

Å padle i sirup og kjempe mot vindmøller: Fire lærarutdannarar om nynorsk i lærarutdanningane

Ida Marie Jegteberg og Ingvil Brügger Budal

Samandrag: Artikkelen tek føre seg nynorskopplæring og -vurdering for lærarstudentar utan norsk som fag. Når norsk ikkje lenger er obligatorisk for studentane på grunnskulelærarutdanning 5–10, er det uklart korleis utdanningane sikrar at også desse studentane får den forskriftsfesta profesjonskompetansen i begge skriftspråk. Resultatet kan vere ei gruppe kvalifiserte lærarar med fagkompetanse til å undervise på skular med både bokmål og nynorsk som opplæringsmål, men utan sikra profesjonsfagleg nynorskkompetanse. Korleis lærarutdanningane sikrar nynorskkompetansen til denne studentgruppa, er granska gjennom intervju med fire fagpersonar ved fire ulike lærarutdanningsinstitusjonar. Studien avdekkjer at det er generelt lågt fokus på nynorsk i andre fag enn norsk, og at det er utfordrande å sikre at studentane har tilstrekkeleg nynorskkompetanse. Tre overordna utfordringar peiker seg ut: Det er uklart kven som skal ha ansvaret for nynorskkompetansen til denne studentgruppa. Når eit institusjonsansvar vert personavhengig, vert det også sårbart. Også vitskapleg tilsette kan ha negative haldningar til nynorsk.

Nøkkelord: grunnskulelærarutdanning, nynorsk, kvalitetssikring, lærarkompetanse, språkhaldningar

Keywords: teachers' education, Norwegian Nynorsk, quality assurance, teacher competence, language attitudes

Innleiing

Ein grunntanke i opplæringa er at alle elevar skal bli trygge språkbrukarar som meistarar begge dei norske skriftspråka og slik får tilgang til samfunns- og yrkeslivet. Føresetnaden for dette er at lærarar, uavhengig av kvar eller kven dei skal undervise, meistarar både nynorsk og bokmål.

Sitering: Jegteberg, I. M. & Budal, I. B. (2022). Å padle i sirup og kjempe mot vindmøller: Fire lærarutdannarar om nynorsk i lærarutdanningane. I S. J. Helset & E. Brunstad (Red.), *Form og formidling knytt til nynorsken* (s. 129–156). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.175>
Lisens: CC-BY 4.0

Det tyder mellom anna at lærarane skal kunne undervise i og på begge skriftspråk. Dei skal kunne nytte skriftspråka i alle fag og i ulike profesjonssamanhengar, til dømes i undervisning og vurdering av elevar, og kommunikasjon med foreldre og offentlege instansar. Sjølv om skulefaget norsk har eit særskilt ansvar for lesing og skriving på nynorsk og bokmål, er dette ferdigheiter elevane skal utvikle og lærarane har ansvar for i *alle* fag. Kvaliteten på opplæringa skal vere lik, uavhengig av hovudmålet til eleven. Ein kvalifisert lærar skal både ha den faglege, didaktiske og (skrift)språklege kompetansen som er naudsynt for å gjere alle elevar til trygge språkbrukarar, både på nynorsk og bokmål.

I den nye språklova, gjeldande frå 1. januar 2022, er nemninga «målfomer» erstatta med «skriftspråk». Denne endringa speglar det eine av dei to hovudprinsippa for normeringa, nemleg at «dei to norske skriftspråka skal normerast på sjølvstendig grunnlag», slik det står i språklovsproposisjonen (Prop. 108 L (2019–2020)). Nynorsk og bokmål er altså rekna som skriftlege og autonome einingar, og ikkje berre variantar av same språk. Ei slik forståing av skriftspråka stadfestar at opplæring i begge skriftspråka er naudsynt og viktig. Likevel kan det late til at eitt av skriftspråka blir delvis gløymd i lærarutdanningane, der ei særskild gruppe er dei studentane som går grunnskulelærerutdanning (MAGLU) 5–10, men ikkje vel norsk som fag. I Språkstatus 2021 vert det framheva at det er forskriftsfesta at lærarutdanningane skal sikre at ein nyutdanna lærar har tilstrekkeleg profesjonskompetanse i begge skriftspråk, uavhengig av studenten sine individuelle fagval. Det er avgjerande at lærarar i skulen kan undervise på og lære bort på nynorsk og bokmål, og det burde difor vere «obligatorisk med både opplæring og prøving av kompetanse i begge skriftspråka» også for dei som ikkje vel norsk som fag (Språkrådet, 2021, s. 36).

I denne studien kling stemmene til fire erfarne lærarutdannarar om kva nynorskopplæring og -vurdering lærarstudentane på grunnskulelærerutdanninga 5–10 utan norsk som fag får.¹ At det må leggjast spesiell vekt på utvikling av kompetanse i *nynorsk* i lærarutdanninga, vert også

1 I den aktuelle studentgruppa finst det sjølvstendig studentar med nynorsk som sitt primære skriftspråk, og også desse skal prøvast i *begge* dei norske skriftspråka gjennom utdanninga.

legitimert av at nynorskbrukarar i realiteten meistrar begge skriftspråka, men nynorsk er ei utfordring for mange bokmålsbrukarar (Språkrådet, 2021, s. 35–37). Elevar får mindre opplæring i sidemålet sitt enn i hovudmålet i grunnopplæringa, noko det blir teke omsyn til i vurderingar av sidemålet (Kunnskapsdepartementet, 2019). Implisitt i dette ligg det at elevar meistrar sidemålet sitt på eit lågare nivå enn hovudmålet. Storparten av studentane startar dermed utdanninga med nynorskmeistring på eit sidemålsnivå, ikkje på eit hovudmålsnivå (Skjong, 2011, s. 93). Som ferdigutdanna lærarar skal dei ha jamgod profesjonsfagleg kompetanse i begge skriftspråka.

Sjølv om utdanningane som heile har ansvaret for å sikre nynorskkompetansen til studentane, er det særleg norskfaget som tek ansvar for dette. Dei nåverande lærarutdanningane er anten retta mot 1.–7. eller 5.–10. trinn, og stoda er ulik på dei to løpa. For dei som skal undervise på første til sjuande trinn, er norsk obligatorisk. Det er det ikkje for dei som skal undervise på femte til tiande trinn, og å sikre at desse studentane også har kompetanse i nynorsk, vert dermed vanskelegare. Konsekvensen av dette kan vere at ei gruppe ferdigutdanna lærarar har fagspesifikk kompetanse, men ikkje sikra nynorskkompetanse. Dei er like fullt kvalifiserte til å undervise i eigne fag på skular i heile landet, også på skular med nynorsk som opplæringsmål.

Føremålet med denne granskinga er å få innsikt i korleis nynorskkompetansen til lærarstudentar som vel retninga 5–10 utan norsk som fag, vert sikra. Får studentane opplæring? Vert dei vurderte? Kva for eit fag tek ansvar for dette? Når det i denne artikkelen er snakk om «utdanningsinstitusjonar», handlar det om dei tolv institusjonane i Noreg som tilbyr grunnskulelærarutdanning 5–10.² Forskingsspørsmålet i denne studien er *Kva rapporterer eit strategisk utval lærarutdannarar om arbeidet med nynorsk i grunnskulelærarutdanninga på deira utdanningsinstitusjon?* I granskinga av dette er skiljet til Johnson (2013, s. 9) mellom offisielle

2 Utdanningsinstitusjonane inkludert i studien er NLA Høgskolen, Universitetet i Agder, Høgskolen i Østfold, Universitetet i Sørøst-Norge, Universitetet i Stavanger, Høgskulen på Vestlandet, OsloMet, Høgskolen i Innlandet, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Høgskulen i Volda, Nord universitetet og Universitetet i Tromsø.

reguleringar og uoffisielle mekanismar i språkpolitikk og -planlegging fruktbart.

Artikkelen tek dermed til med dei offisielle reguleringane, altså styringsdokumenta, og presenter omtalen av den forventa språkkompetansen til dei ferdigutdanna lærarane i Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning for trinn 5–10 (2016). Deretter ser me på dei uoffisielle mekanismane, altså interne praksisar som i nokon grad kan vere uttrykk for språkhaldningar. Korleis det vert lagd til rette for at lærarane skal tileigne seg denne kompetansen, vert granska gjennom individuelle intervju med fire erfarne lærarutdannarar frå ulike utdanningsinstitusjonar. I intervjuet kjem det dessutan tydeleg fram kva lærarutdannarane ser som dei viktigaste vilkåra for sikring av lærarstudentane sin profesjonsfaglege nynorskkompetanse, både når det gjeld dei offisielle reguleringane og dei uoffisielle mekanismane. Me rundar av med å skissere korleis stoda er, og kva som bør gjerast for å betre vilkåra for nynorsk i lærarutdanningane.

Bakgrunn

Dagens grunnskulelærerutdanning er delt inn i to løp, 1–7 og 5–10, med separate forskrifter der mykje likevel er felles. Etter fullført grunnskulelærerutdanning er det krav om at studenten «behersker norsk muntlig og skriftlig, både bokmål og nynorsk, og kan bruke språket på en kvalifisert måte i profesjonssammenheng» (Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 5–10, 2016, § 2). Kva det vil seie å bruke språket på ein kvalifisert måte i profesjonssamanheng, er korkje presisert i forskrifta, i rundskrivet til forskrifta eller i dei nasjonale retningslinjene for lærarutdanningane (Kunnskapsdepartementet, 2016; NR1-7 og NR5-10, 2016). I denne samanhengen vil alle desse dokumenta falle inn under det Johnson (2013) plasserer som offisielle reguleringar. Når dokumenta ikkje konkretiserer kva denne språklege kompetansen skal vere, fell det på den enkelte utdanningsinstitusjonen å tolke, konkretisere og leggje til rette for at studentane ved enda utdanning har ein slik kompetanse. Implisitt i formuleringa ligg ikkje berre eit krav om meistring av den formelle sida av språket, både munnleg og skriftleg, men også eit krav om eit medvit om mottakar, formål og situasjon. Mottakarar kan til dømes vere elevar,

foreldre, lærarar, leiarar og tenester som PPT m.m. Formålet kan vere meir eller mindre formelt, slik også kommunikasjonssituasjonane kan vere. Ein lærar skal kunne vurdere, rettleie, undervise, formidle, informere og kommunisere – og svært mykje anna.

I forskriftas § 4(3) vert det presisert at *programplanen* skal skildre korleis institusjonen sitt utdanningsprogram legg til rette for utviklinga av studentane sine kommunikasjonsferdigheiter, både munnlege og skriftlege i nynorsk og bokmål (Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 5–10, 2016). Trass i at ansvaret for den språklege kompetansen til alle grunnskulelærarstudentar er overordna og ikkje fagspesifikt, har særleg norskfaget teke dette ansvaret. Når så norsk ikkje er obligatorisk på grunnskulelærerutdanninga 5–10, er det grunn til å granske korleis utdanningsinstitusjonane følgjer opp kravet frå forskrifta om at også denne studentgruppa kan bruke både nynorsk og bokmål på ein kvalifisert måte i profesjonssamanheng. *Kva for nynorskkompetanse* studentane går ut med, vil variere frå institusjon til institusjon, ettersom institusjonane sjølve bestemmer korleis denne kompetansen skal bli sikra.³

Dagens ordning med femårig grunnskulelærerutdanning er ny, og nynorskopplæringa i denne utdanninga har dermed ikkje vore granska på vitskapleg nivå. To masteroppgåver om temaet er av særleg interesse. Den første er ei gransking av nynorsk som ferdigheitsområde i norsklærerutdanningane ved NTNU (Flasnes, 2017), der det viste seg at det vart gitt noko opplæring i nynorsk, men både innhald og omfang varierer.

Denne artikkelen byggjer på delar av den andre masteroppgåva, ei gransking av korleis grunnskulelærerutdanningane sikrar nynorskkompetansen til studentane på retninga 5–10 utan norsk i fagkrinsen (Jegteberg, 2021). Undersøkinga avdekkjer mellom anna at det er stor variasjon mellom utdanningsinstitusjonane, og at fleire ikkje legg til rette for at studentane skal beherske både bokmål og nynorsk på ein kvalifisert måte i profesjonssamanheng, slik det er eit krav om i Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning (2016).

3 Det er også ei mindre gruppe studentar utan norsk som fag som kan få fritak frå vurdering av eitt av skriftspråka (sjå Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 5–10, 2016, § 6)

Der Jegteberg (2021) granskar både kva som på papiret skal gjerast i utdanningane når det kjem til sikring av nynorskkompetanse, og kva som faktisk går føre seg i praksis, er det dette siste me her tek føre oss. Fokus i denne artikkelen er kva erfaringar fire lærarutdannarar har med sikringa av den profesjonsfaglege nynorskkompetansen til lærarstudentar på retninga 5–10 utan norsk.

Uoffisielle mekanismar, handlingar og haldningar

Den arenaen me her granskar, er utdannings- og opplæringsfeltet, og når Sønnesyn (2020, s. 208 ff.) koplar feltet til dei uoffisielle mekanismane hos Johnson (2013), peiker ho med rette på at «trass i auka interesse for språkopplæringspolitikk er det forska mindre på korleis politikken vert implementert i skulekvardagen» (Sønnesyn, 2020, s. 209).

Implementeringa av dei offisielle reguleringane skjer ikkje berre på leiarnivå, men også hos den som omset dei offisielle reguleringane til praksis, nemleg læraren. Med tilvising til Shohamy (2009) og Menken og García (2010) løftar Sønnesyn (2020, s. 209) fram læraren si rolle fordi både handlingane og haldningane til lærarane er sentrale i overføringa frå styringsdokument til praksis.

Ei haldning er, ifølgje Deprez og Perssoons (1987, s. 125), «a predisposition to respond in a consistently favourable or unfavourable manner with respect to a given object», noko Garrett (2010) utvidar i sin definisjon av språkhaldningar:

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

Begge desse definisjonane framhevar at haldningar evaluerer eit objekt, som i dette tilfellet er språk. Språkhaldningar er tillærte, og «konsekvensene av holdningene kan [...] komme til syne på ulike måter» (Seim, 2005, s. 47). Dei avslører gjerne både maktforhold og status. Når det gjeld dei to norske skriftspråka, ligg ein del av dette i tal: Nynorsken er eit minoritetsspråk i forhold til majoritetsspråket bokmål. Men når Jorunn

Simonsen Thingnes (2020) omtalar nynorsk som eit minorisert språk heller enn eit minoritetsspråk, viser ho til James Costa, Haley De Korne og Pia Lane (2017) sin definisjon av omgrepet:

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

Å medvite nytte omgrepet *minorisert språk* heller enn *minoritetsspråk* gjer «det tydeleg at statusen til eit språk ikkje er absolutt, men snarare eit resultat av ein prosess. Dermed kan også statusen endre seg over tid» (Thingnes, 2020, s. 129). Statusen til eit språk er nær knytt til haldningane til det, og når ein skal studere desse, er tre komponentar relevante: ein kognitiv, ein affektiv og ein konativ (Garrett, 2010), eller det Venås kallar «tanke, kjensle og handling» (1991, s. 243, også sitert i Seim 2005, s. 47). Og då kjem me attende til læraren si nøkkelrolle, ikkje berre i handling, men også i haldning, noko som også er framheva av Sønnesyn (2020, s. 209) når ho siterer Lasagabaster og Huguet (2007, s. 1): «Educators play a paramount role in their formation, to such an extent that attitudes formed under educator influence may be extremely difficult to change».

Materiale og metode

Dei fire individuelle intervju som ligg til grunn for denne studien, vart gjort med fagpersonar på Høgskulen i Volda, Universitetet i Sørøst-Norge, Høgskulen på Vestlandet og OsloMet. Målet med dei semistrukturerte intervju (sjå vedlagt intervjuguide) var å få fram informantane sine meiningar, haldningar og erfaringar rundt emnet nynorsk i lærarutdanninga, altså primært det som er knytt til dei uoffisielle mekanismane (Johnson, 2013). Intervju gav også informasjon om element som er knytte til dei meir offisielle reguleringane (Johnson, 2013), mellom anna om strukturane på institusjonane, kven som har og/eller tek ansvaret for nynorsken, og korleis det blir avgjort kor mykje eller lite

undervisning og/eller vurdering av nynorsk det skal vere i lærarutdanninga på institusjonen. Det er viktig å peike på at desse informantane er underlagt diskursar, maktrelasjonar og ideologiar som kontrollerer handlingsvala deira (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 20). Etter ei skildring av informantane går me gjennom korleis intervju faktisk gjekk føre seg.

Informantane

Utvalet av informantar og utdanningsinstitusjonar er gjort strategisk: Informantane er fagpersonar som sit på kunnskapar som gjer at dei har føresetnad for å uttale seg om temaet (Tjora, 2021, s. 145). Alle informantane jobbar i norskseksjonen i lærarutdanningane. Informantane vert vist til med kjønnsnøytrale namn: «Billy» ved Høgskulen i Volda, «Alex» ved Universitetet i Sørøst-Norge, «Kim» ved Høgskulen på Vestlandet og «Iben» ved OsloMet. Me viser dermed også til desse med det kjønnsnøytrale personlege pronomenet *hen*. Ser me på dei fire utdanningsinstitusjonane, representerer dei ulike sider av den norske skriftspråksituasjonen. Høgskulen i Volda ligg midt i det nynorske kjerneområdet. Høgskulen på Vestlandet har vedteke nynorsk som administrasjonsspråk, og har nokre studiestader i det nynorske kjerneområdet (Stord og Sogndal), og ein i ein språknøytral kommune (Bergen). Universitetet i Sørøst-Noreg har fleire studiestader, og då både i bokmålsområde (til dømes Porsgrunn og Drammen), og i meir tradisjonelle nynorskområde (Bø i Telemark). Med si plassering i hovudstaden er OsloMet plassert i det som må reknast som kjerneområdet til bokmål.

Dei fire informantane er den type intervjuobjekt Foley (2012) omtalar som medlem eller informant. Dette er personar som er «ekspertar» på emnet som blir undersøkt, og som ofte er medlem av den enkelte organisasjonen eller samfunnet som blir granska (Foley, 2012, s. 4). Nokre av informantane har mellom anna forska på korleis nynorsktilbodet på deira institusjon fungerer, og alle informantane er vane med å snakke om toskriftspråksituasjonen, mellom anna på seminar, i intervju og førelesingar. Som Kvale og Brinkmann (2015, s. 123) peiker på, kan intervju med «ekspertar» på emnet handla meir om fakta

enn opplevingar, og dermed bli meir deskriptivt enn emosjonelt. Me vil også peike på at informantane står i spenn mellom lojalitet til arbeids-gjevar, faget, studentane og elevane, og at dette kan leggje føringar på kva som kjem fram i intervju. I intervju i denne studien kom det ein del faktaopplysningar, men minst like mykje skildringar av opplevingar informantane har hatt med arbeidet med nynorsk over tid på dei ulike utdanningsinstitusjonane.

Det rår ikkje tvil om at informantutvalet har svært mykje å seie for datamaterialet i denne studien. Dette er fagpersonar i norsk som er engasjerte i, og som ynskjer å setje lys på, nynorsk i lærarutdanninga. Dei er opptekne av språk generelt, toskriftspråksituasjonen spesielt, av lærarkompetanse, utdanningskvalitet og dei språklege rettane til elevane. Såleis kan det ikkje rå tvil om at eit tilfeldig utval av vitenskapleg tilsette i lærarutdanningane ville ha gitt heilt andre svar. Konsekvensen av informantutvalet er at stemmene til dei som ser nynorsk som uviktig eller unødvendig i lærarutdanningane, ikkje er representerte. Alle informantane er dessutan tilsette i norsk, altså det faget denne studentgruppa *ikkje* har i fagkrinsen. Dermed vert heller ikkje tankane og erfaringane til dei tilsette som faktisk jobbar med studentgruppa, representerte. Men informantane har stor kunnskap om grunnskulelærarutdanningane og dei einskilde utdanningsinstitusjonane, om kva språkkompetanse ein lærar skal ha, om tilhøva for nynorsk ved dei ulike utdanningsinstitusjonane generelt, og om oppfølginga av studentgruppa utan norsk i fagkrinsen spesielt.

Datainnsamling og datahandsaming

Kvar informant vart intervju av Jegteberg på Zoom i januar 2021. Dei semi-strukturerte intervju varte i 30–60 minutt. Lydopptaka vart transkriberte omgåande. Analyseverktøyet NVivo vart nytta for å generere kodar og lage kategoriar med stadig aukande generalitet (Grønmo, 2016; Tjora, 2021). Ved å tematisk gruppere saman kodar fann Jegteberg (2021) både likskapar og ulikskapar mellom informantane sine utsegner, og dette materialet er utgangspunktet for drøftinga seinare.

Når me siterer informantar, nyttar me nær standard nynorsk ortografi.

Etiske omsyn

I søknaden til Norsk senter for forskingsdata (NSD) vart det presisert at det ville vere mogleg å identifisere informantane på grunnlag av arbeidsstad og stilling, og at informantane sjølve kunne velje om dei ville stå fram med namn eller ikkje. NSD godkjende prosjektet og stadfesta at behandlinga av personopplysningar ville vere i samsvar med personvernlovgivinga. Informantane fekk eit informasjonsskriv og samtykkeskjema, og alle samtykka til publisering av namn. Ei pseudonymisering er likevel tenleg for å verne om informantane.

Resultat

Under vert resultata frå dei fire intervjua presenterte. Me vil byrje med å seie noko om kva som blir sagt om undervisning og vurdering i nynorsk for dei studentane som går grunnskulelærer 5–10 utan norsk i fagkrinsen, før me presenterer kva informantane seier om kvalitetssikringa av nynorsk på deira respektive institusjonar.

«Eg trur ikkje det er tilstrekkeleg». Høgskulen i Volda (HVO)

Informanten Billy fortel at dei på Høgskulen i Volda har eit kurs for alle grunnskulelærerstudentane på 5–10 som heiter *Profesjonsskriving på bokmål og nynorsk*. I dette kurset skal studentane få:

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

Billy peiker på at det generelt er eit nokså sterkt fokus på skriftspråk, og då særleg nynorsk, i fleire fag på Høgskulen i Volda. Når me snakkar om

profesjonsskrivingskurset, presiserer Billy at det er snakk om eit profesjonsskrivingskurs for *begge* skriftspråka, og at dei tek opp nynorsk og bokmål parallelt. Hen seier kurset vart til fordi mange av studentane uttrykte eit behov for å auke nynorskkompetanse, og som ein konsekvens av at «me såg at me rett og slett ikkje gjer jobben vår». Hen presiserer fleire gonger gjennom intervjuet at kurset i seg sjølv ikkje løyser problemet «[...] det er ikkje eit stort kurs og det er kanskje ikkje noko me skal på ein måte slå oss på brystet med at det, det reddar kompetansen deira i nynorsk». Billy seier det var utfordrande å få innført profesjonsskrivingskurset, og at det vart møtt med motstand i byrjinga. Når kurset nå har eksistert ei stund, er det ikkje lenger avhengig av entusiastiske enkeltpersonar som held det i gang, men det blir teke for gitt at det skal gjennomførast uavhengig av kven som underviser i faga elles. Vurdering av nynorskkompetansen til studentane som går grunnskulelærerutdanning 5–10 utan norsk i fagkrinsen, blir gjennomført i profesjonsskrivingskurset.

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

Det skal eg svare veldig klart på, og det er at eg trur ikkje det er tilstrekkeleg. Eg trur ... det her kurset som me gir, det skulle me ønske var større ... det har vore ein liten kamp å få det til fordi at det har ikkje studiepoeng.

Fordi kurset ikkje gir studiepoeng, seier Billy at det er mange som er kritiske til det og som meiner det er både kostbart og uviktig. Vidare seier hen at eit premiss for å bli ein trygg brukar av både nynorsk og bokmål er at ein skriv mykje, og at hen ikkje trur at alle studentar skriv nok. Oppsummert seier hen at «[...] det trykket som me bør ha på arbeid med målformene, det trur eg må auke. Eg trur det er for lite. Rett og slett».

«Å stå klar for å liksom piske det inn».

Universitetet i Sørøst-Norge (USN)

Informanten Alex fortel at Universitetet i Sørøst-Norge for tida korskje vurderer nynorskkompetansen til studentane gjennom utdanninga, eller har noka form for undervisning i nynorsk for studentane som går grunnskulelærerutdanning 5–10 utan norsk i fagkrinsen. Vidare har hen teke initiativ

til å få på plass ei ordning på USN som vil gi alle studentane opplæring og vurdering i nynorsk. Inspirasjonen er henta frå Høgskulen i Volda sitt profesjonsskrivingskurs i lærarutdanningane (sjå omtale av dette over). Alex har presentert eit utkast til emneplan for leiinga, som forkasta dette.

Så, men heile den prosessen opplevde eg at var, det var ein tung prosess, det var liksom litt som å padle i sirup, fordi alle er på overflata heilt einige når du tar det opp, [...] det er ingen som er ueinige. Men det blir berre gløymd i alle skritt i den prosessen, og eg var med i heile den prosessen med å lage den nye studiemodellen [...]. Men skriving på begge målformer det rammar liksom alltid ut. Så eg måtte heile tida liksom *sukk* stå klar til å liksom piske det inn.

Alex foreslo deretter å integrere dette i det einaste obligatoriske faget på utdanninga, pedagogikk og elevkunnskap (PEL):

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

Status på USN for studieåret 2020/2021 var at profesjonsskriving på begge skriftspråka skulle inn i emneplanen for praksis for *alle* studentar. Alex rapporterer om motstand frå vitenskapleg tilsette som ikkje ynskjer å ha profesjonsskriving inn i praksisemneplanen fordi «kvifor skulle dette med å skrive på begge målformer vere så, kvifor skulle det knytast til liksom skriving i lærarprofesjonen, var ikkje det veldig rart?». Hen fortel òg om ei førestilling om at praksislærarar er fiendtleg innstilt til nynorsk, og at dei må få sleppe å ha noko med nynorsken å gjere:

[...] og dei var veldig opptekne av at visst dette skulle vere noko som me skulle samarbeida med praksisskulen om, så var det jo veldig viktig at me for Guds skuld ikkje pressa lærarane på praksisskulane til å ta i nynorsken på nokon som helst slags måte, det måtte dei for all del sleppa. Og på ein måte eg opplevde jo at tanken bak det var jo at dei på førehand reknar med at lærarane vil vere veldig fiendtleg innstilt til det, då. Og det skuldast kanskje at, ikkje sant særleg Vestfold er det frykteleg, lærarane har frykteleg dårlege haldningar til nynorsk.

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

Også kvalitetssikringa av nynorsk for studentgruppa som går grunnskulelærerutdanning 5–10 utan norsk som fag, vert kommentert av Alex. Hen seier at:

[...] den blir per nå ikkje sikra i det heile tatt for dei som ikkje har norsk som fag. Og for å vere heilt ærleg med det opplegget me held på å utvikle nå som kanskje kjem på plass, eg tvilar vel eigentleg på at me vil kunne seie at det opplegget sikrar at dei har noko form for kompetanse på ein måte, for det er for lite omfattande.

Universitetet i Sørøst-Norge (USN) vart oppretta som ein fusjon av fleire høgskular i 2018, og det har difor eksistert ulike praksisar før fusjonen. Alex gir eit døme på dette, og fortel om ein lærar i matematikkseksjonen som var nynorskbrukar og gav studentane eit skriftleg arbeidskrav på nynorsk:

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

På direkte spørsmål om nynorskopplæringa på USN er tilstrekkeleg, eller om det bør gjerast endringar, svarer Alex: «Den er ikkje tilstrekkeleg. Nei, det bør gjerast endringar både for dei studentane som har norsk som fag og sjølvsagt for dei som ikkje har det.»

«Det er ikkje eit system som tryggjar at det skjer, per i dag». Høgskulen på Vestlandet (HVL)

Informanten Kim frå Høgskulen på Vestlandet seier det vanlegvis ikkje blir gitt noko eksplisitt undervisning i nynorsk til studentane som går grunnskulelærerutdanning 5–10 utan norsk, men at dette er opp til norsklærarane og pedagogikk-lærarane. HVL har eit nynorsk-kurs i norskfaget, noko som tyder at alle på 1–7 må gjennom det, «Men på fem til ti er det valfritt, og dei som då ikkje vel norsk, dei kan få den moglegheita, men igjen der er tilfeldig frå år til år, gruppa til gruppa, lærar til lærar, kva som eigentleg blir gjort». På spørsmål om korleis det blir

bestemt kva for nynorskopplæring studentane skal få, svarer Kim at det per dags dato blir bestemt av kvar enkelt lærar:

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

På spørsmål om nynorskkompetansen til studentane blir vurdert på noko tidspunkt i undervisninga, svarer Kim at hen frykter han ikkje vert det. Vidare på spørsmål om korleis nynorskkompetansen til studentane blir sikra, svarer Kim ganske tydeleg: «Ja. Eg vil vel seie at per i dag blir han ikkje sikra. Det er enkelte forsøk for å få det til, men det er ikkje eit system som at tryggjar det skjer, per i dag.» På spørsmål om kva som kan vere grunnen til at nynorskkompetansen til studentane ikkje blir sikra, svarer Kim:

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

Kim meiner nynorskopplæringa ved HVL «ikkje er tilstrekkeleg og eg meiner det bør gjerast endringar», og peiker igjen på at hovudgrunnen til at det ikkje blir gjort, er at det ikkje står i forskrifta korleis det skal gjerast.

«Det er ei haldning som er ganske interessant».

OsloMet

På spørsmål om OsloMet har noko undervisning i nynorsk for dei studentane som går grunnskulelærerutdanning 5–10 utan norsk som fag, svarer informanten Iben at dei har nokre tverrfaglege veker for alle studentane

der ei av dei blir kalla språkveka. Der føreles ein som har forska på nynorsk i osloskulen, og Noregs Mållag stiller med ei «slags motivasjonsførelesing som me har hatt år etter år [...]». OsloMet har dessutan ei førelesing om kognitive fordelar med toskriftssituasjonen i Noreg, samt ei om nynorsk grammatikk.

Vurderinga av nynorskkompetansen til studentane skjer gjennom eitt skriftleg arbeidskrav⁴ på nynorsk i pedagogikkfaget. I dette arbeidskravet står norskseksjonen for vurderinga av det språklege, medan pedagogikkseksjonen tek seg av innhaldet. På spørsmål om kor mykje Iben trur språket har å seie for vurderinga av dette arbeidskravet, svarer hen

Eg trur ikkje at me underkjenner eit arbeidskrav som allereie har blitt godkjent av PEL-seksjonen. Så det, det eg lurar på om svaret er at det ikkje har noko å seie.

Studentane får tydeleg tilbakemelding på kva dei bør jobbe med når det kjem til nynorsken, men Iben trur ikkje studentar ville fått underkjent eit arbeidskrav grunna språket. Tidlegare har nynorskkompetansen til studentane blitt vurdert gjennom ein digital test. På spørsmål om kvifor hen trur den digitale testen ikkje blir gjennomført lenger, svarer Iben:

Då er det slik at nynorskfokuset er veldig avhengig av at det er nokon i dei andre faga som er oppteken av det. Visst det ikkje er det, så blir det gløymt. Det er også ei haldning om at dei ikkje kan nynorsk, dei lærarane som er på dei andre faga. At det er me, norsklærarane, som må inn å sjå på nynorsken, er jo i seg sjølv eit diskusjonsområde. Det skal jo ikkje vere sånn. Alle lærarar skal jo ha kompetanse i begge målformene, så det, det er ei haldning som er ganske interessant.

Føresetnaden for at nynorsk vert integrert i andre fag enn norsk, er altså personavhengig. Når lærarutdannarane sjølve meiner dei ikkje kan nynorsk, og vegrar seg for å vurdere nynorsken i arbeidskrav, er det lett for at fokuset på nynorsk i dei andre faga enn norsk blir lite. På spørsmål om korleis det blir bestemt kva for nynorskopplæring og -vurdering som skal bli gitt til studentane, seier Iben: «Det blir litt sånn gjennomgåande her sant, det er personavhengig. Det, det er det som på ein måte er litt

4 Ei obligatorisk oppgåve som må bli bestått for at studenten skal få ta eksamen.

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

Iben: Nei.

Ida: Nei, mhm.

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

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

Oppsummering

I datamaterialet som er presentert over, i likskap med i Jegteberg (2021) si gransking, kjem det tydeleg fram at informantane meiner at deira utdanningsinstitusjon ikkje sikrar den profesjonsfaglege nynorskkompetansen til studentane som går grunnskulelærerutdanning 5–10 utan norsk i fagkrinsen. I Jegteberg (2021) vart det sendt ut e-postar til eit utval fagpersonar med antatt leiaransvar på i alt tolv utdanningsinstitusjonar med grunnskulelærerutdanning. I svara på desse e-postane kom det i fleire tilfelle både implisitt og eksplisitt til syne at dei kjem til kort når det kjem til undervisning i og vurdering av nynorskkompetansen til studentgruppa. Ettersom det er stor semje om at kvalitetssikringa ikkje er god nok, vil drøftinga under heller dreie seg om kva informantane trekkjer fram som utfordringar og eventuelle løysingar når det kjem til sikring av nynorskkompetansen til denne studentgruppa.

Tre sentrale faktorar ser ut til å vere avgjerande for den manglande sikringa av nynorskkompetansen til studentane som går grunnskulelærerutdanning 5–10 utan norsk. Den første og mest sentrale faktoren er (den

manglande) plasseringa av formelt ansvar. Den andre faktoren er medvitne og umedvitne haldningar til skriftspråka hos dei tilsette, uavhengig av fagtilhøyrse. Den tredje faktoren er knytt til begge desse: Initiativet til å etablere undervisningsopplegg for å sikre nynorskkompetansen til studentane, og det drivet som er naudsynt for å få gjennomført dei, ser i svært stor grad ut til å vere personavhengig (Jegteberg, 2021).

Den første utfordringa me skal ta føre oss, er ansvar. Dette handlar både om kven som skal ha ansvaret for å sikre nynorskkompetansen til studentane som ikkje har norsk som fag, og kven som skal ha ansvaret for at det blir teke tak i utfordringa. Alle informantane tok opp ansvar i varierende grad. Alex frå USN seier i intervjuet at hen har vore initiativtakar til å få inn eit opplegg rundt nynorsk for MAGLU-studentane utan norsk i fagkrinsen. Det var utfordrande å få leiinga til å ta tak i det, og vedkommande vart møtt med mykje motstand. Sjølv om det trengst dyktige og engasjerte folk også i fagmiljøa, skal det ikkje vere opp til enkelte lærarar på institusjonane å ta tak i slike overordna problemstillingar. Eit argument Billy frå HVO seier hen har høyrte ofte, er at studentane skal ha nynorskkompetanse frå vidaregåande. Dette argumentet synest hen ikkje er godt nok. Ein kan ikkje la vere å ta ansvar for nynorskkompetansen til studentane fordi dette er noko dei skulle ha lært på vidaregåande. Det er dessutan forskjell på den kompetansen ein skal tileigna seg på vidaregåande, og den ein skal oppnå på lærarutdanningane. Skjong (2011, s. 93), peiker på at lærarstudentar startar utdanninga si med den skriftlege kompetansen i norsk i eit hovudmål–sidemål-perspektiv. Fleire studentar startar med sidemålskompetanse i nynorsk enn med sidemålskompetanse i bokmål, noko som ifølgje Skjong (2011) legitimerer at det må leggjast spesiell vekt på kompetanseutvikling av nynorsk i utdanninga. Lærarstudentar skal tileigna seg kunnskapar til å kunne bruke nynorsk i profesjonssamanheng, og dei skal også ha vurderingskompetanse i skriftspråket. Dette er ikkje noko elevlar på vidaregåande lærer, men noko som må lærast i lærarutdanningane.

I intervjuet fortalde informantane om møte med dårlege haldningar til nynorsk blant andre vitenskapleg tilsette. Ei språkhaldning er ei evaluering orientert til eit objekt (Garrett, 2010), og i denne samanhengen er det nynorsk som er objektet som blir evaluert. Både kunnskapar om og

meistringsgraden av nynorsk kan påverke haldningane ein har til skriftspråket (Anderson, 2007; Budal, 2015; Pran & Johannesen, 2011; TNS gallup, 2006; Vibe, 2005). To av informantane kommenterer nynorsk-kompetansen til lærarutdannarane på eigen institusjon. Alex frå USN seier at nokon av dei som underviser i andre fag enn norsk, ikkje nødvendigvis er så gode til å skrive nynorsk sjøve. Iben frå OsloMet seier at det er ei oppfatning på institusjonen om at lærarutdannarane i andre fag enn norsk ikkje kan nynorsk, og difor må norsklærarane inn og vurdere nynorsken til studentane i arbeidskravet i PEL. Iben understrekar at alle lærarutdannarar skal ha kompetanse i begge skriftspråka, og at også lærarane i pedagogikkfaget skal kunne rettleie på nynorsk.

Også eksplisitte haldningar frå andre tilsette i lærarutdanningane vert tekne opp i intervjua. Sønnesyn (2020) peiker på at handlingar heng saman med haldningar, noko informantane sine eksempel frå praksis vitnar om. Når Alex fortel om prosessen med å prøve å få inn meir nynorskopplæring for lærarstudentane, tek hen opp at det var ein tung prosess, og at «det var liksom litt som å padle i sirup». Hen opplevde at nynorsk alltid vart gløymd i prosessen med å lage ein ny studiemodell, noko som vitnar om kvar nynorsk og språkkunnskapar var på prioriteringslista i arbeidet. Alex fortel òg at når hen føreslo å legge arbeid med nynorsk inn i emneplanen for pedagogikk og elevkunnskap, kom det ganske aggressive svaret at «PEL skal ikkje vere ein dumpingplass for alt det som ikkje får plass i dei andre faga». Lærarutdannarane sine haldningar til nynorsk påverkar altså korleis dei handlar når det kjem til undervisning og vurdering av skriftspråket. Av det Alex fortel, kan det sjå ut til at pedagogikklærarane var heilt uinteresserte i å få nynorsk inn i PEL. PEL er samstundes det einaste obligatoriske faget på utdanninga grunnskulelærer 5–10, og difor ein naturleg stad å legge inn nynorsken. Dette er eit poeng i Proba (2014) sin rapport om nynorsk som hovudmål, der dei skriv at PEL er det «einaste obligatoriske faget for alle grunnskulelærarstudentane og såleis eit mogleg felles fag for å oppfylle lovvedtaket om meistring av 'norsk skriftlig både bokmål og nynorsk'» (Proba samfunnsanalyse, 2014, s. 49). Nokre tilsette på USN kunne heller ikkje forstå kvifor skriving på begge skriftspråka skulle knytast til praksis, og at dersom det vart tilfelle, måtte praksislærarane få sleppe å ha noko med

nynorsk å gjere. Generelt kan det sjå ut til at det rår ei haldning om at lærarutdannarane i realiteten helst ikkje vil ha så mykje med nynorsk å gjere, sjølv om dei i samtalar kan verke positivt innstilte til at studentane må få skrive på begge skriftspråk. Billy frå HVO snakkar også om at det var mykje motstand i byrjinga til profesjonsskrivingsemnet dei nå har. Iben frå OsloMet seier at å få inn meir nynorsk for studentane utan norsk er som ein kamp mot vindmøller, og at det blir gløymt når det er mykje anna som skal fokuserast på, og det blir ikkje opplevd som eit fokusområde for andre enn nokre eldsjeler i norskseksjonen.

Ei tydeleg utfordring når det kjem til sikring av nynorskkompetanse for studentane på grunnskulelærarutdanning 5–10 utan norsk, er at det er veldig personavhengig kva som blir gjort. Kim frå HVL seier at kva nynorskopplæring som blir gitt til studentane utan norsk som fag er «[...] tilfeldig frå år til år, gruppa til gruppa, lærar til lærar, kva som egentleg blir gjort». Sjølv om det per dags dato ikkje blir gitt noko tilbod om nynorskopplæring til studentane utan norsk som fag på USN, seier Alex at det tidlegare, før fusjonen, har «[...] vore sånne ting som eg har hatt inntrykk av at har skjedd og at det har vore personavhengige sånne småpraksisar rundt forbi som har tatt slutt når folk forsvinner, då».

På OsloMet hadde dei tidlegare ein digital prøve som ikkje blir gjennomført lenger. Iben forklarar dette med at fokuset på nynorsk i utdanninga er avhengig av at det er nokon i dei andre faga enn norsk som er opptekne av det, og er det ikkje det, så forsvinn det ut av utdanninga. Noko som framleis blir praktisert på OsloMet, er det som blir kalla språkveka. Her seier Iben at nynorsk alltid kjem med til ein viss grad, men peiker igjen på at vektlegginga av nynorsk er avhengig av kven frå norskseksjonen som deltek i organiseringa av språkveka.

Iben trekkjer også fram at det er personavhengig kor mykje nynorskopplæring studentane får i dei andre faga enn norsk: «Det blir litt sånn gjennomgåande her sant, det er personavhengig. Det, det er det som på ein måte er litt sånn skummelt i det, det er valdsamt å seie, men det er personavhengig, rett og slett.» Sønnesyn (2020) understrekar at læraren spelar ei stor rolle i overføringa frå styringsdokument til praksis. Dette fører til at kva undervisning og vurdering lærarstudentane får i nynorsk, kviler på skuldrene til den enkelte lærarutdannar. For å gjere dette mindre

personavhengig legg Kim frå HVL stor vekt på at det trengst nasjonale styringar for at nynorskopplæringa i lærarutdanningane skal betrast. På spørsmål om korleis det blir bestemt kva for nynorskopplæring studentane får, seier hen at det blir bestemt av kvar einiskild lærar fordi det ikkje står i rammeplanar eller i dei nasjonale retningslinjene korleis studentane skal få den nynorskkompetansen dei skal ha.

På HVO har dei derimot eit sjølvstendig, emneplanfesta opplegg som dermed ikkje er personavhengig. Sjølv om det tok litt tid å få til profesjonsskrivingskurset, er det nå meir innarbeidd, noko som Billy seier tyder at nye faglærarar på HVO tek det for gitt at profesjonsskrivingskurset skal gjennomførast.

Eit slikt obligatorisk kurs gjer at nynorskopplæringa til studentane ikkje er avhengig av at faglærarane i dei andre faga enn norsk er opptekne av nynorsk. HVO har altså etablert eit system som går frå år til år, uavhengig av om personar pensjonerer seg eller skiftar arbeidsstad. Sjølv om profesjonsskrivingskurset ikkje er personavhengig, seier Billy at kva nynorskopplæring studentane får utanom dette kurset, er «nok litt opp til kvar enkelt faglærar å legge til rette for det». Billy utdjupar og seier at dette «er jo sjølv sagt litt, det er jo litt risikosport, fordi det kan bety at den som ikkje er like opptatt av det, ikkje gjer noko med det då, kan du seie».

Så – kva rapporterer eit strategisk utval lærarutdannarar om arbeidet med nynorsk i grunnskulelærarutdanninga på deira utdanningsinstitusjon? Først og fremst er alle fire informantar einige om at eigen institusjon ikkje gjer nok for å sikre nynorskkompetansen til lærarstudentane som går grunnskulelærarutdanning 5–10 utan norsk i fagkrinsen. Alle svarer eksplisitt nei på spørsmål om dette. Drøftinga over dreier seg difor om utfordringar med sikring av nynorskkompetanse for denne studentgruppa. Ei utfordring som er gjennomgåande i alle intervju, er ansvars plassering, altså ei form for offisiell regulering (Johnson, 2013). Leiingane på utdanningsinstitusjonane må bli medvitne om at det ikkje blir gjort nok for å sikre nynorskkompetansen til studentgruppa, ta ansvar for dette og vidare vere tydelege på kven som skal ha ansvaret for å undervise og vurdere nynorskkompetansen til studentane som ikkje vel norsk som fag.

Svak eller manglande offisiell regulering og uformelle mekanismar møtest i den neste utfordringa: Det er i stor grad opp til einskilde eldsjeler kor mykje nynorsk studentane møter gjennom utdanninga. Informantane trekkjer i denne samanhengen fram at det trengst tydelegare krav både frå leiingane på institusjonane og frå styresmaktene, ettersom det ikkje er nokre klare formuleringar i forskrifta til korleis sikringa av nynorskkompetansen faktisk skal gå føre seg. Det trengst altså tydelegare krav i forskrifta om at kvalitetssikringa av studentane sin nynorskkompetanse skal skje til dømes gjennom undervisning og vurdering. Alternativet til dette ligg på eit institusjonelt nivå, og det er at leiingane på utdanningsinstitusjonane tek ansvar og ser at dei per dags dato ikkje sikrar at studentane beherskar språket på ein kvalifisert måte i profesjonssamheng når dei er ferdige med utdanninga, og at dette må gjerast noko med. Utfordringa då er at det vil kunne vere sårbart med utskiftingar av tilsette, ettersom det vil kome an på kven som sit i leiinga, korleis nynorskkompetansen til studentane utan norsk i fagkrinsen blir sikra. HVO utmerker seg positivt i denne studien, og dersom ein jamfører opplegget deira med dei andre institusjonane, rår det ikkje tvil om at deira nøkkel for å gi studentar utan norsk som fag naudsynt profesjonsfagleg nynorskkompetanse er å emneplanfeste tilbodet. Der dei andre informantane rapporterer om ein utmattande og evigvarande forhandlingssituasjon med leiing og andre vitskapleg tilsette for å sikre at studentane tileignar seg den naudsynte, forskriftsfesta språkkompetansen i begge skriftspråk, er det teke grep på i organisasjonen på HVO. Ein slik etablert praksis vert vidareført frå år til år, kjem med ressursar og er ikkje personavhengig.

Den siste utfordringa informantane legg vekt på, er konsekvensane av uformelle mekanismar, og den koplinga Sønnesyn (2020) peiker på mellom haldningar og handlingar. Det trengst ei haldningsendring blant dei tilsette i lærarutdanningane. Me tillèt oss til å eksplisitt skrive det som burde vere sjølv sagt: Den enkelte står fritt til å måtte meine det hen vil om dei to skriftspråka våre som privatperson. Men som vitskapleg tilsett i lærarutdanningane har ein forplikta seg til å sikre at utdanningstilbodet er i samsvar med forskrift, rammeplanar og andre styringsdokument. Rolla som fagleg autoritet krev eit medvit om korleis eigne haldningar og handlingar påverkar lærarstudentar, og dermed også dei framtidige

elevane deira. Dette er avgjerande for den faglege kvaliteten på formidlinga av nynorsk i utdanningane. Og alt dette heng saman: For at elevar skal bli språkleg kompetente og trygge språkbrukarar, treng dei lærarar som meistrar begge skriftspråka våre og har gode haldningar til toskriftspråkssituasjonen, For å utdanne slike lærarar trengst det lærarutdannarar med tilsvarende meistring og haldningar.

Kva nynorsktilbod får så desse lærarstudentane? Granskingane våre har vist at stoda er utfordrande. Utan tydelege retningsliner frå styresmaktene og ei leiing som tek praktisk ansvar for å sikre at studentane meistrar nynorsk og kan bruke språket i profesjonssamanheng, rapporterer dei fire informantane om at dei padlar i sirup og kjempar mot vindmøller i møte med leiing og vitskapleg tilsette på andre fag enn norsk. Løysinga er å løfte ansvaret frå individet, altså den engasjerte fagpersonen, til systemnivå, slik dei har gjort ved å emneplanfeste profesjonsskriving ved Høgskulen i Volda. Der kom også haldningsendringane med på kjøpet.

Abstract

The article addresses how different educational institutions ensure the Norwegian Nynorsk competence of teacher students without a specialisation in Norwegian. Norwegian as a school subject is no longer mandatory for students who take the 5-year integrated master's programme in primary and lower secondary teacher education, grades 5–10. It is thus unclear how and if TEIs ensure the students' linguistic skills and professional proficiency of the two Norwegian written languages, the majority language Bokmål, and the minority language Nynorsk, as demanded by law. That the negative attitudes towards the latter are accompanied by challenges of gaining the adequate linguistic skills is a well-established fact. These students will nevertheless be qualified to teach all pupils.

How the TEIs ensure the Nynorsk competence of these students has been examined through interviews with four teacher educators from different TEIs. The study reveals an overall low focus on Nynorsk in subjects other than the Norwegian, as well as a series of challenges associated with the securing of Nynorsk competence for these students: The lack

of institutional guidelines makes the institutional responsibility dependent on individuals, and thereby vulnerable. These individuals report of a demanding situation, rendered even more arduous by the negative linguistic attitudes towards Nynorsk of some academic colleagues.

Ida Marie Jegteberg
Lektor med master i norsk
Høgskulen på Vestlandet
Postboks 7030
5020 Bergen
ida-marie_@hotmail.com

Ingvil Brügger Budal
Professor i nordisk språkvitenskap
Institutt for språk, litteratur, matematikk og tolking
Høgskulen på Vestlandet
Postboks 7030
5020 Bergen
ingvil.brugger.budal@hvl.no

Litteratur

- Anderson, R. (2007). Nynorskkompetanse og haldningar til nynorsk hjå studentar i «nynorskland». I G. Akselberg & J. Myking (Red.), *Å sjå samfunnet gjennom språket* (s. 23–32). Novus forlag.
- Budal, I. B. (2015). Vil du ha unbrakonøkkelen min? IKEA, Dewey og verdiaukande haldningsendringar. I H. T. Eiksund & J. O. Fretland (Red.), *Nye røyster i nynorskforskinga* (s. 92–103). Det Norske Samlaget.
- Costa, J., De Korne, H. & Lane, P. (2017). Standardizing minority languages. Reinventing peripheral languages in the 21st century. I P. Lane, J. Costa & H. De Korne (Red.), *Standardizing minority languages. Competing ideologies of authority and authenticity in the global periphery* (s. 1–23). Henta frå: <https://www.taylorfrancis.com/books/e/9781315647722>
- Deprez, K. & Perssoons, Y. (1987). Attitude. I U. Ammon, N. Dittmar & K. J. Mattheier (Red.), *Sociolinguistics: An international handbook of the science of language and society*. Walter de Gruyter & co.

- Flasnes, G. (2017). *Nynorsk og lærerutdanning: en undersøkelse av hvordan nynorsk blir behandlet som ferdighetsområde i norsk lærerutdanningene ved NTNU* [Masteroppgåve, NTNU]. NTNU Open. <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/2454281>
- Foley, L. J. (2012). Constructing the respondent. I J. F. Gubrium, J. A. Holstein, A. B. Marvasti & K. D. McKinney (Red.), *The SAGE handbook of interview research: The complexity of the craft* (2. utg.), (s. 305–317). SAGE Publications, Inc.
- Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 5–10. (2016). *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 5–10* (FOR-2016-06-07-861). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2016-06-07-861>
- Garrett, P. (2010). *Attitudes to language*. Cambridge University Press.
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Fagbokforlaget. Høgskulen i Volda. (u.å.). Grunnskolelærerutdanning for 5.–10. trinn. Henta 16. desember 2020 frå <https://www.hivolda.no/studietilbod/grunnskulelaerarutdanning-5-10-trinn/haust>
- Jegteberg, I. M. (2021). *Von om bedre tider? Ei gransking av grunnskulelærerutdanningane si sikring av nynorskkompetansen til studentane på retninga 5–10 utan norsk i fagkrinsen* [Masteroppgåve, Høgskulen på Vestlandet]. HVL Open. <https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/handle/11250/2770340>
- Johnson, D. C. (2013). *Language policy*. Palgrave Macmillan.
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Forskrifter om rammeplaner for femårige grunnskolelærerutdanninger for trinn 1–7 og trinn 5–10 – rundskriv med merknader, og engelsk oversettelse*. (F-06-16). Regjeringen. https://www.regjeringen.no/contentassets/c454dbe313c1438b9a965e84cec47364/rundskriv-med-merknader-til-forskrifter-om-rammeplaner-for-grunnskolelærerutdanningene_rettet020117.pdf
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsett som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanning trinn 1.–7.* https://www.uhr.no/_f/p1/ibda59a76-750c-43f2-b95a-a7690820ccf4/revidert-171018-nasjonale-retningslinjer-for-grunnskolelærerutdanning-trinn-1-7_fin.pdf
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanning trinn 5.–10.* https://www.uhr.no/_f/p1/iffeaf9b9-6786-45f5-8f31-e384b45195e4/revidert-171018-nasjonale-retningslinjer-for-grunnskoleutdanning-trinn-5-10_fin.pdf
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Lasagabaster D. & Huguet A. (Red.) (2007). *Multilingualism in European Contexts: Language use and attitudes*. Multilingual Matters.

- Menken, K. & García, O. (2010). Introduction. I K. Menken & O. García (Red.), *Negotiating language policies in schools. Educators as policymakers* (s. 1–10). Routledge.
- NR1-7= Kunnskapsdepartementet. (2016). *Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanning trinn 1.–7.* https://www.uhr.no/_f/p1/ibda59a76-750c-43f2-b95a-a7690820ccf4/revidert-171018-nasjonale-retningslinjer-for-grunnskolelærerutdanning-trinn-1-7_fin.pdf
- NR5-10= Kunnskapsdepartementet. (2016). *Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanning trinn 5.–10.* https://www.uhr.no/_f/p1/iffefaf9b9-6786-45f5-8f31-e384b45195e4/revidert-171018-nasjonale-retningslinjer-for-grunnskoleutdanning-trinn-5-10_fin.pdf
- Pran, K. R. & Johannesen, B.-O. (2011). *Norsklæreres holdning til eget fag*. Språkrådet. https://www.sprakradet.no/globalassets/vi-og-vart/rapporter-og-undersokelser/norsklarerer-holdning_synovate2011.pdf
- Proba samfunnsanalyse. (2014). *Undersøkelse av nynorsk som hovedmål* (Rapport 2014 – 07). https://www.udir.no/globalassets/upload/forskning/2014/probarapport-2014-07-undersokelse-av-nynorsk-som-hovedmal_med-justerte-tabeller.pdf
- Prop. 108 L (2019–2020). *Lov om språk (språklova)*. Kultur- og likestillingsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-108-l-20192020/id2701451/>
- Seim, I. M. H. (2005). Språkholdninger og undersøkelser av dem. En kritisk vurdering av metodebruk med utgangspunkt i tre ulike språkholdningsundersøkelser. *Målbryting* 7, 45–59. <https://doi.org/10.7557/17.4775>
- Shohamy, E. (2009). Language teachers as partners in crafting educational language policies. *Íkala. Revista de Lenguaje y Cultura*, 14(22), 45–67.
- Skjong, S. (2011). Lærarkompetanse: nøkkelen til god nynorskopplæring. I B. K. Jansson & S. Skjong (Red.), *Norsk = nynorsk og bokmål: ei grunnbok om nynorsk i skolen*, 77–108. Det Norske Samlaget.
- Språklova (2021). *Lov om språk* (LOV-2021-05-21-42). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2021-05-21-42>
- Språkrådet (2021). *Språkstatus 2021: Språkpolitisk tilstandsrapport*. Hentet fra <https://www.sprakradet.no/globalassets/vi-og-vart/publikasjoner/sprakstatus/sprakstatus-2021.pdf> <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2021-05-21-42>
- Sønnesyn, J. (2020). Skulen som språkplanleggar: Kva seier ungdomsskuleelevar om vilkåra for å læra nynorsk som hovudmål? I G. K. Juuhl, S. J. Helset & E. Brunstad (Red.), *Vilkår for nynorsk mellom barn og unge* (s. 203–233). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

- Thingnes, J. S. (2020). Å velje eit minorisert språk: mellom språkpolitiske ideal og språkleg realitet. *Maal og Minne*, 112(2), 127–168. <https://ojs.novus.no/index.php/MOM/article/view/1902>
- Tjora, A. H. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg.). Gyldendal.
- TNS Gallup. (2006). *Kartlegging av sidemålsundervisningen på 10. trinn og VK1, allmennfaglig studieretning*. Udir. https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/5/sidemalsrapport_siste.pdf
- Venås, K. (1991). *Mål og miljø. Innføring i sosiolingvistikk eller språksosiologi*. Oslo: Novus forlag.
- Vibe, N. (2005). *Holdninger til nynorsk blant grunnkurselever i Oslo* (Arbeidsnotat 26/2005). <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/283349/NIFUSTEPArbeidsnotat2005-26.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vedlegg

Intervjuguide

Bakgrunn

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

Kjernespørsmål

Nynorskopplæring for studentane med norsk som fag

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

Nynorskopplæring for studentane utan norsk som fag

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

Vurdering av nynorskkompetansen til studentane med norsk som fag

1. Korleis vert nynorskkompetansen til lærarstudentane som har norsk som fag vurdert i løpet av utdanningsløpet?

- a. Korleis?
- b. Konsekvensar for ikkje bestått?
- c. Kven vurderer?
- d. Fagleg innhald vs. språk? Kva rolla spelar språket i vurderinga?

Vurdering av nynorskkompetansen til studentane utan norsk som fag

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

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

Organisering

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

Eigne tankar

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

Er det nokre framtidsplanar på [utdanningsinstitusjon] knytt til opplæring og/eller vurdering av nynorsk?