiv som meir går i retning av at ein ikkje har rett til å ytre negativ språkbruk attende, men at ein er sterk dersom ein let ytringane passere.

Andre reaksjonar på negativ språkbruk er latter, irritasjon og sinne. Førstnemnde er reaksjonar som blir utdjupa med at ein informant meiner at negativ språkbruk er komisk, og

til dels latterleg. Desse ytringane er også knytte til kategorien haldningar til negativ språkbruk.

Ein annan interessant observasjon er dei informantane som trekker fram at dei ikkje reagerer på nokon måte på negativ språkbruk. Desse har eit distansert forhold til fenomenet, og fleire hevdar å heve seg over dei som nyttar negativ språkbruk i kommunikasjon med andre. Dette kan også indikere at eit bevisst val om å ikkje bruke negativ språkbruk, er knytt til identitet og posisjon i ei gruppe.

Uheldige konsekvensar av negativ språkbruk er uansett meir framtrudande. Ein reaksjon som har hyppige observasjonar i det analyserte datamaterialet, er sårbarheit og utrygghet. Fleire informantar peikar på at negative kommentarar gjer at dei blir såra, usikre og lei seg. Ønskje om å trekkje seg unna ein situasjon, å grue seg til skulekvardagen og svekka sjølvkjensle er reaksjonar som kjem fram i gruppene.

Dagboknotata viser også mykje av det same kring konsekvensar av negativ språkbruk. Eit av spørsmåla dei svara på i dagboka var kva dei tenker når dei høyrer stygge ord. Elevane gav som døme på at ein blir usikker, sint, kvalm, trist og ukomfortabel. I tillegg kan ein føle seg åleine, føle seg stygg og grue seg. Informantane viser med dette eit breitt omfang av uheldige konsekvensar av negativ språkbruk.

I datamaterialet vart det også informasjon om at negativ språkbruk hadde fått helsemessige konsekvensar. Av omsyn til personvern og forskingsetikk, vert dette ikkje referert nærare. Det er uansett viktig å få fram at mange av ytringane vitna om nokså alvorlege konsekvensar av negativ språkbruk. I denne kategorien brukte elevane ofte eg-forma når dei beskrev konsekvensar. Mykje av det dei fortalde om var sjølvopplevd.

Det er med andre ord tydelege funn i materialet rundt sjølvopplevde erfaringar med å vere utsett for negativ språkbruk. Kategorien gir verdifull informasjon opp mot problemstillinga og er særleg viktig å vere merksam på når vi som lærarar arbeidet med dette temaet.

4.3.7 Distansering

Kategorien distansering famnar om funn som gir inntrykk av elevar ikkje ønskjer å opne seg eller delta i diskusjonen om negativ språkbruk. Eit døme på slike ytringar kan vere frå ein av elevane som sa at hen ikkje ville at ei bestemt historie skal diskuterast.

Eit fåtal ytrar at dei ikkje sjølve har banna eller krangla, og at dei heller ikkje har erfart at andre har gjort det. Ytringar i denne kategorien kan handle om at ein ikkje ønskjer delta i diskusjonen, men kan også vere relatert til haldningar til språkbruk. Gjennom dagboknotata blir det også nemnd at negativ språkbruk ikkje får konsekvensar.

Det kjem også fram av fokusgruppeintervjuet at «kebabnorsk» blir nytta for å unngå å ytre ei meining. Dette blir forklart med at det er betre å ikkje bli forstått, og dermed kome seg unna situasjonen, enn å bli forstått og hamne i trøbbel.

Bakgrunnen for at denne kategorien er med i analysen, var forutan å fange opp ytringar i denne kategorien, også å avdekke om datamaterialet i stor grad bar preg av at elevane ikkje ønskte å dele erfaringar og refleksjonar rundt negativ språkbruk. Det var nokså få verbale ytringar som var egna å plassere i denne kategorien. Det er likevel verd å trekke fram at samspelet og dynamikken i gruppene kan ha påverka det som kom fram i fokusgruppeintervjua, slik det mellom anna er kommentert i kapittel 2.5. Elevane verka uansett, med enkelte unntak, å vere fortrulege med å dele informasjon om negativt språk.

4.3.8 Generelle ytringar

I intervjua kom det også fram ein del informasjon om kva som generelt er tema når elevane samtalar. Informantane diskuterer samtale på eit metanivå, altså ein samtale om kva dei ofte samtalar om. Til dømes samtalar dei om sosiale media, felles interesser og livet generelt. Døme på slike ytringar er når informantane snakkar om at dei spelar videospel på fritida.

Bakgrunnen for at eg tek det med her er at eg i analyseprosessen fann det utfordrande å plassere desse ytringane i kategoriar med direkte relevans for temaet negativ språkbruk. Likevel har eg valt å ta dei med, ettersom at grounded theory legg opp til at alle data som inngår i det innsamla materialet skal vurderast for vidare analyse. Eg har difor ikkje utelate ytringar i denne kategorien, sjølv om dei kan seiast å ikkje ha bringa fram vesentlege funn gjennom analysen.

4.4 Oppsummering av analyse og funn

Etter gjennomgang og analyse av det empiriske grunnlaget for masteravhandlinga, verkar det tydeleg at banning og annan negativ språkbruk er ein del av daglegtalen blant elevane.

Funna viser at elevane har ei oppfatning av kva negativ språkbruk er. Dei er i stand til å definere fenomenet og gi uttrykk for refleksjonar som kan relaterast til både haldningar, kontekst, identitet og konsekvensar. Alle desse aspekta er relevante for problemstillinga for masteravhandlinga.

Haldningar til negativ språkbruk varierer frå å ta tydeleg avstand, via ei meir nøytral oppfatning, til å gi uttrykk for at det er morosamt. Haldningar ser også ut til å vere knytt til kva kontekst negativ språkbruk kan oppstå i og kva gruppeidentitet som gjer seg gjeldande. Dette er også relevant for korleis ein oppfattar eller opplever negativ språkbruk.

Eit tydeleg funn er at det verkar nokså tydeleg at konteksten negativt språk førekjem i, har mykje å seie for korleis elevane i oppfattar og opplever negativ språkbruk.

Kontekstavhengige faktorar som vert trekte fram er til dømes sinnstilstand, kor ofte det førekjem og tilhøve som påverkar både avsendar og mottakar. Mellom anna kan misforståingar, relatert til at det er ulike måtar å kommunisere på i ulike grupper, til dømes i gute- og jentegrupper, påverke korleis ytringar vert oppfatta. Kontekstavhengige ytringar relaterer seg ikkje berre til den faktiske ytringa.

I kategorien arena, som også kan seiast å vere eit aspekt av kategorien kontekst, var det heller lite variasjon i funna. Eit nokså tydeleg funn er likevel at på arenaer og i kanalar med avgrensa grad av vaksenkontroll, får negativ språkbruk utfalde seg. Kategorien arena kan også knytast til både haldningar til og konsekvensar av negativ språkbruk, og er viktig å vere merksam på i oppfølgingsarbeid.

I den vidare drøftinga, synast det interessant og relevant å diskutere kva kontekst negativ språkbruk førekjem i og kva arenaer som peikar seg ut, har å seie for korleis det vert opplevd og oppfatta.

Eit anna funn er at særleg gruppeidentitet og språkleg fellesskap påverkar både haldningar til, omfang og oppfatning av negativt språk. Enkelte gir også uttrykk for at bruk av negativt språk gir både posisjon i gruppa og betre sjølvbilete. Både felles gruppeidentitet og individuell identitet som grupped medlem, er noko informantane er reflekterer kring.

Elles verkar elevane sine erfaringar og oppfatningar av konsekvensar av negativ språkbruk, som sentrale funn i datamaterialet. Sjølv om det var enkelte variasjonar i det elevane formidla, er hovudintrykket at dei meinte at negativ språkbruk kan ha nokså alvorlege

konsekvensar. Det var fleire som delte både egne erfaringar med å bli utsett for negativt språk. Ord som viser dette er sint, trist, usikker, kvalm, ukomfortabel, aleine og grue seg til skulen.

Kategorien konsekvensar gir verdifull informasjon opp mot problemstillinga. Det er interessant å drøfte vidare om og på kva måte haldningar, kontekst og identitet kan påverke opplevd konsekvens av å bli utsett for negativ språkbruk. Dette kan også gi verdifull kunnskap eg som lærar kan bygge på i arbeid med å trygge elevar og førebygge negativ språkbruk.

Til slutt synest det relevant å kommentere funna i kategorien distansering. Denne er med i analysen også for å kunne gjere ei vurdering av i kva grad datamaterialet er prega av at elevane ikkje ønskte å gi til kjenne kva erfaringar og refleksjonar dei har kring det å bruke eller bli utsett for negativ språkbruk. Sjølv om det var klare skilnader mellom elevane med omsyn til kor mykje dei delte, vurderer eg at funn av relativt få ytringar i denne kategorien er med på å styrke det empiriske grunnlaget for oppgåva.

5 Drøfting

Slik det går fram av problemstillinga er føremålet å forstå elevane sine opplevingar kring negativ språkbruk. Kva forhold elevane har til negativ språkbruk, korleis dei opplever det og kva det gjer med dei vert drøfta i lys av teoriar om identitet og identitetsutvikling, ei teoretisk tilnærming til kommunikasjonsprosessen og språket i eit sosiolingvistisk perspektiv.

Eg vil først drøfte funna knytt til identitet og språk, både individuell identitet og særleg gruppeidentitet, korleis elevane ønskjer å presentere seg sjølv og kva rolle språket spelar for identiteten. Identitetsutvikling vil i oppgåva bli drøfta på individnivå, i lys av samspel i grupper og sett opp mot meir strukturelle faktorar på samfunnsnivå.

Identitet synest også å ha samanheng med haldningar og vurdering av konsekvens. Dei til dels alvorlege konsekvensane elevane i studien fortel om, er i seg sjølv ein god grunn for at konsekvensar av negativ språkbruk er eit viktig tema for drøftinga. Det synest difor relevant å diskutere kva konteksten negativ språkbruk førekjem i og kva arenaer som peikar seg ut, har å seie for korleis det vert opplevd og oppfatta. Dette er bakgrunnen for at eg drøftar negativ språkbruk i lys av teoretiske tilnærmingar til kommunikasjon, der både kontekst og vurdering av konsekvensar er relevante tema.

Avslutningsvis refererer eg til annan forskning på feltet. Eg reflekterer også over korleis masterprosjektet kan brukast som eit kunnskapsgrunnlag for meg i arbeidet som lærar, ettersom målretta arbeid for å skape ein trygg skulekvardag for elevane er svært viktig, både i eit menneskeleg perspektiv og som grunnlag for læring.

5.1 Identitetsutvikling og språk

Identitet famnar om både personleg identitet og gruppeidentitet. Eit tydeleg funn i analysen er at språket sine sosiale funksjonar, språkbruk og ulike aspekt ved både individuell og kollektiv identitet, ungdomsidentitet, heng tett saman. Dette peikar vidare i retning av at teoretiske innfallsvinklar til identitet og identitetsutvikling også kan bidra til å belyse funna i studien kring negativ språkbruk.

5.1.1 Moratoriet og ungdomsidentitet

Erik Erikson (Erikson, 2000) er oppteken av livsfasane eit individ gjennomgår, med særleg vekt på ungdomsfasen. Individet utviklar seg i fasar gjennom heile livsløpet, og overgangen

frå ei livsfase til ei anna er kjenneteikna av kriser. *Moratoriet*, kløfta mellom barndommens sikkerheit og vaksenlivets krav, er viktig for identitetsdanninga. I ungdomstida opplever individet ei krise kring identitet og rolleforvirring. *Moratoriet* er karakterisert ved eksperimenterande og grensesøkande åtferd, noko som er normalt i ungdomstida. Dette kan også føre til at ein utviklar ein negativ identitet. Utprøving gjennom opprør mot familie, skule og samfunn, eller erfaringar som isolasjon og tap av identitet, er normale fenomen i ungdomstida, ifølgje Erikson (2000).

Erikson sitt omgrep, *moratoriet*, synest relevant for å forklare funn kring negativ språkbruk i denne studien. Elevane som deltok i undersøkinga relaterte negativt språk i stor grad til det å vere ungdom, mellom anna brukar dei uttrykket «kebabnorsk» om språket som vert brukt ungdommar i mellom. Det kom også fram at negativt språk gjerne skjer i kontekstar og på arenaer der vaksne ikkje er til stades, og at negativ språkbruk vert brukt for å prøve seg ut mot kvarandre.

Å anerkjenne at ungdomstida i større eller mindre grad er prega av identitetskrise og rollekonflikt, kan vere med på å forklare både negativ språkbruk og utvikling av negativ identitet. Dette har relevans både for den som brukar negativt språk i kommunikasjon med andre og den som opplever å bli utsett for det. I dette perspektivet kan negativ språkbruk påverke identitetsutviklinga hjå individet langt utover ungdomsfasen.

I drøfting av ungdomsidentitet og negativ språkbruk, også med vekt på konsekvensar av negativ språkbruk, kan eit utviklingspsykologisk perspektiv gi ei breiare forståing. Sjølv om ungdomsidentiteten dannar ei kjerne som har stor påverknad på vidare identitetsutvikling, kan det likevel verke som ei noko kategorisk og førehandsdefinert tilnærming å hevde at identiteten nærast vert lagt i ungdomsfasen. Det kan vere grunn til å drøfte dette nærare, særleg med tanke på at identitet, både individuell identitet og gruppeidentitet, også er påverka av andre faktorar enn erfaringar ein gjer seg i ungdomstida. Erfaringar ein gjer seg gjennom heile livet, samfunnsstrukturar og ulike sider ved samfunnsutviklinga spelar inn. Fleire teoretikarar eg viser til i masteravhandlinga står for eit slikt syn, til dømes Pierre Bourdieu (1977) og William Labov (1979).

5.1.2 Identitetsutvikling og modning

Identitet er ikkje statisk. Den er i stadig utvikling og reflekterer også ulik grad av modning. George Herbert Mead legg til grunn at ein ikkje kan forstå mennesket uavhengig av den sosiale verda som det er ein del av. Leik og spel er viktig i barn si identitetsutvikling. Gjennom leiken etterliknar barnet roller. Gjennom spel relaterer barnet seg også til andre sine handlingar (Vaage, 1998).

Perspektivtaking er eit uttrykk for at vi evnar å legge andre sin synsstad til grunn når vi ser oss sjølv. Mead definerer sjølvet som ein indre kommunikasjonsprosess mellom sjølvet som subjekt (eg) og sjølvet som objekt (meg). Det subjektive (eg) ligg til grunn for indre motivasjon. Det objektive (meg) dannar eit filter for handlingane våre i lys av at vi vert vurderte av andre. Sjølvet blir organisert gjennom kommunikasjon og medverknad. Dette er kjernen i omgrepet speglingsteori (Vaage, 1998).

Det er ei rekkje observasjonar i datamaterialet som kan sjåast i lys av at ytringar vert påverka av andre sine perspektiv. Til dømes reflekterer informantane i nokså stor grad over at andre kan bli såra og lei seg av negative kommentarar. Dette syner ei modning og ei evne til å sjå seg sjølv og sine handlingar i lys av korleis det verkar på andre.

Evna til å sjå seg sjølv frå andre sine synsvinklar er viktig i den sosiale utviklinga. Ifølgje Mead oppstår sjølvet gjennom individets evne til å ta inn over seg ei gruppe sine haldningar. I tillegg til å ta inn andre sine haldningar, gjer ein også eigne haldningar tilgjengelege for gruppa. Språket er det som gjer at ein kan ta del i andre, oppfatte handlingar og der igjennom utvikle sjølvet. Sjølvet og identiteten blir til gjennom «generaliserte andre». Også Meads omgrep gest, er sentralt for å beskrive identitetsutvikling og modning. Ei sosial handling startar med ein gest som stimulerer til mottakaren sin respons. Dette kan forståast som ein samhandlingsprosess, der avsendar og mottakar tilpassar seg til kvarandre sine stimuli og responsar. Ifølgje Mead er tilpassing på høgt nivå kjenneteikna av at individet evnar å tilpasse seg til tidlege indikasjonar på respons hjå motparten. Når ei språkleg ytring vert oppfatta likt av både avsendar og mottakar, er kommunikasjonen signifikant. Ein vert forma som individ ved å justere handlingane sine med bakgrunn i gestar frå andre. Dette er også med på å bygge opp under ein gruppeidentitet, ved at ein tilpassar seg ulike stimuli og responsar i gruppefellesskapet (Vaage, 1998).

Funn i analysen indikerer at elevane tilpassar seg slike stimuli og responsar gjennom kommunikasjonsprosessen. Døme på dette er at ein har rett til å vere «stygg» med nokon viss andre er «stygge» med ein sjølv. Det kan også vere at ein legg band på seg. Fleire av ytringane viste at elevane tok omsyn til at reaksjonen på ei negativ ytring er at ein vert sår, usikker og lei seg. Dette viser at elevane har evne til perspektivtaking.

Utvikling av sjølvvet og ulike fasar i identitetsutviklinga kan sjåast som ein modningsprosess. Utan å gå for langt i å drøfte ulik grad av modning eller ulike stadium i identitetsutviklinga hjå elevane som deltok i studien, verkar omgrepa speglingsteori, gest og generaliserte andre til å vere godt eigna for å forstå både bruken av negativt språk, haldningar til det og vurdering av kva konsekvensar det kan ha å bli utsett for negativt språk.

Temaet for masteravhandlinga er korleis eg som lærar kan forstå elevar sine opplevingar av negativt språk. Eit av dei viktigaste fundamenta for dette er, i tillegg til elevane sine egne refleksjonar, å ha ei brei forståing av identitetsutvikling og kommunikasjon, sett frå fleire synsvinklar. Funna i analysen indikerer at elevane i særleg grad viser å relatere språklege ytringar til gruppeidentitet. Ei vidare drøfting av funna i lys av gruppeidentitet er difor relevant for å forstå negativ språkbruk som ein del av kommunikasjonsprosessen blant elevane.

5.1.3 Gruppeidentitet og haldningar

Ingrid Kristine Hasund (2006) er oppteken av at språkbruk er knytt både til individuell og kollektiv identitet. For ungdom spelar gruppetilhøyrse ei stor rolle. Det er viktig for kvart individ å ha tilhøyrse i ei gruppe, eit avgrensa miljø, med felles verdiar og levemåte. Døme på dette kan vere kristne miljø, idrettsmiljø, datamiljø og rånarmiljø. Fleire studiar viser til viktigheita av å ta ungdom si eiga oppfatning av gruppetilhøyrse alvorleg når ein studerer ungdomsspråk (Hasund, 2006, s. 13). Språket kan vere ein del av gruppeidentiteten, og må sjåast i samanheng med miljøet det har utspring frå.

Gjennom analyse av det det innsamla datamaterialet, kom det fram at negativ språkbruk har ei sentral rolle i daglegtalet til informantgruppa. Døme på dette er når informantane seier at dei høyrer negativ språkbruk kvar dag, og at mange har ei formeining om både konteksten og konsekvensane av språket. Språkbruk vert også legitimert gjennom generalisering, ved

ytringar som at «ingen vert depressive av banning», eller at «ingen av mine venner bannar og det gjer heller ikkje eg».

Ruth Vatvedt Fjeld trekker fram kvar negativ språkbruk kjem frå i boka Norsk banneordbok. Ho viser til at ein «[...] gjerne plukker opp banneord fra dem vi selv liker eller ønsker at skal like oss» (Fjeld, 2018, s. 28-29). Dette kan knytast til omgrepet sjølvpresentasjon. Språkbruk reflekterer identitet og haldningar og er påverka av korleis ein ønskjer å presentere seg i ei gruppe. Hasund (2006) held fram at ein uttrykkjer kven ein er, eller ønskjer å vere, gjennom språket, og sjølvoppfatninga er prega av tilbakemeldingar frå andre. Funn i datamaterialet er mellom anna at negativt språk er «kult» og at det vert nytta til å skape seg ein posisjon i gruppehierarkiet, til å styrke sitt eige sjølvbilete og «løfte seg over andre». Dette er også eit inntrykk frå enkelte av fokusgruppeintervjua, der enkelte elevar brukte negativt språk for å imøtegå eller undergrave andre sine bidrag.

At medlemmene i ei gruppe tilpassar språket til kvarande, er eit nokså tydeleg funn i analysen av data. Eit døme på dette er at banning er noko mange av informantane fortel at dei høyrer kvar dag. Det er også relevant å trekke inn «kebabnorsk» som eit døme på gruppespråk. I fokusgruppeintervjua vart «kebabnorsk» diskutert og framstilt som eit språk som skil ei gruppe frå ei anna, i dette tilfellet ungdom frå vaksne.

Fjeld (2018) trekker elles fram at mange nyttar negativ språkbruk av rein vane, og at det ikkje nødvendigvis må vere sterke kjensler involvert. Dersom negativ språkbruk er normalt i nærmiljøet og dagleglivet til eit individ, kjem negative ytringar utan noko særleg bevisst refleksjon. Dette kan indikere at negativ språkbruk ikkje alltid reflekterer haldningar.

Vidare løftar Fjeld fram at «vi veldig lett tar etter andres banning, som en måte å markere tilhørighet eller beundring på» (Fjeld, 2018, s. 28-29). Her kjem ein inn i essensen av gruppeidentitet, nemleg tilhøyrslø. Individ søker tilhøyrslø i ulike grupper og tek såleis til seg forskjellige måtar å kommunisere på. Gruppeidentiteten kan vere knytt til mellom anna sosial status, alder, kjønn og interesser. Ytringar frå eit individ kan slik sett seiast å vere påverka av generaliserte andre, ved at ein definerer seg sjølv i lys av haldningar og normer i gruppa ein relaterer seg til eller hjå personar som er viktige for ein.

Hasund (2006) held også fram at eitt og same individ kan vere påverka av fleire grupper og miljø. Dette er med på å forklare individuelle skilnader, men også at det kan oppstå

misforståingar og konflikhtar når ulike grupper kommuniserer. Ein ytrar seg annleis i grupper ein har tilhøyrse i kontra grupper ein ikkje har like sterk tilknytning til. Sjølvpresentasjonen kan med andre ord variere ut i frå kva gruppe ein til ein kvar tid er ein del av. Det kom fram av dei personlege intervjua at ulike aspekt påverkar kor mykje ein vel å ytre seg i ei gruppe. Til dømes trakk ein informant fram at ueinigheit i fokusgruppeintervjuet kan resultere i at ein ikkje seier noko ein elles ville ha sagt, i frykt for å møte motstand.

Analyse og drøfting av funna i mitt studie opp mot relevant teori, ligg til grunn for å konkludere med at gruppeidentitet, slik Hasund (2006) presenterer dette omgrepet, ser ut til å ha stor påverknad på språkfelleskap, språkbruk og haldningar til språk. Ungdom er i ein fase av identitetsutviklinga der gruppetilhøyrse og den sosiale samhandlinga med jamaldra er viktig. For å oppnå og vedlikehalde denne tilhøyrsla, er eit felles språk sentralt. Negativ språkbruk kan på denne måten seiest å vere ein faktor i identitetskonstruksjonen i samhandling med andre. Både Meads omgrep generaliserte andre (Vaage, 1998) og Goffmanns omgrep sjølvpresentasjon (Goffmann, 1959) er med på å forklare kvifor negativ språkbruk ser ut til å vere ein viktig del av gruppeidentiteten til elevane. «Den generaliserte andre» bidreg også til å forstå haldningar til negativt språk. Eit viktig aspekt er også Erikson sitt omgrep moratorium (Erikson, 2000), som forklarar grensesøkande åtferd, rolleforvirring og kriser som normalt for ungdomsfasen.

Teorigrunnlaget for drøfting av funna i dataanalysen bidreg til å sjå identitetsutvikling i lys av ulike aspekt ved sosial samhandling. Både Mead (Vaage, 1998), Erikson (2000), Hasund (2006) og Goffmann (1959) legg vekt på at identitet og identitetsutvikling er tett knytt til sosial samhandling i grupper individa er ein del av og samhandlar direkte med. Vidare i drøftinga har eg også bringa inn teori som legg vekt på dei meir objektive samfunnsstrukturane sin påverknad på identitetsutviklinga. Dette er nærare drøfta under.

5.1.4 Identitetsutvikling i eit samfunnsperspektiv

Identitetsutvikling og dermed ungdomsidentitet er også knytt til samfunnsutvikling og endring i samfunnsstrukturar. Labov konkluderte på 1960-talet med at variasjonar i talespråket var systematiske Labov, (1979). Eit samspel av faktorar som for eksempel kjønn, alder, utdanning, sosial status og økonomi, påverkar språket (Simonsen, 2018).

Samfunnet sin påverknad på identitetsutvikling og språk har ikkje vore eit tema i seg sjølv i intervju og dagboknotata frå informantane i denne studien. Refleksjonar rundt samfunnsendringar, individuell og kollektiv identitet, og dermed kommunikasjon og språkbruk, synest likevel relevant. Fleire av teoretikarane eg referer til i oppgåva har eit samfunnsperspektiv på identitetsutvikling. Dette gjeld til dømes William Labov (1979) og Pierre Bourdieu (1977). Å forstå funna avdekka i analysen i lys av samfunnet som omgir oss, er difor ei aktuell tilnærming.

Det er også interessant å drøfte Erikson sitt syn på identitetsutvikling i eit samfunnsperspektiv (Stokkebæk, 2007). Det har gått føre seg markante endringar i dei unge sine liv og utviklingsprosessar sidan Erikson utvikla sin identitetsteori på 1960-talet. Erikson hevda at ein i ungdomstida utvikla ein slags indre kjerne, ein identitet, som legg grunnlaget for det vidare livet. Det er grunn til å stille spørsmål ved om dette gir eit tilstrekkeleg bilete av identitetsdanninga hjå unge i dag.

Samfunnet endrar seg i høgt tempo. Samfunnsdeltaking, som tidlegare var prega av å vere fysisk tilstades i til dømes arbeidslivet, familien, vennegrupper og organisasjonar, er no i langt større grad kjenneteikna av brei digital deltaking, som ikkje på same måte er avgrensa av fysisk rekkevidde. Dette opnar i langt større grad for deltaking i ulike grupperingar, på ulike arenaer, noko som i neste omgang gjer at gruppeidentiteten ikkje nødvendigvis er eintydig knytt til ei spesifikk aldersgruppe, ein spesifikk skule, arbeidsplass og liknande. Også ungdomsidentiteten kan famne vidt og vere påverka frå mange hald ved at ein vert eksponert for store mengder informasjon, og også deltek på mange arenaer gjennom sosiale media, gaming med meir.

Samfunnsutviklinga har med dette gjort at fleire faktorar spelar inn. Endringstakten i samfunnet er høg, noko som er interessant å reflektere over i lys av identitet og identitetsutvikling. Sjølv om Erikson sitt omgrep moratoriet, verkar relevant for å forklare aspekt ved ungdomsfasen og ungdomsidentitet, er det grunn til å stille spørsmål ved om ungdomsidentiteten i den grad som Erikson hevda, er styrande for identitetsutviklinga i resten av livsløpet.

Ei meir endringsprega identitetsutvikling kan seiast å vere meir relevant no. Dette er noko samfunnet stimulerer til, ettersom det i stadig større grad blir etterspurt tilpassings- og endringskompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2009). Fleksibilitet og omstillingsevne er

viktigare enn før. Mennesket er i sentrum av sitt eige liv på ein annan måte enn tidlegare. Ein skal ikkje stagnere og seie seg nøgd med kvar ein er, men vere i konstant utvikling og ha evna til å vere tilpassingsdyktig og fleksibel. På 60-talet, då Erikson utvikla sin identitetsteori, var rammene i samfunnet meir fastlagde og arbeidslivet meir rutineprega (Stokkebæk, 2007, s. 328).

Også Bourdieu, mellom anna gjennom omgrepet habitus, var oppteken av at faktorar som sosial klasse og utdanningsnivå påverka korleis individet oppfattar, forstår og handlar i ulike situasjonar. Habitus vert utvikla gjennom sosialisering, og den tidlege sosialiseringsfasen er viktig for danninga. Endring av habitus kan skje, men det skjer langsamt. Når habitus endrar seg, skuldast det ei forandring i individet sine ytre omgjevnader. I den endringa må det førekomme ein individuell aksept av eit nytt sosialt miljø (Wilken, 2008).

Bourdieu legg med dette til grunn ei tilnærming til identitetsutvikling som i stor grad bygger på samfunnet sin påverknad, heller enn eigenskapar ved enkeltindividet og individet si utvikling. Erikson la til grunn eit syn som i liten grad tek høgde for at endringar i samfunnet kontinuerleg kan påverke individet, også i livsfasar som følgjer etter ungdomsfasen (Erikson, 2000). Dette perspektivet er eit anna enn det Bourdieu legg til grunn gjennom teorien om habitus (Wilken, 2008). Sjølv om dei har ulike innfallsvinklar, kan ein stille dei same kritiske spørsmåla til begge. Både Erikson og Bourdieu refererer til ei tidsepoke som må seiest å vere mindre prega av endringar og enn tida vi lever i no. Dette kan forklare kvifor dei i avgrensa grad ser ut til å reflektere over kva stadige endringar i samfunnsstruktur har å seie for identitetsutvikling og gruppetilhøyrse.

5.2 Kontekst og konsekvens

Eit av føremåla med masteravhandlinga er ønskje om at eg som lærar får ei god forståing av både haldningar til negativ språkbruk og kva konsekvensar elevane opplever. Med bakgrunn i at eg drøftar negativ språkbruk i lys av ulike teoretikarar si tilnærming til kommunikasjon, har i tillegg konteksten det førekjem i, relevans for korleis det vert oppfatta.

Mead sine omgrep speglingsteori, gest og generaliserte andre (Vaage, 1998), inngår i drøftinga av samhengane mellom gruppeidentitet, haldningar til og bruk av negativt språk. For ei meir utfyllande drøfting av funn i analysen relatert til kontekst og konsekvens, synest også Mikhail Bakhtin (Rangnes, 2012), Peik Gjørund og Roar Huseby (2015), og Ingrid Kristine

Hasund (2006) sine tilnærmingar å vere relevante. Dette bidreg til ei breiare forståing av språket sin sosiale funksjon.

Gjørund og Huseby (2015) har ein vid definisjon av omgrepet kommunikasjon. Både verbal og ikkje verbal-kommunikasjon inngår i ein heilskap. Tilsvarande gjer både sendar, mottakar, samspel mellom sendar og mottakar, kanal og støy. Kommunikasjon er eit kulturelt betinga fenomen, og ulikskapar mellom språkkulturar påverkar oppfatning av bodskap

5.2.1 Kommunikasjonsprosessen i lys av kontekst

Bakhtin held fram at ei ytring «*tolkes ut fra hva som blir ytret, hvem det ytres til og er svarende i forhold til og ut fra en samhandling som skjer mellom den som ytrer og den som lytter ut fra konteksten de befinner seg i*» (Rangnes, 2012, s. 61). Med dette plasserer han ytringar og språk som element i ein kompleks kommunikasjonsprosess.

Mead sitt omgrep gest som også inngår i drøftinga i kapittel 5.1.2, er i tillegg relevant i ei drøfting av negativ språkbruk som del av kommunikasjonsprosessen. Gestar er handlingar og ytringar som fungerer som stimuli og respons i samhandling. Tilpassing hjå det eine individet blir styrd av gestane hjå motparten. Modning skjer gjennom gjensidig påverknad (Vaage, 1998).

Også Gjørund og Huseby (2015) er relevant å trekke inn i drøftinga. Tilnærminga til at kommunikasjonsprosessen består av at sendar gir ein bodskap til mottakar gjennom ein kanal, og at prosessen også kan vere prega av støy som påverkar korleis ein bodskap vert oppfatta, gir eit nyansert bilete av kommunikasjonen. Kontekst famnar slik sett om alle tilhøve i omgjevnadene som er relevante for å sende, ta i mot og tolke ei ytring.

Eit av funna i analysen er at både haldningar til negativ språkbruk og vurdering av konsekvensar, ser ut til å vere knytt til kontekst, posisjonering og gruppeidentitet. Konteksten, inkludert på kva arenaer negativ språkbruk skjer, påverkar også korleis negativt språk vert opplevd og oppfatta. Også faktorar som sinnstilstand, kor ofte det førekjem og kven som er høvesvis sendar og mottakar, spelar inn. Ein informant viser også til korleis eigen sinnstilstand kan påverke tolking. I situasjonar der ein usikker, vert sjølvkjensla påverka av negative ytringar.

Konteksten påverkar med andre ord korleis ein skal tolke innhaldet i ei ytring. Dette fenomenet kallar Bakhtin talesjanger (Bakhtin, 1998, etterord av Slaattelid). For å forstå

meningsinnhald i kommunikasjon, må ytringane dekodast. Ved å legge til grunn ei metalingvistisk tilnærming, kan ein forstå mellom anna bakgrunnen for ei yting, relatere ytringa til seg sjølv, forstå kva respons den inviterer til og korleis andre kan tolke den.

Også Anne Birgitta Nilsen (2014) påpeikar at konteksten har stor påverknad på språkbruken. Mottakaren tilpassar seg konteksten når hen tolkar innhaldet i ei ytring og i vurdering av konteksten sin relevans. Dette handlar om mellom anna avsendar sin intensjon og effekten ytringa har på mottakaren. Mottakarar som ikkje kjenner til situasjonen og kulturen språkbruken skjer i, kan misforstå budskapet. Eit døme på dette er at misforståingar, relatert til at det er ulike måtar å kommunisere på i ulike grupper, til dømes i gute- og jentegrupper, påverkar korleis ytringar vert oppfatta.

Misforståing av budskap er noko som går igjen i datamaterialet for denne studien. Elevane meiner at dette ofte er grunnen til at kranling oppstår. Negativ språkbruk blir mistolka mellom avsendar og mottakar, noko som gjer at budskapet svinn bort. Informantane dreg fram til dømes «kebabnorsk» som opphav til misforståingar, ettersom språkreglane ikkje er faste.

Gruppetilhøyrse ser ut til å ha stor påverknad på korleis ei ytring vert oppfatta. Elevane trekker fram miljøet som dei er ein del av, og peikar på at dersom ein ikkje følgjer og er i stand til å forstå normene i miljøet, kan ein ofte misforstå. Hasund (2006) påpeikar at språkbruk er knytt til ulike aspekt ved individet sin individuelle og kollektive identitet, og at ulike ungdomskulturar har forskjellige språklege identitetar.

Dette harmonerer godt med funna i analysen. Elevane reflekterer over skilnader mellom jenter og gutar i måtar å kommuniserer på. Dette vert også omtala som eit opphav til misforståingar og at ytringar feilaktig kan oppfattast som negativ språkbruk. Deborah Tannen (1990) forklarar dette med at jenter og gutar snakkar forskjellig fordi dei høyrer til i forskjellige kulturar. Når jenter og gutar møtest på tvers av kjønn, vil det lett oppstå misforståingar fordi dei ser verda på ulike måtar.

Analysen indikerer elles at også andre element relatert til kontekst, som humør og sinnstilstand, spelar inn. Elevane brukar negativt språk når dei er sure, sinte og irriterte. Fjeld (2018) trekker også fram at bak det som ho kallar for «dei forbudte orda», kan det skjule seg

angst og usikkerheit. Negativ språkbruk kan vere eit uttrykk for at ein ikkje har det godt med seg sjølv, noko informantane også diskuterer i intervjua.

Dei vanlegaste språkhandlingane ved banning er å gi uttrykk for sterke kjensler, som sinne, smerter angst eller glede (Fjeld, 2018, s. 11-12). Ei anna vanleg språkhandling, er å nytte banning for å understreke eit poeng. Det er med andre ord ofte noko som vekker eit eller anna i oss som resulterer i at vi bannar. Når ein er i ein situasjon der ein bannar, er ikkje språkhandlinga berre bestemt ut i frå kva ord ein nyttar, men også ut i frå samanhengen og situasjonen orda blir ytra i. Mottakaren, eller tilhøyrarane, må sjølv tolke innhaldet i ytringa. Sidan ein kan nytte same ordforrådet for å utføre ulike språkhandlingar, kan det vere utfordrande å tolke ytringane slik dei var meint. Dette er også noko som kan føre til mellommenneskelege misforståingar og unødig aggresjon. Det handlar altså både om kva talaren meiner, kva situasjon han står i, kva tilhøyraren oppfattar og kva føresetnader tilhøyraren har for å tolke meininga i ytringa.

Dei ulike teoretiske innfallsvinklane til kommunikasjon, bidreg til at vi kan forstå språkbruken mellom elevane som ein kompleks kommunikasjonsprosess, der også negativ språkbruk inngår. Elevane i studien reflekterer over ulike kontekstsavhengige faktorar, mellom anna at både gruppetilhøyrse og meir individuelle tilhøve knytt til avsendar og mottakar spelar inn. Døme på dette er ytringar i retning av at «sensitive personar har lettare for å bli såra», og vidare, «om ein person bannar mykje til vanleg, tek ein det ikkje så ille opp».

Også kva relasjon ein har til den som brukar negativt språk spelar inn på korleis det verkar. I tillegg er elevane bevisste på konteksten negativ språkbruk blir brukt i. Analysen indikerer at avgrensa grad av vaksenkontroll er eit viktig aspekt ved kontekst. Elevane i studien nyttar negativt språk i lukka ungdomskretsar og sjeldan i lag med vaksne, som til dømes friminutt, i konkurranseprega situasjonar som på fotballbana og i sosiale medium. Elevane er ikkje nødvendigvis klar over konsekvensane, men har likevel ei oppfatning av at orda ikkje er greie å seie. Dette vert oppgitt som grunn til at dei sjeldan brukar orda når det er vaksne til stades. Tilsvarende observasjonar kjem også fram i Sollid (Språkteigen, 2018) sine forskingsresultat. Å forstå negativ språkbruk som del av ein kontekstavhengig kommunikasjonsprosess, dannar grunnlaget for ei kunnskapsbasert tilnærming til både førebygging og oppfølging. Eit vesentleg element i eit slikt kunnskapsgrunnlag er, forutan å sjå negativ språkbruk i lys av

identitet, identitetsutvikling og andre kontekstavhengige faktorar, også å ha ei djupare forståing av kva konsekvensar negativ språkbruk kan ha.

5.2.2 Konsekvensar av negativ språkbruk

Ei drøfting av negativ språkbruk i lys av teori om kommunikasjon og identitetsutvikling, legg grunnlaget for å famne samanhengane mellom identitet, haldningar, kontekst og konsekvens som vart avdekka i analysen av datamaterialet.

Nilsen (2014) framhevar at det ikkje nødvendigvis ligg eit bevisst ønskje om å skade bak sårande og krenkande ytringar. Å bruke skjellsord kan også vere eit uttrykk for sinne og irritasjon. Når til dømes nemninga eller namnet på ei folkegruppe eller liknande vert brukt som skjellsord, kan personar som relaterer seg til denne gruppa, bli krenka. Andre kan også oppfatte at det er negativt å tilhøyre ei gruppe som er opphavet til eit skjellsord. Dette kan vidare bidra til at ein hamnar utanfor fellesskapet (Nilsen, 2014).

Ein innfallsvinkel til drøfting av konsekvensar av negativ språkbruk, er at det ikkje nødvendigvis er nokon samheng mellom innhaldet i ytringa, intensjonen bak ytringa og korleis den vert opplevd. Ei slik tilnærming bør likevel ikkje bidra til å undervurdere konsekvensane av negativt språk, eller stå i vegen for oppfølging og tiltak.

Analysen viser at elevane har stor merksemd på konsekvensar av negativ språkbruk. Analyseresultata var ikkje eintydig på dette punktet. Enkelte heldt fram at intensjonen var å få utløp for frustrasjon, konkurranseinstinkt eller å vise seg fram for gruppa, og ikkje primært å ramme mottakaren. Andre funn gjekk i retning av at negativt språk vart brukt for å heve seg over den ein utset for slike ytringar. Det tydelegaste funnet var uansett at elevane vurderte konsekvensane av negativt språk som uheldige og alvorlege. Dei gav uttrykk for reaksjonar i form av sinne, tristheit og usikkerheit. Ein kjenner seg aleine, lite verd og kan grue seg til å gå på skulen.

Også Nilsen (2014) påpeikar at dei som opplever å vere utsett for negativ språkbruk, kan kjenne skam og oppleve seg som verdilause. Viss kulturen er prega av nedsettande språk, kan det skape frykt, gjere at ein ikkje deltek eller trekker seg unna. Dei som brukar eller på andre måtar fremjar negativt språk, har gjerne ein posisjon og ei gjennomslagskraft som er slik at utsegnene vert ståande utan at nokon grip inn (Nilsen, 2014, s. 87). Dette vert også støtta av funn i analysen. Konteksten negativt språk førekjem i, og ikkje berre ytringa i seg

sjølv, påverkar korleis det vert oppfatta og opplevd. Fleire av informantane nemner at dei trekker seg unna situasjonar der dei opplever negativt språk.

Gjøsund og Huseby (2015) held fram at god kommunikasjon føreset at sendaren kan relatere seg til korleis mottakaren tolkar og reagerer på budskapet. Mottakaren sine kjensler, forventingar, fordommar og tankar har stor innverknad på korleis budskapet blir oppfatta. Dette legg grunnlaget for å reflektere vidare kring det at konsekvensar av negativ språkbruk kan vere alvorleg for den som blir utsett for det, uavhengig av intensjonen bak.

Også Erikson legg til grunn at identiteten utviklar seg i samspel med omgivnadene. Eit tilleggsaspekt som ikkje er like tydeleg i andre deler av teorigrunnlaget for oppgåva, er at han legg avgjerande vekt på kriser som del av identitetsutviklinga. Ifølgje Erikson er ungdomsfasen den viktigaste i eit livsløp, og han meiner at erfaringar og hendingar i ungdomstida har stor påverknad på vidare identitetsutvikling (Erikson, 2000). Sjølv om eg stiller enkelte spørsmål ved at identiteten langt på veg vert bestemt i ungdomsfasen i kapittel 5.1.3, er nettopp Erikson si forståing av ungdomstida prega av krise, usikkerheit og rolleforvirring eit nyttig bakteppe i å forstå både kvifor negativt språk vert nytta og kva konsekvensar det kan ha å bli utsett for det.

Teoretikarane det elles er referert til i denne oppgåva, som til dømes Mead (Vaage, 1998), Bakhtin (Rangnes, 2012) og Bourdieu (Wilken, 2008), omtalar ikkje konsekvensar av negativ språkbruk eksplisitt i litteraturen er har søkt. Samspel i ein kommunikasjonsprosess, uavhengig av innhald, bidreg til identitetsutvikling ved at ein på ulike måtar tilpassar seg stimuli og respons frå omgjevnadene og samfunnet. Å bruke negativt språk utan nødvendigvis å reflektere særleg over korleis dette vert oppfatta og opplevd, kan slik sett vere eit uttrykk for kvar ein er i modningsprosessen, kor langt ein er komen i identitetsutviklinga. Både leik og spel, generaliserte andre og speglingsteori er uttrykk for identitetsdanninga, der sjølvvet blir til i samspel med omgivnadene. Dette kan vere ein faktor som bidreg til å forklare kvifor nedsettande språk vert brukt, utan at konsekvensane for den som vert utsett for det fullt ut vert forstått (Vaage, 1998).

Nilsen (2014) peikar på at om det ikkje vert sett inn tiltak for å førebygge negativ språkbruk, kan språkbruken eskalere. Resultatet kan bli at negativ språkbruk får vekse og etablere seg som ein del av ein sjargong, med det som resultat at det kan utvikle seg ein aksept for å

snakke nedsettjande til andre. Dette er direkte relevant, både for meg som lærar og for skulen sitt arbeid med å skape ein trygg skulekvardag.

I denne masteravhandlinga ønskjer eg å etablere eit kunnskapsgrunnlag for å forstå negativ språkbruk i lys av identitet, identitetsutvikling og kommunikasjonsprosessen der både avsendar, mottakar, kanal og kontekst spelar inn. Eg ønskjer å legge den same tilnærminga til grunn i arbeid med å forankre tiltak i ungdomsgruppene.

Bakhtin (Rangnes, 2012) sitt omgrep dialogisme kan vere fruktbart å reflektere over til dette føremålet. I tillegg til å sjå kommunikasjon som ein prosess der både avsendar, mottakar og andre tilhøyrarar deltek, er også Bakhtin oppteken av at meiningsinnhaldet i ei ytring må dekodast i lys av kontekst (talesjanger). Bakhtin er i tillegg eksplisitt oppteken av intensjonen eller taleplanen bak ei ytring. For å forstå kvarandre i ein diskusjon, må ein forstå kvarandre sin taleplan. Gjennom fleirstemmig dialog kan ein utvikle fellesskap, deltaking, ansvar og haldningar. Sameksistensen av fleire stemmer blir dialogisk når idear blir testa gjennom konfrontasjon mellom dei ulike stemmene. Ei slik forståing av kommunikasjon i vid forstand kan vere nyttig å bygge på i arbeidet med negativ språkbruk, der prosessane må forankrast i ungdomsgruppa og bygge på ei brei forståing av omgrepet kommunikasjon, der kunnskap om både gruppeidentitet, modning og kontekst i vid forstand må leggest til grunn.

5.3 Forsking om ungdom og negativ språkbruk

Eg har søkt etter annan forskning på feltet ungdom og negativspråkbruk ved å kombinere dei ulike omgrepa som har gjort seg gjeldande i studien. Desse omgrepa er «negativ språkbruk», «ungdomsspråk», «kommunikasjonsteori», «identitet», «identitetsutvikling», og «sjølvet». Vidare har eg filtrert resultatata til tekstar av høg akademisk karakter, skrivne etter 2005.

Det synest utfordrande å finne studiar og forskning om negativ språkbruk sin påverknad på ungdom. Innanfor kvart av områda negativ språkbruk og ungdom, finn ein derimot mykje publisert forskingsmateriale. I det følgjande vil eg vise til ein artikkel, ein rapport og eit radiointervju som omhandlar emna negativ språkbruk og ungdom, sett frå ulike ståstar. Radiointervjuet omtalar pågåande forskning, men er innlemma her ettersom andre studiar viste seg vanskelege å finne.

Bente Ailin Svendsen er professor i norsk som andrespråk og nordisk språkvitskap ved Universitetet i Oslo. I 2014 publiserte ho ein diskursanalytisk artikkel om «kebabnorskdebatten». Artikkelen beskriv debatten kring «kebabnorsk» i norsk presse i perioden 2008-2009. Ho konkluderer med at ungdom endrar språk i ulike kontekstar, og at kebabnorsk er eit gruppefenomen.

Media hadde ei negativ haldning til «kebabnorsk» og gjennom språkideologiske forhandlingar om sosiale identitetar, vart grensene for kva ein førestiller seg som «oss» og «dei» utfordra. Grensene vart også utfordra når ein ser på kva som skulle inkluderas i det store norske «vi» (Svendsen, 2014, s. 33-62).

Senter for studier av Holocaust og livssynsminoriteter (HL-senteret) har på oppdrag frå Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir) utarbeida ein rapport om tiltak mot hatefulle ytringar. Rapporten presenterer og analyserer hovudfunn frå ei kartlegging av tiltak nasjonalt og internasjonalt mot hatefulle ytringar. Rapporten inneheld også ei oppsummering av kunnskap tiltak mot hatefulle ytringar i eksisterande litteratur.

Bakgrunnen for prosjektet er regjeringa sin strategi mot hatefulle ytringar, som vart lagt fram hausten 2016. Det kom fram av rapporten at det er gjennomført sær få studiar på verknaden av førebyggjande tiltak mot hatefulle ytringar. Eit viktig aspekt i rapporten er at den til dømes gir eit grunnlag for å åtvare mot eit einsretta fokus på symptoma framfor årsakene bak hatefulle ytringar (HL-senteret, 2018).

Språkteigen (2018) tok opp problemstillinga språkbruk blant barn og unge med ulike forskarar. Det følgjande er henta frå denne episoden og ein supplerande artikkel på NRK.no (Strøm, 2018).

Hilde Sollid er professor i nordisk ved Universitetet i Tromsø og forskar på språkbruken blant barn og unge. Ho meiner at mange unge ikkje er klar over konsekvensane den stygge språkbruken kan ha på medelevar, ettersom dei ser på språket som normalt og ikkje farleg. Ifølgje Sollid plukkar barn og unge opp ord og uttrykk i sosiale medium og tek dei med seg inn i skulekvardagen. Dette er fordi det er tøffe ord som gjerne utfordrar grensene for kva som er akseptert å seie. Orda kan ofte kome frå kjende personar som barn og unge ser opp til. Vidare plukkar elevane orda opp frå kvarandre og tek dei i bruk, noko som på sikt resulterer i at dei stygge orda får ein sentral del i språket (Språkteigen, 2018).

Sollid har gjennom forkinga si også kome fram til at ungar har eit anna språk seg i mellom enn når dei snakkar med vaksne. Barn og unge tek i bruk ord og uttrykk som skapar ein relasjon seg i mellom. Når ungar fortel at dei brukar orda på ein jovial måte utan at dei meiner noko vondt med det, så meiner Sollid at ungane har ein bevisstheit om at ein ikkje skal bruke desse orda i møte med vaksne eller personar ein ikkje kjenner. Ungane har dermed ein bevisstheit om at dei stygge orda ikkje er greie å seie, men at dei er ein del av deira eigen omgangstone. Sjølv om elevane seier stygge ord til kvarandre, har dei ikkje nødvendigvis kunnskap om kva orda tyder, viser forkinga til Sollid (Språkteigen, 2018).

Som snart ferdig utdanna lærar, gjennom praksis og rettleiing og samtalar med andre lærarar verkar negativt språk, i den tydinga det er definert i mi masteravhandling, til å vere eit stort problem.

Rapporten HL-senteret utarbeidde på oppdrag frå Bufdir peikar på behovet for å setje fokus på årsaker heller enn symptom. For å lukkast med ei slik tilnærming, må ein ha kunnskap. Sollid framhevar at mange unge ikkje er klar over konsekvensar av negativt språk, då «stygge ord» vert sett på som normalt og ikkje farleg, medan Nilsen skriv følgjande om stygg språkbruk: «*Gjennom utspekulerte virkemidler rangerer den sine ofre, legitimerer diskriminering av dem og avmektiggjør dem.*» (Nilsen, 2014, s. 86).

Det er behov for forking som spesifikt og snevrar seg inn på forskingsområdet språket sin påverknad på ungdom. Det behov for forking om både bakgrunn for og konsekvensar av

negativ språkbruk, i tillegg til evaluering av effektar av ulike tiltak. Målretta arbeid med å førebygge og redusere negativ språkbruk blant barn og unge, føreset kunnskap. Gjennom masteravhandlinga har eg eit ønskje om å bidra til eit slikt kunnskapsgrunnlag.

5.4 Refleksjonar kring lærarrolla

Eg sit att med mykje yrkesrelevant kunnskap etter arbeidet med denne masteravhandlinga. Eit viktig aspekt ved refleksjonane eg gjer meg, er skilnaden mellom å forstå og å akseptere. Opplæringslova (1998) § 9 A-3 slår fast at «*Skolen skal ha nulltoleranse mot krenking som mobbing, vald, diskriminering og trakassering.*» Dette, saman med skulen si plikt til å gripe inn, inneber at elevane har eit rettsvern mot negativt språk og hatretorikk.

Når eg som lærar skal arbeide systematisk for å hindre at elevar brukar eller vert utsette for negativ språkbruk, er det i tillegg behov for ei fagleg pedagogisk tilnærming. Eg har med andre ord behov for kunnskap om både bakgrunnen for negativ språkbruk, kva konsekvensar det kan ha, i kva kontekstar det gjer seg gjeldande og kva tiltak som har vist seg effektive.

Det å vere tydeleg på nulltoleranse og elevane sin rett til eit trygt skulemiljø, står ikkje i motsetning til å møte elevane med forståing. Kunnskap, i tillegg til praksis og erfaring kring emnet negativ språkbruk og ungdom, vil gjere meg til ein lærar som er til stades på eit medmenneskeleg plan for elevane, både dei som brukar, er utsette for eller på andre måtar opplever negativ språkbruk.

Slik sett har arbeidet med masteravhandlinga bidrege til å gi meg ei djupare forståing av språket sin sosiale funksjon. Å forstå negativ språkbruk i lys av identitet, identitetsutvikling og samspel i kommunikasjonsprosessen, gir innsikt i aspekt både ved avsendar, mottakar, kanal og kontekst.

Forståinga av ungdomstida som ei viktig fase i identitetsutviklinga og individet si modning, der utprøving og grensesøkande åtferd er normalt, er viktig når eg i lærarrolla observerer og erfarer negativ språkbruk. Tilsvarende har eg erfart at kunnskap om gruppeidentitet, hierarki, språkfelleskap og sosialisering, er nødvendig for å forstå fenomenet negativ språkbruk.

Tolking av konteksten for ei ytring, sett i lys av ungdom og identitet, kan gjere ungdommane sine tankar meir tilgjengelege for meg som lærar. Som nemnt var det mange ytringar som

viste at elevane hadde egne opplevingar, både med å bruke og bli utsette for negativ språkbruk.

Ikkje overraskande var det kontekstar og arenaer med liten grad av vaksenkontroll som peika seg ut. Med bakgrunn i drøftinga og dei teoretiske forklaringsmodellane eg bygger på i masteravhandlinga, kan dette også relaterast til identitetsutvikling og gruppeidentitet.

Det å ikkje arbeide aktivt mot negativ språkbruk, kan verke som ei legitimering av nedsettande språk, og dermed bidra til å gjere det alminneleg, til ein del av daglegspråket. Ved å arbeide med dette i lys av perspektivtaking og generaliserte andre, kan eg bidra til at refleksjonar og haldningar til negativ språkbruk spelar ei rolle i elevane si modning. Også auka bevisstheit om at kommunikasjon i form av gestar famnar meir enn ytringar, er viktig å bygge på.

Nilsen (2014) peikar på at om det ikkje vert sett inn tiltak for å førebygge negativ språkbruk, kan språkbruken eskalere. Diskusjon om og vurdering av tiltak har ikkje vore ein del av mitt masterprosjekt. Ein refleksjon er gjer meg i etterkant, etter å ha analysert og drøfta negativt språk blant ungdom, er behovet for meir kunnskap om effekten av tiltak i skulen. Til dømes kan rapporten frå HL-senteret som det er referert til over, gi nyttig informasjon, sjølv om denne ikkje spesifikt er retta inn mot barn og unge. Saman med det eg har lært gjennom masterprosjektet, kan slike erfaringsoppsommingar likevel vere nyttige i arbeid med å forankre tiltak i skulen og ungdomsgruppa.

Eg gjer meg også refleksjonar rundt at dette er noko ein ikkje kan arbeide med individuelt som lærar. Elevane møter mange vaksne, og tek del i ulike grupper. Med bakgrunn i at deira sosialisering og identitetsutvikling er påverka av kva reglar og forventningar dei tilpassar seg til i omgjevnadene i vid forstand, er det viktig at skulen samla sett legg til rette for at elevane får støtte i modningsprosessen. Dette er direkte relevant, både for meg som lærar og for skulen sitt arbeid med å skape ein trygg skulekvardag.

6 Konklusjonar og avslutning

Det viktigaste i læraryrket er etter mi meining å vise at ein bryr seg og er interessert i at elevane skal ha det best mogleg på skulen og i livet elles. Eg har fleire gonger opplevd at elevar har vore lei seg, kjent seg utrygge og hatt vanskar med å konsentrere seg etter friminutta, eller i andre samanhengar elevane samhandlar utan at vaksne er tett på. I samtalar med elevar og lærarar har eg fått eit inntrykk av at negativt språk er ein gjengangar i slike situasjonar.

Dette er bakgrunnen for at eg gjennom masterprosjektet mitt ville bygge kunnskap som set meg betre i stand til å forstå elevar sine opplevingar kring negativ språkbruk. Eg har ei sosiolingvistisk tilnærming, der språket vert sett i ein sosial samanheng. Forklaringsmodellar på individ og gruppenivå, og drøfting av meir strukturelle faktorar på samfunnsnivå er bringa inn for å forklare fenomenet negativt språk. Ein vid definisjon av omgrepet kommunikasjon som famnar både verbale og ikkje-verbale uttrykk ligg til grunn.

Ved å hente inspirasjon frå grounded theory som forskingsmetode, har studien hatt eit ope utgangspunkt. Eg har lagt stor vekt på å få elevane i tale, utan å legge inn mine erfaringar og synspunkt til grunn. Gjennom fokusgruppeintervju, personlege intervju og dagboknotat har eg samla data om kva forhold ei gruppe elevar har til negativ språkbruk, korleis dei opplever det og kva slik språkbruk gjer med dei. Det er desse spørsmåla masteroppgåva handlar om.

Analysekategoriane haldningar, kontekst, arenaer, identitet, konsekvensar og distansering stod fram som dei mest relevante, basert på koding av datamaterialet. Kategoriane inngår i ein heilskap som er med på å forklare fenomenet negativ språkbruk. Funna i analysen er drøfta i lys av utviklingspsykologisk teori, sosiolingvistisk og sosiologisk teori. Målet er å etablere ei heilskapleg og samanhengande forståing av dei ulike aspekta ved språkbruken til ungdomane i studien.

Elevane i studien har ei nokså tydeleg oppfatning av kva negativ språkbruk er.

Gruppeidentitet og tilhøyrse til ungdomsgruppa er svært viktig. Dei har eit språkfelleskap, mellom anna gjennom «kebabnorsk» som ikkje vaksne har del i. Viss ein ikkje forstår eller følgjer normene for kommunikasjon i gruppa, oppstår misforståingar og ytringar kan bli tolka feil.

Språkfelleskapet definerer gruppa, og negativ språkbruk er med på å definere gruppehierarkiet. Medan enkelte ser negativ språkbruk som uttrykk for frustrasjon og sinne, noko som kan oppstå i ein oppheta situasjon, ser andre det som ein del av daglegtalet. Atter andre ser negativ språkbruk som ei form for sjølvpresentasjon. Gjennom språkbruk kan ein ta, bekrefte eller styrke posisjonen sin i gruppehierarkiet, og på denne måten få eit betre sjølvbilete.

Elevane reflekterer i stor grad over konsekvensar av negativ språkbruk. Med enkelte unntak, vurderte dei konsekvensane som uheldige og til dels alvorlege. Elevane beskrev korleis negativ språkbruk verka på dei ved hjelp av uttrykk som sårbarheit og utryggheit, blir usikker og lei seg, ønskjer å trekkje seg unna, gruar seg til skulekvardagen, får svekka sjølvkjensle, blir sint, kvalm, trist og ukomfortabel, føler seg åleine, føler seg stygg. Ytringa «det blir til slutt ei sanning i ditt eige hovud og du kjenner deg som ein drit», er eit godt bilete på det elevane formidla.

Korleis skal eg som lærar møte negativ språkbruk? Eg kan reagere med å ta avstand frå det, basert på eit verdisyn. Eg kan ta avstand fordi det er i strid med opplæringslova sine krav om å sikre ein trygg skulekvardag. Eg kan også ta avstand med bakgrunn i at utrygge elevar har dårlegare vilkår for læring. Alt dette er relevant, men etter mitt syn langt frå tilstrekkeleg for å kunne arbeide systematisk med å førebygge og redusere bruk av negativt språk blant elevane.

Som lærar er eg oppteken av å arbeide kunnskapsbasert. Vi formidlar fagkunnskap i faga vi underviser i. Undervisningsmetodane bygger på fagkunnskap i pedagogikk og undervisningsvitskap. Tilsvarende må arbeid med språkbruk også bygge på kunnskap. Gjennom masterprosjektet ønskjer eg å bidra til eit slikt kunnskapsgrunnlag, kunnskap som kan sette meg i stand til både å forstå og motverke negativt språk blant elevane.

Dei teoretiske forklaringsmodellane i masterprosjektet er i hovudsak knytt til identitet, identitetsutvikling og kommunikasjon. Erik Erikson (2000) si utviklingspsykologiske tilnærming gir ei god forståing av at i ungdomsfasen prega av identitetskrise, grensesøkande åtferd og rolleforvirring, er negativt språk blant elevane normalt, ein del av moratoriet.

Identitet, og særleg gruppeidentitet er svært viktig for ungdom (Hasund, 2006). Identiteten blir til i samhandling med andre. Etter kvart som sjølv et utviklar seg og modning finn stad,

evnar individet å legge andre sitt perspektiv til grunn for egne handlingar. Normer og forventningar vi oppfattar at andre rettar mot oss påverkar korleis vi oppfattar oss sjølv. Gerge Herbert Mead sitt omgrep «generaliserte andre» bidreg til å forstå kvifor negativt språk er ein viktig del av ein felles gruppeidentitet (Vaage, 1998).

Det at vi speglar oss i andre i utvikling av eigen identitet, bidreg til å forstå kvifor negativt språk vert ein del ein ungdomsspråket. Speglingsteorien (Vaage, 1998) viser samstundes kor viktig det er å arbeide systematisk med å forankre haldningar til negativ språkbruk i ungdomsgruppa. Dette handlar også om å skape forståing for korleis det å bli utsett for negativt språk påverkar oss.

Gjennom modning evnar vi å ta andre sitt perspektiv. Dette er tett knytt til haldningar og forståing av konsekvensar. Systematisk arbeid med haldningar til negativt språkbruk i skulen, må involvere ungdommane og ha god forankring i elevgruppa. For å lukkast med dette må vi bygge på ei forståing av dynamikken og kompleksiteten i kommunikasjonsprosessen, slik det er vektlagt av Gjøsund og Huseby (2015) og Mikhail Bakhtin (Rangnes, 2012). Både avsendar, mottakar og lyttar er aktive deltakarar i kommunikasjonen. Arena, kanal og andre aspekt ved kontekst spelar inn.

Funna i analysen av elevane sine ytringar om forhold til negativ språkbruk, korleis dei opplever det og kva det gjer med dei, er drøfta i lys av teori om identitet, identitetsutvikling og kommunikasjon. Dette gir eit grunnlag for å forstå bakgrunnen for at negativ språkbruk er ein del av ungdomsspråket, kva funksjon det har og korleis det påverkar både enkeltindividet og ungdomsgruppa. Det legg også grunnlaget for å forstå kompleksiteten eg som lærar, og skulen samla sett, må ta omsyn til i arbeid med å førebygge og redusere omfang av negativt språk.

Gjennom møta med elevane i studien, analyse av materialet dei bidrog med og drøftingar og refleksjon i lys av teori, har eg fått eit godt grunnlag for å forstå elevane sine opplevingar kring negativ språkbruk. Denne kunnskapen vil eg legge til grunn når eg som lærar skal arbeide for at elevane skal sikrast eit god læringsmiljø og ein trygg skulekvardag.

Litteratur

Aagre, W. (2003). *Ungdomskunnskap. Hverdagslivets kulturelle former*. Bergen:

Fagbokforlaget.

Akselberg, G. (1994): Paradigmetransformasjon i sosiolingvistikken. Mot ein postlabovsk sosiolingvistikk. *Norsk Lingvistisk Tidsskrift*, 12, 153-180.

Alvesson, M. og Sköldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. [Lund]: Studentlitteratur.

Backe-Hansen, E. (2009). *Barn*. De nasjonale forskningsetiske komiteene. Henta frå: <https://www.etikkom.no/FBIB/Temaer/Forskning-pa-bestemte-grupper/Barn/> [Lest: 14. mai 2020].

Bakhtin, M. (1998). *Spørsmålet om talegenrane*. Omsett og med etterord av Rasmus T. Slaattelid. Bergen: Ariadne forlag.

Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Bourdieu, P. (1977). *Outline of a theory of practice*. Cambridge University Press.

Brinkmann, S. og Tanggaard, L. (Red.). (2012). *Kvalitative metoder. Empiri og teoriutvikling*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Dahlum, S. (2018). Validitet. I *Store norske leksikon*. Henta frå: <https://snl.no/validitet>

Drugli, M. B. (2012). *Relasjonen lærer og elev – avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Dysthe, O., Bernhardt, N. og Esbjørn, L. (2012). *Dialogbasert undervisning. Kunstmuseet som læringsrom*. Oslo: Fagbokforlaget.

Erikson, E. (2000). *Barndommen og samfunnet* (2. utg). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Fjeld, R. V. (2018). *Norsk banneordbok*. Oslo: Humanist forlag.

Giske, T. (2014). Implementering av grounded theory. I Satinovic, M. (Red.). *Innføring i grounded theory* (s. 89-100). Oslo: Akademika forlag.

Gjøvsund, P. og Huseby, R. (2015). *To eller fleire*. Oslo: Gyldendal Akademisk

- Glaser, B. G. (2001). *The Grounded Theory Perspective: Conceptualization Contrasted with Description*. Mill Valley, California: Sociology Press.
- Goffmann, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. New York: Doubleday.
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Halkier, B. (2005). *Fokusgrupper*. Roskilde Universitetsforlag.
- Hasund, I. K. (2006). *Ungdomsspråk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- HL-senteret. (2018). *Tiltak mot hatefulle ytringer: Kunnskap- og tiltaksoversikt*. Oslo: HL-senteret.
- Johannessen, A., Tufte, P.A. og Kristoffersen, L. (2006). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (3. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.
- Johnstone, B. (2000): *Qualitative Methods in Sociolinguistics*. Oxford and New York: Oxford University Press.
- Kotsinas, U-B. (2002). *Ungdomsspråk. Ord och stil*. (2. utg.). Stockholm: Hallgren og Fallgren.
- Kunnskapsdepartementet. (2009). *Læreren. Rollen og utdanningen* (Meld. St. 11 (2008-2009)). Henta frå:
<https://www.regjeringen.no/contentassets/dce0159e067d4445aacc82c55e364ce83/no/pdfs/stm200820090011000dddpdfs.pdf>
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg., 2. oppl.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Labov, W. (1979). *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Larsen, A. K. (2007). *En enklere metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lassen, L. og Breilid, N. (2010). *Den gode elevsamtalen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Mead, G. H. (2015). *Mind, Self & Society. The definitive edition*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Mossige, S. og Backe-Hansen, E. (2013). For sensitivt for ungdom. I Fossheim, H., Hølen, J. og Ingjerd, H. (Red.). *Barn i forskning, etiske dimensjoner*. Forskningsetiske komiteer.

- Mæhlum, B. K. (1992). *Dialektal sosialisering. En studie av barn og ungdoms språklige strategier i Longyearbyen på Svalbard*. Oslo: Novus forlag.
- Mæhlum, B. K., Akselberg, G., Røyneland, U. og Sandøy, H. (2008). *Språkmøte. Innføring i sosiolingvistikk*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Nilsen, A. B. (2014). *Hatretorikk*. Oslo: Cappelen Damm.
- Nordenstam, K. og Wallin, I. (2002). *Osynliga flickor – synliga pojkar. Om ungdomar med svenska som andraspråk*. Stockholm: Studentlitteratur.
- Norsk senter for forskningsdata (2018). Personverntjenester. Henta frå: https://nsd.no/personvernombud/hjelp/forskingstema/barnehage_skole.html
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkeltbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Opplæringslova. (1998). § 9 A-2. Retten til eit trygt og godt skulemiljø. Henta frå: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11#KAPITTEL_11
- Orde, H. V. (2016) Perspectives on identity. *Television*, 29/2016/E, s. 7-8.
- Rangnes, T. E. (2012). Elevers matematikksamtaler – læring i og mellom praksiser. Avhandling phd. ved Fakultetet for teknologi og realfag, Universitetet i Agder.
- Satinovic, M. (Red.). (2014). *Innføring i grounded theory*. Oslo: Akademika forlag.
- Simonsen, H. G. (2018). Sosiolingvistikk. I *Store norske leksikon*. Henta frå: <https://snl.no/sosiolingvistikk>
- Språkteigen (NRK Radio). (2018). *Språkebruk blant barn og unge*. Henta frå: <https://radio.nrk.no/serie/spraakteigen/DMTS12001418/08-04-2018#t=1m12s>
- Statistisk sentralbyrå. (2018, 14. mars). Norske studenter blant de eldste i Europa. Henta frå: <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/norske-studenter-blant-de-eldste-i-europa>
- Statistisk sentralbyrå (2020, 11. mars). Fødte. Henta frå: <https://www.ssb.no/fodte>
- Stokkebæk, A. (2007). *Psykologi 1 – Udviklingspsykologi*. (2. utg). København: Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck.

- Svendsen, B. A. (2014). Kebabnorskdebatten. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 14 (1), s. 33-66. Henta frå: <https://journals.hioa.no/index.php/ungdomsforskning/article/view/976>
- Strøm (2018, 8. april). Spøkene deres kan være farlige. *Norsk rikskringkasting*. Henta frå: <https://www.nrk.no/troms/xl/spokene-deres-kan-vaere-farlige-1.13980351>
- Tannen, D. (1990). *You just don't understand*. New York: Ballantine Books. Henta frå: <http://www.frankjones.org/sitebuildercontent/sitebuilderfiles/tannen.pdf>
- Vaage, S. (Red.). (1998). *Å ta andres perspektiv*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Wibeck, Victoria (2011). *Fokusgrupper*. Malmø: Studentlitteratur.
- Wilken, L. (2008). *Pierre Bourdieu*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Woll, H. (2006). Dagbok fra en rullestol – Prosessdagbok som metode i kvalitativ forskning. *Nordisk sosialt arbeid*, 3, 253-264. Henta frå: https://www.idunn.no/nsa/2006/03/dagbok_fra_en_rullestol_prosessdagbok_som_metode_i_kvalitativ_forskning

Vedlegg

Vedlegg 1 inneheld førespurnad til den aktuelle skulen om gjennomføring av prosjektet. Vedlegg 2 viser samstykkeskjema brukt for innhenting av data. Vedlegg 3 og 4 inneheld intervjuguidane for høvesvis fokusgruppeintervju og personleg intervju. Vedlegg 5 viser til godkjenninga frå NSD for gjennomføringa av prosjektet.

Vedlegg 1 - Skriv til skulen

Hei!

Eg gjennomfører for tida eit forskingsprosjekt for ei masteravhandling på Høgskulen på Vestlandet, avdeling Bergen. I den anledning ønskjer eg å intervju ei gruppe elevar på 7. årssteg ved din skule, dersom det er mogleg. Prosjektet omhandlar negativ språkbruk. Eg ønskjer å undersøke korleis elevar opplever den negative språkbruken. Intervjuet vil bli strukturert som ei fokusgruppe, etterfølgt av personlege intervju. Før intervjuprosessen, vil eg også gjennomføre eit dagbokprosjekt i klassen. Døme på spørsmål eg kjem til å stille:

1. Viss nokon snakkar stygt til deg, føler du då at det er retta mot deg, eller er det noko dei berre seier?
2. Kvifor trur du vi snakkar til kvarandre med stygge ord?

For å gjennomføre dette prosjektet, treng eg samtykkje frå elevane og underskrift frå føresette. Dette treng eg sidan elevane er under 18 år. Vedlagt ligg samtykkjeerklæring. Prosjektet er meld inn til NSD for godkjenning. Eg ønskjer å kome innom, helse på klassen og informere om prosjektet mitt på førehand.

Høgskulen på Vestlandet

Brage Johannes Sterri Yndesdal

Mobil: 95080612

E-post: brage.yndesdal@gmail.com

Vil du delta i forskingsprosjektet

«Elevar om negativ språkbruk»?

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i eit forskingsprosjekt der føremålet er å finne ut korleis elevar opplever negativ språkbruk. I dette skrivet gir eg deg informasjon om måla for prosjektet og kva deltaking vil innebere for deg.

Føremål

Eg skal forske på kva forhold barn har til dagens språkkultur. For å finne ut dette, vil eg intervju elevar. Dette er eit masterstudie som eg gjennomfører på HVL i Bergen.

Kven er ansvarleg for forskingsprosjektet?

HVL er ansvarleg for prosjektet.

Kvifor får du spørsmål om å delta?

Eg har bestemt meg for å intervju elevar på 7. årssteg. Dine tankar og refleksjonar kring emnet negativ språkbruk, kan hjelpe meg i arbeidet med denne oppgåva. Uavhengig om dette er et emne du veit mykje om eller ikkje, ønskjer eg å høyre frå deg.

Kva inneber det for deg å delta?

Viss du vel å delta i prosjektet, inneberer det at du deltek i eit gruppeintervju og eit personleg intervju. Dette vil ta deg ca. ein time. Spørsmåla i intervjuet vil handle om korleis de snakkar til kvarandre i klassen og kva de syns om det negative språket. Eg tek lydopptak av intervjuet. Viss du som deltakar eller foreldre vil sjå spørjeskjema på førehand, ver venleg å ta kontakt.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Dersom du vel å delta, kan du når som helst trekkje samtykkje tilbake utan å oppgi noko grunn. Alle opplysingar om deg vil då bli sletta. Det vil ikkje ha nokre negative konsekvensar for deg dersom du ikkje vil delta eller seinare vel å trekkje deg.

Ditt personvern – Korleis eg lagrar og brukar dine opplysingar

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

- Rettleiaren min ved HVL er den einaste som vil ha tilgang
- Namnet ditt vil eg erstatte med ein kode
- Materialet vil bli lagra på ein server som er lukka med passord
- Det vil ikkje vere mogleg å gjenkjenne deg i materialet mitt

Kva skjer med opplysingane dine når eg avsluttar forskingsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttast 15.05.2020. Ved prosjektslutt vil personopplysingane og lydopptak eg har av deg slettast.

Dine rettigheter

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

- innsyn i kva personopplysingar som er registrert om deg,
- å få retta personopplysingar om deg,
- få sletta personopplysingar om deg,
- få utlevert ein kopi av dine personopplysingar (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlinga av dine personopplysingar.

Kva gir meg rett til å behandle personopplysingar om deg?

Eg behandlar opplysingar om deg basert på ditt samtykkje.

På oppdrag frå HVL har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlinga av personopplysingar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Kvar kan du finne ut meir?

Dersom du har spørsmål til prosjektet, eller ønskjer å nytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Brage Yndesdal

- brage.yndesdal@gmail.com
- 95080612
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med venleg helsing

Prosjektansvarleg

Brage Johannes Sterri Yndesdal

Samtykkjeerklæring

Eg har motteke og forstått informasjon om prosjektet *Elevar om negativ språkbruk*, og har fått høve til å stille spørsmål. Eg samtykkjer til:

- å delta i *gruppeintervju*
- å delta i *personleg intervju*

Eg samtykkjer til at mine opplysingar behandlast fram til prosjektet er avslutta.

(Signert av prosjektdeltakar, dato)

Eg samtykkjer til at mitt barn kan

- delta i *gruppeintervju*
- delta i *personleg intervju*

Eg samtykkjer til at mitt barn sine opplysingar behandlast fram til prosjektet er avslutta.

(Signert av føresette, dato)

Vedlegg 3 - Intervjuguide fokusgruppeintervju

1. Kva gjer de i friminuttet?
 - Har de faste gjeremål, eller driv de med forskjellige aktivitetar frå friminutt til friminutt?
2. Kva arena inneheld mest negativ språkbruk?
 - Klasserommet, fotballbana, friminuttet generelt, utanfor skulen, sosiale medium eller andre?
3. Kva er stygt språk?
4. Kva ord blir brukt de elevar i mellom?
 - Veit de kva desse orda betyr?
 - Kor har de lært desse orda? Klassekamerat, eldre sysken, sosiale medium, TV?
5. Korleis opplever de klassemiljøet?
6. Har de høyrte at nokon snakkar stygt til andre?
 - Korleis reagerer dei som blir snakka stygt til?
 - Har de eit ansvar når ein klassekamerat får stygge kommentarar?
 - Kva kan de gjere?
 - Har de nokon gong sagt i frå til personen som plagar eller til lærar dersom de har sett noko?
7. Har nokon sagt noko til dykk som de ikkje likte?
 - Gjorde du noko med det?
 - Kva fekk det deg til å føle?
8. Kan de kome med kommentarar som de angrar på i ettertid? Hender det at de seier noko utan å tenkje?
 - Kva får det dykk til å føle?
 - Kva trur de det får andre til å føle?
9. Kvifor trur de vi snakkar til kvarandre med stygge ord?
 - Kven får noko ut av å bruke stygge ord i ein samtale?
 - Korleis kan bruken av stygge ord påverke elevar?
10. Har du snakka med foreldra dine om språkbruken på skulen?
 - Syns de at det var ubehageleg å snakke med foreldra dykkar om dette?
11. Gir det dykk rett til å vere stygge med andre viss andre er stygge med dykk?

Vedlegg 4 - Intervjuguide personleg intervju

1. Kva tenkjer du om denne intervjusituasjonen i forhold til fokusgruppeintervjuet?
2. Kva tenkjer du om det vi snakka om i gruppeintervjuet?
3. Kan du kome på ein eller fleire gonger nokon sa noko stygt til deg?
 - Kva fekk det deg til å føle?
 - Kan du beskrive kjenslene dine dersom dette har skjedd?
 - Kva gjorde det med deg i ettertid?
 - Påverkar det deg på noko måte?
4. Viss nokon snakkar stygt til deg, føler du då at det er retta mot deg, eller er det noko dei berre seier?
5. Kvifor trur du nokon seier stygge ord til andre?
6. Har du rett til å seie noko stygt til andre dersom dei seier noko stygt til deg?
7. Er det noko du vil seie her som du ikkje ville sei i gruppeintervjuet?

Vedlegg 5 – Godkjenning frå NSD

NSD Personvern

10.01.2020 09:58

Det innsendte meldeskjemaet med referansekode 343555 er nå vurdert av NSD.

Følgende vurdering er gitt:

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 10.01.20, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

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:

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 15.05.20.

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.

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).

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!

Kontaktperson hos NSD: Silje Fjelberg Opsvik

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