

# Tekstar på nynorsk i klasserom der bokmål er hovudmål – ei undersøking av lærarar sin bruk av og haldning til tekstar på nynorsk

*Britt Iren Nordeide*

**Samandrag:** Forsking på kva tekstar ein les i skulen i Noreg har helst handla om lesing av skjønnlitteratur og sakprosa, og mindre om kva målform tekstane som vert lesne i klasseromma, har. Fleirtalet av norske born møter nynorsk for første gong i skulen, og skulen har såleis eit viktig formidlingsoppdrag. Dette skjer i klasserommet, og undervisinga som vert gitt, er avhengig av læraren sin kunnskap og haldningar, kva læremiddel som er tilgjengelege, og korleis desse læremidla vert nytta. I artikkelen kjem det fram at lærarane som var med i denne studien, stort sett er positive til å lese tekstar på nynorsk. Tekstane som desse lærarane brukar, er i stor grad skjønnlitterære tekstar, henta frå læreverv i norskfaget og knytte opp til estetiske arbeidsmåtar der elevane sine opplevingar av tekst spelar ei sentral rolle. Lærarane brukar læreverv i stor grad, men er kritiske til det dei meiner er eit snevert tekstutval, spesielt når det gjeld sakprosaetekstar på nynorsk.

**Nøkkelord:** nynorsk, haldning til nynorsk, tekstar på nynorsk, val av tekst

**Keywords:** Norwegian Nynorsk, attitudes to Norwegian Nynorsk, texts in Norwegian Nynorsk, choice of texts

## Innleiing

Opplæringslova slår fast at elevar skal ha opplæring i begge målformar dei to siste åra i grunnskulen (Opplæringslova, 1998, § 2–5). LK20, Fagfornyninga, går lenger enn § 2–5 når omfanget av sidemålsundervisinga vert skildra, for læreplanen i norsk har kompetansemål knytte

Sitering: Nordeide, B. I. (2022). Tekstar på nynorsk i klasserom der bokmål er hovudmål – ei undersøking av lærarar sin bruk av og haldning til tekstar på nynorsk. I S. J. Helset & E. Brunstad (Red.), *Form og formidling knytt til nynorsken* (s. 101–127). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.175>  
Lisens: CC-BY 4.0

til både nynorsk og bokmål på alle steg (Utdanningsdirektoratet, 2020a). I Fagfornyinga er det aukande krav til elevane sin kompetanse i og om nynorsk etter kvart som dei vert eldre, og dette handlar mellom anna om at alle elevar skal ha tilgangskompetanse på begge målformer (Utdanningsdirektoratet, 2020b).

Tilgangskompetansen sikrar at elevane kan delta i skriftkulturelle fellesskap der dei lærer å lese, forstå, tolke og sjølv produsere tekstar i ulike medium (Skaftun, 2019, s. 17). Det er godt dokumentert at nynorsk er mindre brukt enn bokmål i skulen (t.d. Grepstad, 2015). Det å få høve til å lese bøker og tekstar på nynorsk er såleis avgjerande for at elevar med bokmål som hovudmål skal få tilgangskompetanse også på nynorsk. Fleirtalet av norske born møter nynorsk for første gong i skulen, og det møtet er avgjerande for kunnskapen elevane får med seg. Det ser dessutan ut til at mange elevar med bokmål som hovudmål opplever nynorsk og bokmål som to ulike språk, og difor er tilgangskompetansen viktig (Eiksund, 2017, s. 279).

Lesing i skulen er for mange knytt til norskfaget og lesing av skjønnlitteratur. Men dette er berre ein del av all lesinga som skjer i skulen. Kravet om lesing som grunnleggjande ferdigheit i alle fag (Kunnskapsdepartementet, 2017) understrekar at lesing er noko meir enn det som skjer i norskfaget, og dermed møter eleven mange fleire typar tekst enn dei skjønnlitterære tekstane. I opplæringslova heiter det at «Lesebøkene i norskfaget i grunnskolen skal ha nok tilfang på begge målformer slik at elevane lærer å lese både bokmål og nynorsk» (Opplæringslova, 1998, § 9-4). Kravet om representasjon av begge målformer i læreverk finn vi ikkje i andre fag enn norskfaget.

Styresmaktene stiller krav om at lærarar skal mestre begge målformer, så som lærar i grunnskulen kan ein ikkje velje vekk den eine målforma. Ei undersøking som vart utført av Proba samfunnsanalyse på oppdrag frå Utdanningsdirektoratet i 2014, såg på nynorsk som hovudmål og på korleis lærarutdanningane sikrar og dokumenterer lærarstudentar sin kompetanse i nynorsk. Rapporten frå Proba dokumenterte at det var svært store skilnader i krava lærarutdanningsinstitusjonane stilte til nynorskkompetansen til studentane, og nokre av institusjonane dekte heller ikkje opplæringskrava som er sette frå styresmaktene (Proba, 2014).

Kva nynorskkompetanse lærarstudentane har og bør ha har også vore eit tema for Eiesland (2020a, 2020b). Ho fann at det er store skilnader når det kjem til kva nynorskkompetanse lærarutdanningsinstitusjonane krev av studentane sine. Med andre ord kjem lærarstudentar ut i skulen med svært ulik kompetanse i nynorsk, og truleg også med ulike haldningar til nynorsk. Det er rimeleg å anta at lærarar med god teoretisk og praktisk kunnskap i nynorsk vil vere meir positivt innstilte til det å undervise om og på nynorsk enn ein lærar som manglar denne kompetansen.

Høgskulen på Vestlandet, campus Sogndal, har sidan 2012 tilbydd eit nettbasert kurs for lærarar i norsk 1, 1–7, innanfor ordninga Kompetanse for kvalitet. Kompetanse for kvalitet<sup>1</sup> er ein strategi for vidareutdanning av lærarar, og lærarane får tilbod om kompetanseutvikling i basisfag. Kurset rekrutterer studentar frå heile landet. Førelesarane som har undervist på kurset nokre år, har lagt merke til at det er gjennomgåande låg kompetanse i nynorsk i studentgruppa, og at det er få studentar som brukar nynorsk i kommunikasjonen med førelesarane. Fråværet av kompetanse og bruk av nynorsk i kommunikasjonen på kurset har ført til ei interesse for i kva grad studentane nyttar tekstar på nynorsk i sine klasserom, og kva som ligg bak vala dei tek når dei skal velje tekstar til bruk i sine klasserom. Artikkelen vil omhandle følgjande spørsmål: 1) I kva grad spelar læraren si personlege haldning til nynorsk inn når hen skal velje målform på tekstane hen skal bruke i klasserommet? 2) I kva grad brukar ein tekstar på nynorsk i klasserom der bokmål er hovudmål? 3) Når det er brukt bøker og tekstar på nynorsk, kva ligg bak val av tekst, og korleis vert tekstane nytta?

## Bakgrunn og tidlegare forskning

I Noreg er samfunnslivet generelt prega av stor bokmålsdominans, og nynorsk som bruksmål i det offentlege er lite synleg for elevane, anten dei har bokmål eller nynorsk som opplæringsmål. Mange elevar med

---

1 Kompetanse for kvalitet er eit kompetanseutviklingstilbod frå Utdanningsdirektoratet for lærarar som er i arbeid i grunnopplæringa. <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/etter-og-videreutdanning/larere/>

bokmål som hovudmål opplever nynorsk først og fremst som eit skulespråk, sidan det i hovudsak er i skulen dei møter sidemålet sitt (Hårstad, Mæhlum & van Ommeren, 2021, s. 16). Skuleåret 2020–2021 var det 4084 (13,8 prosent) av totalt 29 506 lærarar som underviste på 1.–7. steg utan å ha minst 30 studiepoeng i norsk (gsi.no). Elevar kan såleis møte lærarar utan godkjend norskfagleg kompetanse på alle steg i grunnskulen. Denne undersøkinga vart gjennomført medan Kunnskapsløftet var gjeldande læreplan. I Kunnskapsløftet vart det stilt krav til arbeid med nynorsk i norskfaget, og kompetansemåla etter 2., 4. og 7. steg la vekt på lesing, samtale og refleksjon over innhald og formål i tekstar på både bokmål og nynorsk, uavhengig av kva som var opplæringsmålet til eleven (Utdanningsdirektoratet, 2013). Tidlegare forskning på lesing av tekstar i skulen har helst handla om lesing av skjønnlitteratur og sakprosa, og mindre om kva tekstar og bøker på nynorsk som vert lesne i klasseromma, og i kva grad ein les tekstar på nynorsk i klasserom der bokmål er hovudmål.

## Lærarhaldningar som bakgrunn for val av målform i undervisinga

I ei undersøking frå 2004 fann Nordal at mange lærarar ynskte å integrere nynorsk i fleire delar av undervisinga, slik at det kunne bli eit bruksspråk. Mange av lærarane nemnde at dei ynskte fleire og «morsomme» tekstar på nynorsk for å auke motivasjonen for nynorsk i elevgruppa (Nordal, 2004). Nordal si undersøking viste med det at mange lærarar kunne seiast å ha positive haldningar til nynorsk i undervisinga. Det finst fleire masteroppgåver som undersøker haldningane lærarar har til nynorsk som sidemål, mellom anna Eide (2020), Karstad (2015) og Slettemark (2006). I masteroppgåva si fann Eide (2020) at lærarane jamt over hadde svakt positive haldningar til nynorsk som sidemål. Eit hovudfunn i masteroppgåva til Karstad (2015) var at det var vanskeleg å kategorisere deltakarane i studien som anten positive eller negative til nynorsk. Ho fann også at 15 prosent av lærarane meinte at det er unødvendig med nynorsk fordi alle forstår bokmål, men også at lærarane var nokså einige i at det er viktig at elevane utviklar gode haldningar til nynorsk (Karstad, 2015, s. 99). Slettemark (2006) fann at fleirtalet av lærarane i hans undersøking

hadde ei svakt negativ haldning til nynorsk som sidemål (Slettemark, 2006, s. 68).

Om og korleis lærarane omset positive haldningar til nynorsk til undervisning, er usikkert. I LISA<sup>2</sup>-studien såg ein også på opplæringspraksis i klasseromma på ungdomsskulen når det kom til sidemålsundervisning. Her fann ein at arbeid med formverk og vokabular tok mesteparten av tida. Der forskarane fann bruk av tekstar på sidemålet nynorsk, var det i stor grad skjønnlitterære tekstar, og desse vart brukte som utgangspunkt for litterære samtalar om form og innhald. I den grad forskarane fann bruk av sakprega tekstar på nynorsk, var dette argumenterande tekstar (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 126).

I 2006 gjorde TNS Gallup ei undersøking om sidemålsundervisning blant elevar på 10. steget og VK1 på oppdrag frå Utdanningsdirektoratet. Her fann ein at elevar i gjennomsnitt har mindre enn ein time med sidemålsundervisning i veka frå 8. til 10. steget (Wedde, 2006). I ei masteroppgåve frå 2011 undersøkte Nyrnæs rammevilkåra for lesing på nynorsk i ungdomsskulen i Bergen, og ho fann at det vart lese ein del nynorsk i skulen, men at det helst var kortare tekstar og utdrag, og at andre fag enn norsk sjeldan var involverte i arbeid med tekstar på nynorsk. Også Eiksund (2011) fann at elevar i norsk skule, uavhengig av opplæringsmål, i liten grad var eksponerte for nynorsk anna enn der ein aktivt arbeidde med nynorsk i fag, og difor ser på nynorsk som eit «skulespråk».

## Teksttypar i skulen

Ifølgje Hamre kan skulefaget norsk delast i to sentrale dimensjonar: eit danningfag og eit reiskapsfag (Hamre, 2017). Danningfaget norsk peikar mot mange overordna mål for opplæringa, men eit viktig siktemål er å formidle den norske kulturarven og la elevane bli kjende med dei viktigaste tekstane frå fortid og notid, først og fremst den skrivne skjønnlitteraturen. Reiskapsfaget norsk skal gje elevane kompetansen, kunnskapane og ferdigheitene dei treng for å kunne vere aktive deltakarar i

---

2 LISA (Linking Instruction and Student Achievement). Forskningsprosjekt som involverte 47 ungdomsskular der ein filma undervisninga som vart gjeven i norsk og matematikk.

utdannings-, arbeids- og samfunnsliv. Det er fleire dimensjonar ved norskfaget, det er også eit identitetsfag som bidreg til å forme og utvikle elevane sin identitet (Penne, 2001, s. 9), og eit opplevingsfag der sjølv leseopplevinga står i sentrum (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Opplæringslova krev at det i opplæringa berre skal bli brukt læremiddel som ligg føre på både bokmål og nynorsk, og formuleringa gjeld også digitale læremiddel (Opplæringslova, 1998, § 9-4). Slik er lærebøkene ei kjelde som potensielt kan vere med og sikre elevane sin tilgang til nynorsk. Skuletekstar i lærebøker og læringsressursar er tekstar som er tilrettelagde for læring, men skuletekstar treng ikkje vere tilrettelagde tekstar (Skjelbred, 2019, s. 5). Det er eit skilje mellom dei tekstane som er utarbeidde med opplæring som mål, og dei tekstane som vert skuletekstar ved at dei blir tekne inn i skulen og brukt i opplæringa (Skjelbred, 2019, s. 21). Det manglar studiar som undersøker tekstutval i grunnskulen og korleis ulike læreplanar påverkar dette (Gabrielsen & Blikstad-Balas, 2020), men det er grunn til å anta at fordelinga på 75 vs. 25 prosent mellom skjønnlitteratur og sakprosa i ungdomsskulen som vist i LISA-studien (Blikstad-Balas og Roe, 2020, s. 122) også kan gjelde på barnesteget og mellomsteget, kanskje med endå større overvekt på dei skjønnlitterære tekstane på dei lågare årsstega.

Tradisjonelt har læreboka spelt ei viktig rolle for opplæringa (Skjelbred, Askeland, Maagerø & Aamotsbakken, 2017). Askeland, Maagerø & Aamotsbakken (2013, s. 11) nemner at den stabile posisjonen som lærebøkene har, kanskje gjer desse bøkene til «de bøkene som barn og unge bruker mest tid på av alle bøker». Dette vert også støtta av LISA-studien, som viste at på skulane som var med i prosjektet, vart nesten alle tekstane i norskundervisninga henta frå læreverket i faget (Blikstad-Balas og Roe, 2020, s. 93).

Aashamar, Bakken, og Brevik (2021) nyanserer dette biletet. Dei fann at posisjonen til læreboka er i ferd med å bli svekt, noko dei forklarar med den auka tilgangen til alternative informasjonskjelder og avviklinga av godkjenningsordninga for lærebøker i Noreg. Aashamar mfl. hevda at lærarar hovudsakleg hentar tekstar frå andre kjelder enn læreboka, men at læreboka har ein sterkare posisjon på dei lågare årsstega, og at ein gradvis brukar læreboka mindre etter som elevane vert eldre. Dette siste

poenget svarer til ei undersøking gjort for Utdanningsdirektoratet i perioden 2013–2016, der ein fann at den papirbaserte læreboka framleis hadde ei dominerande rolle i skulen, men at dette i størst grad gjaldt lågare steg i grunnskulen (Skjelbred, 2019, s. 72). Biletet er likevel ikkje eintydig, for i norskfaget er læreboka ei mykje brukt kjelde til skjønnlitteratur (Aashamar et al., 2021).

## Nynorsk i læremiddel

I år 2000 vart godkjenningssordninga for lærebøker oppheva. Fram til dette var det eit krav at ein i læreverk i norsk skulle ha minst 33,3 prosent nynorsk tekst i lesebøker for born med bokmål som hovudmål. Fleirtalet av norske skular har bokmål som det vedtekne skulemålet (Statistisk sentralbyrå, 2020, 2021), og då er læremidla også å finne på bokmål, med unntak av læremiddel i norskfaget. Om læremidla har få tekstar på nynorsk, må ein på skulane nytte andre kjelder for å nå måla i læreplanen om representasjon av nynorske tekstar.

Kravet i opplæringslova til fordeling er generelt, der heiter det at «... lesebøkene i norskfaget i grunnskolen må ha nok tilfang på begge målformer slik at elevene lærer å lese både bokmål og nynorsk» (Opplæringslova, 1998, § 9-4). I ein rapport frå TNS Gallup kom det fram at metodikken som vart brukt i sidemålsopplæringa, handla mykje om skriving og grammatikk, men også at elevane las romanar på sidemålet nynorsk. Rapporten fekk også fram at når elevane las på fritida, las dei tekstar i mange ulike sjangrar, men i alle sjangrar las dei mindre på nynorsk enn på bokmål, uavhengig av eleven si målform (Wedde, 2006).

I ei undersøking publisert i 2009, fann Askeland at lesebøkene for ungdomsskulen som vart laga etter Kunnskapsløftet, hadde langt færre tekstar på nynorsk enn det som var tilfelle før godkjenningssordninga vart oppheva (Askeland, 2009). Snittet i prosent i dei undersøkte læreverka låg på 15 prosent i 2009. I masteroppgåva til Langnes (2021) vert resultatet til Askeland nyanserte. Langnes undersøkte mellom anna prosentvis fordeling i to mykje brukte læreverk for ungdomsskulen, og ho fann at fordelinga mellom tekstar på nynorsk og bokmål var ganske lik for dei to læreverka, med gjennomsnittleg 34 prosent tekstar på nynorsk og

66 prosent tekstar på bokmål. Langnes fann også at nyare lesebøker har større del nynorske tekstar enn eldre lesebøker (Langnes, 2021). Desse undersøkingane tyder på at alle elevar, anten dei har nynorsk som sidemål eller hovudmål, får mindre høve til å lese nynorsk fordi mengda nynorsk er mindre enn mengda bokmål i læreverka.

I si masteroppgåve argumenterer Slettemark (2006) for at lærebøker og læringsressursar spelar ei viktig rolle for å skape engasjement for tekst, og særleg for nynorsk som sidemål. Nordal (2017, s. 249) skriv at det utvida tilbodet om læremiddel som er kome med digitale kjelder og læremiddel, har gitt eit større tilbod til elevane om kjelder på bokmål og engelsk, sidan marknaden er størst der, medan det er ein mangel på nynorskressursar også når det gjeld digitale kjelder og læremiddel. Dette forsterkar utfordringa som Askeland (2009), Langnes (2021) og Eide (2020) har peika på, nemleg det at læreverka har ei overvekt av tekstar på bokmål.

## Utval og metode

Materialet denne undersøkinga byggjer på, er ei spørjeundersøking blant 172 nettstudentar som skuleåret 2020/2021 tok 30 studiepoeng i norsk 1, 1–7, gjennom ordninga Kompetanse for kvalitet. Alle studentane er lærarar med fast jobb i grunnskulen, og studiet rekrutterer lærarar frå heile landet. Val av digital spørjeundersøking som metode gjorde det såleis enklare å samle inn data frå ein populasjon som var geografisk spreidd. Av 172 lærarar svarte 126 på spørjeundersøkinga. Dette gjev ein svarprosent på 74 prosent. Av desse definerte 85 prosent seg som bokmålsbrukarar. I det følgjande er svara frå lærarane som underviser på skular der nynorsk er opplæringspråk, filtrerte vekk. Dette er gjort for å setje søkelyset på praksis når det kjem til bruken av bøker og tekstar på nynorsk i klasserom der bokmål er opplæringspråk.

For å delta på denne vidareutdanninga i norsk er det eit krav at lærarane sjølve underviser i norskfaget. Deltakarane i undersøkinga fekk spørsmål om dei hadde formell utdanning utover vidaregåande skule i faget norsk. 34 prosent rapporterte at dei hadde studiepoeng frå høgare utdanning i norsk, medan 66 prosent rapporterte at dei ikkje hadde dette. Dei som svarte at dei hadde formell kompetanse i norsk, vart vidare spurde om



kva denne gjekk ut på. Ut frå svara er det rimeleg å tru at mange har bakgrunn frå barnehagelærerutdanning, eller at dei har «gammal» lærerutdanning der talet på studiepoeng i norskfaget varierte, for dei fleste rapporterte at dei hadde mellom 5 og 30 studiepoeng i norskfaget frå før. Med andre ord hadde lærarane eit behov for å fylle på med studiepoeng for å stette kompetansekrava om studiepoeng i basisfag, som kom i 2014 (Utdanningsdirektoratet, 2017a). 91 prosent av lærarane underviser på eitt eller fleire av stega frå 1. til 7. klasse, medan 9 prosent anten er spesialpedagogar, arbeider i vaksenopplæringa eller underviser på ungdomsskulen. Dette siste er overraskande, sidan dette kurset er spesielt innretta mot 1. til 7. steg, og ein finn tilsvarende kurs for dei som underviser frå 5. til 10. steg. Spesialpedagogar og dei som arbeider med vaksenopplæring, kan ha elevar som har fritak frå skriftleg sidemål, så at denne gruppa med lærarar svarer at dei ikkje brukar bøker og tekstar på nynorsk, kan ha ei naturleg forklaring. Lærarane som underviser frå 1. til 10. trinn, skal gjere alle elevane kjende med nynorsk gjennom lytting, lesing og refleksjon og kan difor ikkje velje vekk bøker og tekstar på nynorsk når dei underviser i norskfaget (Utdanningsdirektoratet, 2020b).

Undersøkinga er ei spørjegransking med innslag av både opne og lukka spørsmål. Dette kan vi kalle ei kvalitativ rundspørjing (Tjora, 2021, s. 207). Dei opne spørsmåla inviterer informanten til å svare på det som vedkomande er mest oppteken av, og til at informanten kan nyansere synspunkta sine. Dei lukka spørsmåla kan gjere at informanten hugsar at det er andre alternativ som kan vere like aktuelle som det ein først kom på, men også få informanten til å ta aktive val mellom dei forskjellige alternativa. Spørsmålstypane gjev difor informantane ulike inngangar til å svare på undersøkinga, og slik kan ein få eit rikare informasjonsgrunnlag.

Fem av spørsmåla var lukka og hadde faktabaserte alternativ. Det å ha lukka spørsmål gjer dataregistreringa enklare, og ved at respondentane vel mellom dei same svarkategoriane, vert undersøkinga standardisert (Ringdal, 2018, s. 204). To av spørsmåla var heilt opne, og her fekk studentane høve til å kome med eventuelle synspunkt dei ikkje hadde fått fram tidlegare i undersøkinga. Åtte av spørsmåla hadde ei hybrid form, det vil seie at studentane skulle krysse av i den svarkategorien som høvde best for dei (lukka spørsmål), og i tillegg gje utfyllande kommentarar

til spørsmålet (opne svaralternativ). Den siste spørsmålstypen var også lukka, med ein Likert-skala med fem steg, der studentane skulle gradere kor einige eller ueinige dei var i sju ulike påstandar.

Informantane i denne studien er forskaren sine eigne studentar, og dette kan ha påverka svara, då informantane kan ha ynskt å framstille seg sjølv mest mogleg fordelaktig. Det vart ikkje spurt etter data som gjorde det mogleg å kjenne att informantane. Det at informantane var studentar på eit nettkurs, gjorde at forskaren sin kontakt med dei var avgrensa til møte i digitale klasserom og skriftleg korrespondanse på ulike meldingstenester og e-post. Undersøkinga vart gjennomført i februar 2021, og lenkja til undersøkinga vart send til nettstudentane sin e-post. Deltaking i undersøkinga var frivillig og anonym, og studentane kunne gjennomføre undersøkinga innanfor eit tidsrom på tre veker.

## Analyse

For å kunne analysere dei lukka spørsmåla, vart det brukt ein deskriptiv analyse der målet var å identifisere og skildre mønster i materialet (Cresswell, 2014). Reint praktisk vart frekvensar og fordeling på kvart spørsmål kartlagde. Dei opne spørsmåla vart analyserte gjennom ein enkel innhaldsanalyse og systematisert i Excel. Arbeidet starta her med å lese fritekstsvara mange gonger for å få ei oversikt over heilskapen. Ut frå innhaldet vart svara sorterte i større tematiske kategoriar. Desse vart vidare delt ut på tal respondentar, for å kunne identifisere tendensar i tekstsvara. Slik gjev dette ei systematisk tilnærming til klassifisering og identifisering av tema og mønster i dataa (Hsieh & Shannon, 2005).

## Atterhald

Nettbaserte program for spørjeundersøkingar er først og fremst utforma for kvantitative undersøkingar der spørsmål skal svarast på med ferdigdefinerte svar, til dømes kor einig ein er i ein påstand på ein skala frå 1 til 5 (Tjora, 2021, s. 208). Det er likevel mogleg å nytte slike program også i undersøkingar med opne svaralternativ, men då er det nokre utfordringar

ein bør ta omsyn til i analysen. Den eine er at ein del svar kan bli for korte til ein god kvalitativ analyse. Den andre er at deltakarane ikkje er vane med at slike undersøkingar inneber at dei må skrive og ikkje berre krysse av. Dette kan i begge høve gje svar som ikkje svarer fullstendig på det som er spurt etter. Til sist kan ein oppleve at verktøyet som er valt til spørjeundersøkinga, ikkje lagar rapportar som er tilpassa kvalitativ analyse (Tjora, 2021, s. 208). I denne undersøkinga vart dei opne svara grupperte tematisk, slik at eventuelle tendensar kunne observerast. Dette gjorde at også korte og ufullstendige svar på opne spørsmål kunne gje utdjupande informasjon utover dei ferdigdefinerte svara. I kvalitative analysar kan ein ikkje unngå at det ein observerer og tolkar, er farga av forskaren sin faglege og ideologiske ståstad (Hsieh & Shannon, 2005). Sentralt for analysen er at ein klarer å kombinere relevante teoretiske omgrep med data-materialet for å få fram kunnskap. At nokre delar av materialet er løfta fram og andre delar valde vekk, kan vere ein metodisk veikskap ved dette arbeidet.

## **Teoretiske perspektiv**

### **Haldningar til nynorsk som sidemål**

Haldning til språk kan ha lite med sjølve språket å gjere, men mykje med sosiale stereotypiar å gjere, altså dei oppfatningane og forventingane vi knyter til ein person på bakgrunn av til dømes språk. Mæhlum skriv at «språkholdningar snarere er en refleks av bestemte sosiale og kulturelle strukturer i det aktuelle samfunnet» (Mæhlum, 2008, s. 96). Med andre ord gjev språkbrukarane status til ulike språkvarietetar. Dette dannar grunnlag for språklege hierarki og hegemoni, og med Bourdieu kan vi seie at på den lingvistiske marknaden vil majoritetsspråk ha høgare verdi enn minoritetsspråk (Bourdieu, 1991). Walton (2015) problematiserer rolla nynorsk har som eit minoritetsspråk. Han seier at om ein forstår nynorsk som eit språkøkologisk system der all norsk tale høyrer heime, i tillegg til det normerte skriftspråket, er nynorsken slett ikkje mindre brukt, men mest brukt. Walton legg då til grunn at dei fleste norsktalande har eit talemål som lettast let seg systematisere med nynorsk. Likevel er mykje av diskursen rundt nynorsk prega av at ein har fokus på nynorsk som

skriftspråk og målform, og at ein i praksis då ser på nynorsk som eit minoritetsspråk (Walton, 2015).

Kor mykje språkbrukarane brukar ulike språk, og førestillingane dei har om språk og måten dei snakkar om språk på, resulterer i maktfordeling mellom dei ulike språka (Hårstad et al., 2021, s. 49). Kva haldningar lærarar har til mindretalsspråket nynorsk, kan vere uttrykte både implisitt og eksplisitt, og dette kan spegle verdien språkbrukarane legg til nynorsken. Implisitte haldningar kan bli uttrykte ved at læraren gjev nokre tema meir merksemd og verdi enn andre, til dømes kan læraren undervise språklege emne utan å nemne nynorsk. Eksplisitte haldningar kan vere lettare å få auge på, for då vil læraren uttrykke klare anten positive eller negative haldningar.

Det er grunn til å anta at dei haldningane til nynorsk som ein har med seg som vaksen, kan vere påverka av til dømes sidemålsundervisinga på skulen. Haldningane ein har med seg som lærar, handlar såleis ikkje berre om haldninga ein har til språket nynorsk. Slettemark (2006) peikar på at språkhaldningar vil vere «vevet sammen med betraktninger om opplæringen i emnet og denne opplæringens form, funksjon og vilkår». Med andre ord kan ein lærar som er positiv til språket nynorsk, likevel vere negativ til det at alle elevar skal lære å skrive nynorsk på skulen. Blikstad-Balas og Roe skriv at mange elevar med nynorsk som sidemål klarer å lese og forstå nynorsk utan vanskar, men at det er mange som slit med motivasjonen når dei skal skrive korrekt nynorsk. Dette slår ut som negative haldningar til nynorsk blant elevane, og dette kan påverke også lærarane sine haldningar (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 126).

## Tekstane elevar nyttar i grunnskulen i faget norsk

I grunnskulen arbeider elevane med tekstar i mange ulike sjangrar, og i mange ulike fag, og det kan vere store skilnader mellom klasser og skular når det gjeld kva tekstar elevar har tilgang til. Tekstane og læreverka presenterer ulike måtar å forstå verda på, og desse har vist seg å innehalde mange ulike spor av ideologisk farging i si framstilling av verda. På grunn av den sentrale rolla slike tekstar kan ha, er det truleg at synsmåtar

som er representerte, kan bli tileigna som naturaliserte førestillingar og idear (Hårstad et al., 2021, s. 206). Med andre ord kan tekstutvalet i seg sjølv indirekte påverke elevane sine haldningar.

Ei grovsortering skil tekstane i skjønnlitterære tekstar og sakprosa-tekstar, der norskfaget er den største bidragsytaren til lesing av skjønnlitterære tekstar, medan sakprosa-tekstane er å finne i alle fag. LISA-studien viste også at dei skjønnlitterære tekstane som vert brukte i klasseromma, i stor grad var henta frå læreverket til elevane eller anna pedagogisk materiell for norskundervising. Sakprosaantologiar frå læreverka vart lite brukte, og lærarane brukte heller andre kjelder for å finne tekstar som elevane skulle analysere kritisk eller bruke som modelltekstar (Blikstad-Balas & Roe, 2020).

Skjong (2018a) undersøkte lesebøkene til dei fire mest brukte norsklæreverka som var utgitt eller revidert etter LK06. Alle bøkene etter 4. steget hadde med tekstar på «den andre målforma», og dette gjer at elevar med bokmål som opplæringsmål kan ha møtt tekstar på nynorsk før dei har fullført 4. steget. Nynorsktekstane er dominerte av korte tekstar innan sjangrar som gåter, dikt, fablar, ordtak, aforismar og oppskrifter. Fleire sjangrar er likevel representerte, ein finn mellom anna teikneseriar, utdrag frå barnebøker og sakprosa-tekstar. Sjangerbreidda aukar i alle bøkene fram mot 7. steget, men dei skjønnlitterære sjanrane dominerer. Oppgåvetekstane knytte til tekstane er stort sett på bokmål, noko som kan vere med på å forsterke tradisjonelle oppfatningar om nynorsk som «kunstspråk» (Skjong, 2018a, s. 143).

Blikstad-Balas (2014) hevdar at årsaka til at læreboka har ein posisjon som ein viktig læringsressurs i skulen, trass i at skulen kan nytte mange ulike ressursar, er at skulen som system er lite endringsvillig, og at lærebøkene er tilpassa ein læreplan, og såleis er tilrettelagde for bruk i skulen. Blikstad-Balas fann også at lærarar uttrykkjer at dei brukar læreboka aktivt i planlegginga av undervising, fordi dei vil vere sikre på at undervisinga er i tråd med læreplanen. Med andre ord legg lærebøkene premissar for undervisinga. Som Aashamar mfl. (2021) viser, er dette biletet i endring. I 2021 har minst seks av ti elevar i grunnskulen og alle elevane i vidaregåande skule si eiga digitale eining knytt opp til internett. I tillegg har fordelinga i omsetning mellom digitale og papirbaserte læremiddel

endra seg, og dei digitale tekstane har fått ein mykje større plass i skulen (Gilje, 2021).

## Tekstar på nynorsk i grunnskulen

Skjong (2018b) seier at eit fullverdig møte med norsk kultur alltid vil innebere eit møte med tekstar på både nynorsk og bokmål. Det er ikkje nok at ein i dette møtet berre les desse tekstane; skal danningspotensialet i slike tekstmøte realiserast, må møta føre til at elevane opplever konsekvensane av norsk som ein toskriftskultur, og at dei sjølve er aktive deltakarar i denne kulturen. Truleg startar ein seint med opplæring i nynorsk på mange skular, og undersøkingar som er gjorde av sidemålsopplæring der nynorsk er sidemålet, viser at tidleg start er nøkkelen til suksess (Jansson & Traavik, 2017).

I LISA-studien fann forskarane at arbeid med nynorsk i liten grad vart integrert i arbeidet med lesing og tekstskaoping, og at elevane fekk få konkrete døme på bruk av nynorsk i eit mangfald av levande tekstar i faget (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 147). Sjøhelle (2020) peikar på at opplæring i nynorsk som sidemål tradisjonelt har blitt kopla opp til grammatikkundervising, også gjennom at lærebøkene koplar nynorsk og opplæring i grammatikk tett saman.

Jansson og Traavik argumenterer for varierte arbeidsmåtar, mellom anna at lærebøkene kan vere på nynorsk også i andre fag enn norsk, og at skriving på begge målformer må bli forstått innanfor det same skrivedidaktiske paradigmet. I masteroppgåva til Eide (2020) argumenterer han med at lærarar helst ville unngå å bruke læreboka når dei underviser i og om nynorsk, og seier «at nynorsken gir en større frihet til å velge tekster man selv liker, i motsetning til bokmålstekster, som er mer kanoniserte». Lærarkompetanse og ein didaktisk praksis som fremjar språkleg praksis, er også viktige faktorar om ein vil lukkast med undervising om og på nynorsk (Jansson & Traavik, 2017). Lærarkompetanse er særleg viktig i eit språkfag som norsk, for norskfaget er både kunnskapsobjekt og formidlingmedium. Her må læraren vere særleg medviten om at hen meir eller mindre eksplisitt reproduserer språklege røyndomar, og dermed implisitt haldningar, for elevane,

og at dette er eit særleg ansvar for språklæraren (Hårstad et al., 2021, s. 198).

## Resultat og drøfting

For å få kunnskap om lærarane sine haldningar, fekk dei i undersøkinga direkte spørsmål som gjekk på deira egne haldningar til nynorsk, men også kva haldning dei hadde til at elevar i grunnskulen skal lære nynorsk. Lærarane fekk også spørsmål om kva haldning dei har til å bruke tekstar og bøker på nynorsk i klasseromma sine, og kva vurderingar dei gjer når dei vel tekstar til bruk i klasserommet.

### Haldningar til nynorsk som sidemål

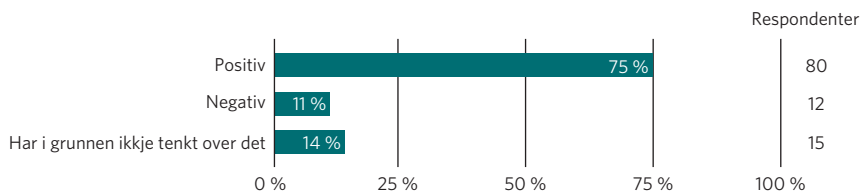
For fleirtalet av norske elevar vil den første staden der dei møter nynorsk, truleg vere i skulen. Det er sannsynleg at opplevinga av dette første møtet vil prege haldninga elevane får til nynorsk. Med andre ord spelar lærarane ei viktig rolle. Materialet frå denne undersøkinga syner mellom anna at 48 prosent av lærarane er eksplisitt positive til nynorsk når dei vert spurde om eiga haldning. Ein lærar seier: «Positiv til muntlig bruk av nynorsk», og ein annan seier: «I utgangspunktet positiv, men lærebøkenes innhold kan styre litt mye av tekstvalgene vi tar utgangspunkt i, de er stort sett på bokmål.» Slettemark (2006) nyanserer den positive haldninga lærarane hevdar å ha, og seier at sjølv om lærarar er eksplisitt positive til nynorsk, kan dei vere negative til at elevane skal lære det. Dette viser også nokre utsegner frå lærarane i denne undersøkinga. Ein lærar grunnjev positiviteten med at hen underviser på barnesteget og difor ikkje treng å gje karakter. 42 prosent av lærarane er eksplisitt positive til kravet om at alle elevar skal lære nynorsk, men det er likevel litt uklart kva lærarane legg i spørsmålet, for mange som uttaler at dei er positive til at elevane skal lære nynorsk, nyanserer dette til å lese og bli lesne for, men meiner det er unødvendig at elevane skal lære å skrive nynorsk. Fleirtalet av dei som er positive, utdjuar i liten grad svara sine. Det kan vere at dei har ei kjensle av at dette er ei haldning som ikkje må grunnjevast, i og med at denne haldninga er i tråd med krava som er stilte til opplæringa.

34 prosent av lærarane uttaler heilt eksplisitt at dei har ei negativ haldning til nynorsk. Desse svara kan grupperast i tre omtrent like store grupper: (i) dei som sjølv synest nynorsk er vanskeleg og difor opplever lite meistring, (ii) dei som synest det er unødvendig at vi skal ha to så like språk i Noreg, og (iii) dei som synest at det av ulike årsaker er vanskeleg for eigne elevar å lære nynorsk. Nokre døme på dette kan vi finne i utsegner som følgjande: «Synes det er kjempe vanskelig, og har vel egentlig aldri lært nynorsk godt nok», «Holder med ett skriftspråk i Norge» og «... opplever at mange flerspråklige og de som har vansker med lesing og skrivning har større utfordringer med nynorsk». I tillegg peikar ein lærar på at hen forstår at det er viktig at ein gjev opplæring i begge målformer, men «... det blir likevel negativt når en selv ikke kan det godt nok».

37 prosent av lærarane uttrykkjer ei negativ haldning til at elevane i grunnskulen skal lære seg nynorsk. Dette vert i hovudsak grunngjeve ut frå at det er nok for elevane å lære seg eitt norsk skriftspråk og eitt framandspråk. I tillegg er det mange som nyanserer haldninga si ved å skrive at dei i utgangspunktet meiner det er bra at elevane vert kjende med målforma, men at dei meiner elevane ikkje skal bli testa i nynorsk til eksamen og heller ikkje måtte skrive nynorsk. Haldningane vi ser, kan truleg bli sette i samanheng med det Mæhlum seier er «... en refleks av bestemte sosiale og kulturelle strukturer i det aktuelle samfunnet» (Mæhlum, 2008, s. 96), og det at nynorsk er eit mindre brukt språk enn bokmål, som lærarane ikkje ser som nyttig for elevane å lære. Vi kan også sjå dette i samanheng med tenkinga til Bourdieu og det at minoritetsspråk, her nynorsk, er sett på som mindre verdifulle enn majoritetsspråk (Bourdieu, 1991). Desse haldningane, og det at elevane i liten grad møter skriftleg nynorsk som skrivarar, vert potensielt eit problem for elevane når dei kjem på ungdomsskulen og der møter ei undervising som er prega av arbeid med formverk og vokabular (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 129). Med andre ord kan haldningane seiast å vere prega av ein diskurs der nynorsk er eit minoritetsspråk (Walton, 2015).

75 prosent av lærarane uttaler at dei er positive til bøker og tekstar på nynorsk, 11 prosent er negative, og 14 prosent seier at dei ikkje har tenkt over dette spørsmålet. Når lærarane skal utdjupe svara sine, knyter dei haldningane til elevane og opplæringa i klasserommet. Dei som er





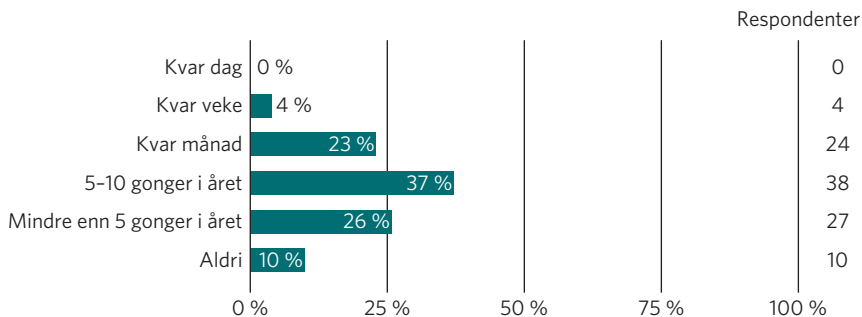
**Figur 1.** Lærarane si haldning til bøker og tekstar på nynorsk

positive, seier at det er fint at elevane får møte begge skriftspråk, og at det er viktig at elevane har ei forståing av at vi har to ulike skriftspråk i Noreg. Ein lærar seier også: «Opplever elever i småskolen velger å lese nynorske tekster, da de synes dette er lettere.» At dei fleste lærarane i denne undersøkinga underviser på 1.–7. steget, kan kanskje vere med på å forklare kvifor mange av dei er eksplisitt positive til å lese og høyre nynorsk, sidan dei truleg jobbar mykje med lesing og lett kan integrere ulike typar bøker. Dei som er negative, grunnjev dette i stor grad med den skriftlege opplæringa, og det kan gjere at dei vel vekk arbeid med nynorsk. Dette stemmer overeins med funn frå LISA-undersøkinga, her fann ein at arbeid med nynorsk i liten grad var koplå saman med tekstproduksjonen til elevane (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 140).

## Bruken av tekstar på nynorsk i undervisinga

Norsk som dannelsings- og reiskapsfag peikar mot at alle elevar skal møte både nynorsk og bokmål i opplæringa (Hamre, 2017), og dette er også understreka i læreplanen (Utdanningsdirektoratet, 2020a). Undersøkinga viser at det er stor variasjon i korleis dette kjem til uttrykk når lærarane vel tekstar til bruk i klasserommet.

Den største gruppa, 38 prosent, seier dei nyttar nynorsk i undervisinga mellom 5 og 10 gonger i året. Ei gruppe på 27 prosent seier dei nyttar nynorsk mindre enn 5 gonger i året, og ei nesten like stor gruppe, 24 prosent, seier dei nyttar tekstar på nynorsk i klasserommet ca. ein gong i månaden. Gruppene har lærarar frå alle klassesteg, så det er ikkje mogleg å peike på eit spesifikt klassesteg som utmerkjer seg i den eine eller andre retninga. 10 prosent av lærarane i undersøkinga seier at dei aldri brukar tekstar på nynorsk i klasseromma sine. Også desse



**Figur 2.** Kor ofte lærarane nyttar bøker eller tekstar på nynorsk i klasserommet

lærarane er spreidde over alle klassesteg frå 1. til 7. og har ingen andre openberre fellestrekk.

Når lærarane brukar tekstar på nynorsk i undervisinga, er det oftast tekstar henta frå læreverket til elevane. Dette er i tråd med funna frå LISA-studien (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 93). Ein lærar seier det slik: «De nynorske tekstene jeg bruker, er som regel tekster i elevenes lærebøker.» Ein lærar tek opp eit anna viktig poeng: «Det kunne vært flere tekster på nynorsk i leseboka. Har sjøl liten oversikt over hvilke bøker/bildebøker som er på nynorsk.» Då Langnes (2021) undersøkte fordelinga mellom nynorsk og bokmål i læreverket, fann ho at nynorsk-delen gjennomsnittleg var på 34 prosent. Tekstutvalet i læreverka sikrar slik at alle elevar får møte begge målformer, slik intensjonen i læreplanen er (Utdanningsdirektoratet, 2020a), men mengda med bokmål er likevel monaleg større enn mengda nynorsk. Mange uttaler at dei synest det er eit problem å finne gode tekstar på nynorsk. Implisitt i det ligg kanskje at dei hadde brukt nynorsk meir om dei fekk fatt i tekstar som hovde betre i undervisinga deira. Mellom anna skriv ein lærar: «Vi har problem med å fylle opp biblioteket med nynorskbøker på skolen vår.» Ein annan lærar skriv: «Er mange fine tekster på nynorsk, men vanskelige å få tak i.»

Ser vi på kva typar tekstar og bøker på nynorsk lærarane rapporterer at dei brukar i eigne klasserom, seier 80 prosent at dei nyttar dikt, rim og regler. Å leike med språket er mål frå 1. til 4. steg i Kunnskapsløftet, og sidan mange av lærarane underviser på desse stega, var kanskje

ikkje dette så overraskande. I tillegg eignar slike korte tekstar seg godt i begynnaropplæringa. Dette samsvarer også med undersøkinga til Skjong (2018a) av dei mest brukte norsklæreverka, der tekstane på nynorsk stort sett var dominert av gåter, dikt, fablar og andre kortare skjønnlitterære tekstar. 61 prosent av lærarane seier dei nyttar nynorske utgåver av biletbøker, og også her kan ein anta at det er lite og kort tekst som er ein av grunnane for val av biletbok. 52 prosent av lærarane seier at dei nyttar kortare skjønnlitterære tekstar på nynorsk. Kortare sakprosaetekstar på nynorsk vert brukte av 28 prosent av lærarane. Også dette kan ha noko med kva steg lærarane underviser på, men det er truleg at også eit snevrare teksttilfang spelar ei rolle her.

Når det gjeld heile bøker, seier 41 prosent at dei nyttar skjønnlitterære bøker, medan 15 prosent seier dei nyttar faktabøker. Lærarane uttaler at dei både synest det manglar gode bøker for barn på nynorsk, og at dei sjølve har for lita oversikt over kva som finst av litteratur på nynorsk. Ein lærar seier det slik: «Jeg har ikke gått på jakt etter nynorske tekster på skolebiblioteket, men tror de er mer underrepresentert enn de burde være.» Om vi ser på statistikk frå Norsk barnebokinstitutt, finn vi støtte for synspunktet til denne læraren. Tala viser at skeivfordelinga mellom bokmål og nynorsk i barne- og ungdomslitteraturen er markant. I 2019 vart det totalt gjeve ut 1048 bøker for denne aldersgruppa. 6,6 prosent av desse bøkene var på nynorsk (Norsk barnebokinstitutt, 2021).

Nokre av lærarane tek også opp utfordringa dei møter med digitale læremiddel. Dei seier at digitale læringsressursar vert nytta i mykje større grad no enn før, og at utvalet i nynorske læringsressursar både er lite og kjem seint, mykje seinare enn læremiddel på bokmål. Ein lærar uttaler at mangelen på læringsressursar på nynorsk gjer at det «kreves en større bevissthet rundt dette hos den enkelte lærer». Ein annan lærar seier: «Det er altfor få digitale ressurser på nynorsk.» Ser vi mangelen på digitale læremiddel på nynorsk i samanheng med at fordelinga i omsetning mellom papirbaserte og digitale læremiddel er i endring (Gilje, 2021), er dette eit mogleg område for domenetap for nynorsken.

## Kva vurderingar gjer lærarane når dei skal velje ut tekstar på nynorsk til undervisning?

Leseglede og motivasjon for lesing er eit viktig poeng for lærarane i denne undersøkinga. 82 prosent av lærarane er litt einige, einige eller svært einige i at dei brukar skjønnlitteratur til lesestimulering, og at det er viktigare for dei at boka er kjekk å lese for elevane, enn at den er skriven på ei spesiell målform. Dette poenget viser att i dei frie kommentarane, for her legg lærarane vekt på at unge elevar ikkje har møtt fordommene mot nynorsk enno, og at det er gode barnebøker på nynorsk. Ein lærar seier: «Er temaet fristende nok, tror jeg at eleven glemmer at det er «feil» målform.» Hårstad mfl. (2021, s. 16) nemner at haldningar til nynorsk kjem til uttrykk ved at ungdommar har eit syn på nynorsk som noko lite kult og gammaldags, men lærarane i denne undersøkinga ser ut til å meine at dette ikkje gjeld i så stor grad for dei yngre elevane. Elevane sine interesser spelar ei viktig rolle når lærarane skal velje bøker og tekstar til elevane, for 86 prosent er litt einige, einige eller svært einige i at interesser er viktigare enn målform. 19 prosent er litt einige, einige eller svært einige i at dei vel vekk tekstar og bøker på nynorsk fordi dei trur desse vert for vanskelege for elevane. Ein lærar uttaler: «Ved å møte flere nynorske tekster og bøker hadde nok nynorskopplæringen vært enklere for eleven.» Når det gjeld val av tekstar, kan det sjå ut som lærarane kjenner seg frie til å velje sjanger og teksttype nokså fritt. Ein lærar seier det slik: «Det bør være bredde på utvalget, både sakprosa og skjønnlitteratur, så ikke nynorsk kun oppfattes som et dikterspråk, men også som kilder til læringsstoff i andre fag.» Skjong (2018a) si undersøking, som viste at tekstane på nynorsk i læreverka i all hovudsak var skjønnlitterære, tilseier også at lærarane må finne andre kjelder enn læreboka om dei vil ha ei breidd i utvalet av tekstar på nynorsk. Dette er i tråd med masteroppgåva til Eide (2020), som fann at lærarar helst ville unngå å bruke læreboka når dei underviser i og om nynorsk.

Læreplanen spelar ei viktig rolle for vurderingane til lærarane, for 91 prosent seier dei er litt einige, einige eller svært einige i påstanden om at elevane må lese nynorsk for å nå måla i læreplanen. At 9 prosent er litt ueinige, ueinige eller svært ueinige i dette, kan kanskje forklarast med at lærarane ikkje har lese det som står i læreplanen som eit eksplisitt krav,

mellom anna seier ein lærar: «I min arbeidshverdag er det ikke formålstjenlig å bruke nynorsk. Det kan endre seg etter evnene til elevene jeg jobber med.» Litt under halvparten av lærarane, 42 prosent, er litt einige, einige eller svært einige i påstanden om at dei brukar tekstar og bøker på nynorsk berre fordi læreplanen krev det. Dei andre (58 prosent) svarer at dei brukar tekstar og bøker på nynorsk av andre grunnar enn krava i læreplanen. 11 prosent seier at dei er negative til å lese nynorsk i klasserommet. Grunngevingane for dette handlar om at dei meiner elevane vert forvirra, at det er nok med eitt skriftspråk, og at nynorsk gjer innhaldet i ein tekst vanskeleg tilgjengeleg.

Det er interessant at dei fleste lærarane meiner læreplanen styrer undervisinga og val av tekstar. Ein kan truleg sjå dette i samanheng med mellom anna Gabrielsen og Blikstad-Balas (2021), som viste at det er læreverka som i stor grad styrer undervisinga, og at lærarane såleis stoler på at læreverka dekkjer krava i læreplanen, også når det gjeld tekstutval. At dette ikkje skjer i så stor grad når det gjeld bøker og tekstar på nynorsk, kan henge saman med Askeland (2009) sitt poeng om skeivdelinga mellom nynorsk og bokmål i læreverk. Lærarane må i større grad finne tekstar og bøker på nynorsk sjølv, noko fleire av lærarane i undersøkinga nemner som utfordrande. Desse etterlyser meir kunnskap om kva bøker som finst, dei nemner økonomi til innkjøp som ei utfordring, og ikkje minst meiner dei at det totale utvalet av bøker og tekstar på nynorsk er «for dårleg».

På spørsmålet om korleis bøker og tekstar på nynorsk vart lesne i klasserommet, kunne lærarane krysse av for tre forskjellige alternativ som gjensidig utelukka kvarandre, og kome med utdjupande kommentarar. 17 prosent av lærarane kryssa for at elevane les individuelt, 71 prosent at elevane vekslar mellom lesing på eiga hand og felles lesing i klassen, og 31 prosent kryssa for at heile klassen les same bok. Når lærarane kommenterer metodikk i dei frie kommentarane, er det oftast høgtlesing dei nemner. Lærarane les oftast høgt sjølv, men nokre nemner også nettressursar med ferdig opplesen tekst. Ein lærar seier det slik: «... hører vi også på nynorske tekster opplest på nett, da jeg selv ikke er noe god på å lese og uttale nynorsk riktig». Læraren kommenterer såleis indirekte sin eigen manglande kompetanse.

I dei frie kommentarane er det fleire lærarar som kjem inn på andre måtar å jobbe med tekstar på nynorsk på. Dei nemner ulike former for arbeid på ordnivå, dei snakkar om kva ord kan bety, strekar under ord som må forklarast, og brukar lesestopp for å forklare ord og handling i teksten. Ein lærar fortel om ei komparativ tilnærming til språkopplæringa. Hen skriv at «... klassen jobber gjerne med tekstutdrag eller korte tekster på nynorsk. Leser ofte teksten høyt for eleven og så samtaler vi om hva som er ulikt i teksten og om det er noen ord vi ikke forstår. Ofte er det mange ord som er ulike, men de er like nok til at eleven forstår dem».

Lærarane vart ikkje spurde direkte om grammatikk, men om korleis dei nyttar bøker og tekstar på nynorsk i si undervising. Implisitt i dette spørsmålet ligg det ei forventning om at ein nyttar bøker og tekstar på nynorsk i alle klasserom. Det viste seg å ikkje vere tilfelle, 9 prosent av lærarane sa at dei aldri brukte bøker og tekstar på nynorsk i sine klasserom. Ein lærar uttalte: «Her mangler et svar som heter vi bruker ikke nynorskbøker». I dette «vi» kan ein tolke læraren til å meine eit felles, bokmålsbrukande vi, eller det kan handle om læraren sin eigen skule. Som mellom andre Sjøhelle (2020) og Blikstad-Balas & Roe (2020) har vist, vert undervisinga i nynorsk som sidemål stort sett kopla tett opp mot undervising i grammatikk. Lærarane i denne undersøkinga fekk ikkje spørsmål om skriving, og truleg er det difor at få av dei problematiserer nynorsk som skriftspråk, men ein lærar uttaler: «Har nynorske tekster som vi leser sammen, men ikke mye fokus på skriftlig nynorsk».

Koplinga mellom grammatikk og sidemålsundervising kan potensielt vere uheldig, for om ein berre går ut frå kompetansemåla som har med skriving å gjere, vil opplæringa i nynorsk som sidemål starte noko seint i opplæringsløpet. Tidleg start med sidemålsopplæring har vist seg å vere viktig for elevane si meistring (Jansson & Traavik, 2017), men i svara på kva praksis det er i dei klasseromma som er undersøkte i denne studien, ser det ut til at lærarane konsentrerer seg om lesing av eit relativt smalt utval tekstar på nynorsk, og at dei i liten grad tematiserer språklege skilnader mellom bokmål og nynorsk. Dette kan sjølvsagt kome av at desse lærarane jobbar med dei yngste elevane og då ikkje har fokus på grammatikken og dei språklege sidene ved opplæringa, men det kan også kome av at dei ikkje er trygge nok på sin eigen nynorskspråklege kompetanse. For

elevane er dette ei tapt moglegheit, for som Hårstad mfl. (2021) var inne på, er det læraren som realiserer språklege røyndomar for elevane.

## Avsluttande kommentar

Når ein ser på krava i læreplanen, skulle ein tru at arbeid med nynorsk som sidemål og lesing av tekstar på nynorsk var godt integrert i opplæringa. Denne undersøkinga antydar at det er stor variasjon når det gjeld kva opplæring som vert gitt frå 1. til og med 7. steget. Undersøkinga viser at dei aller fleste lærarane er positive til å gje elevane undervising der dei nyttar tekstar på nynorsk, og at lærarane si eiga målform ikkje betyr så mykje for dette valet. Det er likevel nokre av lærarane som avviser tanken om at nynorsk har ein plass i undervisinga der bokmål er hovudmål, og difor heilt unngår å nytte tekstar og bøker på nynorsk i si undervising. Desse haldningane er ikkje representative for gruppa som heilskap, og det er fleire som uttrykkjer det motsette. Ein lærar uttrykkjer dette slik: «Jeg ønsker å gi elevene positive møter med nynorsk, de møter nok av de negative forestillingene.»

Eit fleirtal av lærarane fortel at dei brukar tekstar på nynorsk i undervisinga, men då helst skjønnlitterære tekstar, noko som kan ha samanheng med estetiske arbeidsmåtar der opplevinga av teksten står i sentrum. Når det gjeld sakprosa-tekstar på nynorsk, er det monaleg færre som nyttar slike. Dette vert forklart med at det er lite tilfang av sakprosa-tekstar som er aldersadekvate og innanfor eit relevant tema for elevgruppa. Undersøkinga viser også at læreverka og teksttilfanget der er viktig for lærarane, og det at læreverka har få tekstar på nynorsk, og spesielt få fagtekstar, gjer det lettare å bruke bokmålstekstar. Det største potensialet for meir bruk av tekstar på nynorsk i grunnskulen ser slik ut til å vere auka teksttilfang av fagtekstar på nynorsk.

## Abstract

Research on what texts that are read in school in Norway, has typically dealt with the reading of fiction and non-fiction, and less about reading

in Norwegian Nynorsk and Norwegian Bokmål. Most Norwegian children encounter Norwegian Nynorsk for the first time in school, and the school thus has an important communication task. This takes place in the classroom, and the instruction given depends on the teacher's knowledge and attitudes, available teaching aids, and how these teaching aids are used. The article shows that teachers are generally positive about reading texts in Norwegian Nynorsk. The texts are largely fictional texts, taken from textbooks in the subject Norwegian and linked to aesthetic working methods. To a large extent, the teachers use the textbook, but are critical of what they believe is a narrow selection of texts, especially when it comes to non-fiction texts in Nynorsk.

Britt Iren Nordeide

Institutt for språk, litteratur, matematikk og tolking.

Høgskulen på Vestlandet, campus Sogndal

Postboks 133

NO-6851 Sogndal.

britt.iren.nordeide@hvl.no

## Litteratur

- Askeland, N. (2009). Kunnskapsløft for nynorsk? Nynorsk i lesebøker etter oppheving av godkjenningsordninga. I S. Tvitekkja, (Red.), *Klamme former og sær skrivning: språklege rettar, sidemål og rettskriving i ein ny skulealder* (s. 6–17). Språkrådet.
- Askeland, N., Maagerø, E. & Aamotsbakken, B. (2013). *Læreboka. Studier i ulike læreboktekster*. Akademika Forlag.
- Blikstad-Balas, M. (2014). Lærebokas hegemoni – et avsluttet kapittel? I R. Hvistendahl & A. Roe, (Red.), *Alle tiders norskdidaktiker. Festskrift til Frøydis Hertzberg på 70-årsdagen* (s. 325–347). Novus.
- Blikstad-Balas, M. & Roe, A. (2020). *Hva foregår i norsktimene?* Universitetsforlaget.
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. Polity Press.
- Cresswell, J. W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. (4. utg.). SAGE.
- Eide, Ø. Ø. (2020). *Sidemålskarakteren din avhenger av om du kan din Gunnlaug Ormstunge. Læreres holdninger til, og undervisningspraksis i, nynorsk som sidemål på vgs. i Oslo*. [Masteroppgåve, Universitetet i Oslo]. Duo vitenarkiv.



- <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/79865/Masteroppgave---Ferdig--Med-vedlegg.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Eiesland, E. A. (2020a, 5. februar). Er det nynorskkrise på lærerutdanningene? *Khrono* <https://khrono.no/er-det-nynorskkrise-pa-laererutdanningene/458637>
- Eiesland, E. A. (2020b, 2. mars). *Ytring: Nynorsk i lærerutdanninga*. Nynorsksenteret. <https://nynorsksenteret.no/blogg/nynorsk-i-laererutdanninga>
- Eiksund, H. (2011). *Med nynorsk på leselista. Ein komparativ studie av lesevanar blant ungdommar på Sunnmøre og i Trøndelag*. Skrifter frå Ivar Aasen-instituttet, nr. 27. Høgskulen i Volda.
- Eiksund, H. (2017). Eitt språk – to kompetansar: føresetnader for sidemål. I B. Fondevik & P. Hamre, (Red.), *Norsk som reiskaps- og danningfag* (s. 258–283). Det Norske Samlaget.
- Gabrielsen, I. L. & Blikstad-Balas, M. (2020). Hvilken litteratur møter elevene i norskfaget? En analyse av hvilke skjønnlitterære verk som inngår i 178 norsktimer på åttende trinn. *Edda 107*(2), 85–99. <https://doi.org/10.18261/issn.1500-1989-2020-02-02>
- Gilje, Ø. (2021). På nye veier: læremidler og digitale verktøy fra kunnskapsløftet til fagfornyelsen. *Norsk pedagogisk tidsskrift 105*(2), 227–241. <https://www.idunn.no/doi/10.18261/issn.1504-2987-2021-02-10>
- Grepstad, O. (2015). Språkfakta 2015. Nynorsk kultursentrum. <http://www.nynorsk.no/wp-content/uploads/2019/01/Spr%C3%A5kfakta-2015-bokversjon-END.pdf>
- Grunnskolen Informasjonssystem (GSI) (2021), <https://gsi.udir.no/>
- Hamre, P. (2017). Norskfaget som reiskaps- og danningfag. I B. Fondevik & P. Hamre, (Red.), *Norsk som reiskaps- og danningfag* (s. 13–43). Det Norske Samlaget.
- Hsieh, H. F. & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research, 15*(9), 1277–1288. <https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
- Hårstad, S., Mæhlum, B. & van Ommeren, R. (2021). *Blikk for språk*. Cappelen Damm Akademisk.
- Jansson, B. K. & Traavik, H. (2017). God i både nynorsk og bokmål allereie på barnesteget? *Norsklæraren 41*(1), 104–119.
- Karstad, A. K. (2015). «Nynorsk som sidemål i Tromsø» [Masteroppgåve, UiT Norges arktiske universitet]. Munin. <https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/9164/thesis.pdf?sequence=1>
- Kunnskapsdepartementet (2017). Overordnet del. Verdier og prinsipper. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Langnes, L. A. S. (2021). Nok tilfang på begge målformer? Om språkleg fordeling i lesebøker og tekstar i norsk for nynorskelevar i ungdomsskolen. [Masteroppgåve/

- Høgskulen på Vestlandet]. Brage. <https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/bitstream/handle/11250/2780787/Langnes.pdf?sequence=1>
- Mæhlum, B. (2008). Normer. I B. Mæhlum, A. Akselberg, U. Røyneland, U. & H. Sandøy, (Red.), *Språkmøte. Innføring i sosiolingvistikk* (s. 89–104). Cappelen Akademisk.
- Nordal, A. L. S. (2004). Nynorsk i bokmålsland. Ei gransking av undervisningspraksis og haldningar til nynorsk som sidemål i ungdomsskolen i Bærum. *Arbeidsrapport nr. 161*, Høgskulen i Volda.
- Nordal, A. L. S. (2017). Meir nynorsk for nynorskelevane. I B. Fondevik & P. Hamre, (Red.), *Norsk som reiskaps- og danningfag* (s. 239–257). Det Norske Samlaget.
- Norsk barnebokinstitutt (2021, 17. mars). *Statistikk over bokutgivelser for barn og unge i 2019*. <https://barnebokinstituttet.no/statistikk-forskning-50-2/statistikk-over-bokutgivelser-for-barn-og-unge-i-2019/>
- Nyrnæs, H. (2011). «Nynorsken er så nære, men samtidig så langt ifrå». *Ein studie av rammevilkåra for lesing på nynorsk i ungdomsskolen i Bergen*. [Masteroppgåve, Universitetet i Bergen]. Bora. <https://bora.uib.no/bora-xmlui/bitstream/handle/1956/4958/82518664.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa. (LOV-2021-06-11-81) <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Penne, S. (2001). *Norsk som identitetsfag*. Universitetsforlaget.
- Proba samfunnsanalyse. (2014). Undersøkelse av nynorsk som hovedmål. Rapport 2014-07. Henta frå: [https://www.udir.no/globalassets/upload/forskning/2014/probarapport-2014-07-undersokelse-av-nynorsk-som-hovedmal\\_med-justerte-tabeller.pdf](https://www.udir.no/globalassets/upload/forskning/2014/probarapport-2014-07-undersokelse-av-nynorsk-som-hovedmal_med-justerte-tabeller.pdf)
- Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold: samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Skaftun, A. (2019). Leseopplæring og fagenes literacy. I A. Skaftun, O. Solheim, & P. H. Upstad. *Leseboka* (s. 15–32). Cappelen Damm Akademisk.
- Skjeltred, D. (2019). *Skolens tekster*. Cappelen Damm Akademisk.
- Skjeltred, D., Askeland, N., Maagerø, E. & Aamotsbakken, B. (2017). *Norsk lærebokhistorie. Allmueskolen – folkeskolen – grunnskolen 1739–2013*. Universitetsforlaget.
- Skjong, S. (2018a). Toskriftskompetanse på barnetrinnet: Nynorsk for elevar med bokmål som opplæringspråk. I B. K. Jansson & S. Skjong, (Red.), *Norsk = Nynorsk og bokmål* (2. utg.), (s. 136–161). Samlaget.
- Skjong, S. (2018b). Norskspråkleg kompetanse etter LK 06: toskriftskompetanse i alle fag. I B. K. Jansson & S. Skjong, (Red.), *Norsk = Nynorsk og bokmål* (2. utg.), (s. 33–48). Samlaget.

- Slettemark, B. (2006). *Nynorsk som sidemål: lærerholdninger og opplæringspraksis i grunnskolen i Oslo*. [Masteroppgåve/Universitetet i Oslo]. Duo vitenarkiv. <https://www.duo.uio.no/handle/10852/32383>
- Sjøhelle, K. (2020). Grammatikk og skriveopplæring – ei problematisk kopling eller ein grunn til nytenking i arbeidet med nynorsk som sidemål. I E. Brunstad, G. K. Juuhl & S. J. Helset, *Vilkår for nynorsk mellom barn og unge* (s. 235–258). Cappelen Damm Akademisk.
- Statistisk sentralbyrå (2021, 16. desember). *Elevar i grunnskolen*. <https://www.ssb.no/utdanning/grunnskoler/statistikk/elevar-i-grunnskolen>
- Statistisk sentralbyrå (2020, 17. desember). *Elevar i grunnskolen*. <https://www.ssb.no/utdanning/grunnskoler/statistikk/elevar-i-grunnskolen>
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg.). Gyldendal.
- Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplan i norsk (NOR1-05)*. Henta frå: <http://data.udir.no/klo6/NOR1-05.pdf?lang=http://data.udir.no/klo6/nno>
- Utdanningsdirektoratet (2017a). *Utdanningsspeilet 2017*. <http://utdanningsspeilet.udir.no/2017/>
- Utdanningsdirektoratet (2017b). *Krav om relevant kompetanse for å undervise i fag Udir-3-2015*. Henta frå: <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Ovrige-tema/krav-om-relevant-kompetanse-for-a-undervise-i-fag-udir-3-2015?depth=0>
- Utdanningsdirektoratet. (2020a). *Læreplan i norsk (NOR1-06)*. Henta frå: <https://data.udir.no/klo6/v201906/laereplaner-lk20/NOR01-06.pdf?lang=nno>
- Utdanningsdirektoratet (2020b). *Nynorsk som sidemål*. Henta frå: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/nynorsk/nynorsk-som-sidemal/>
- Walton, S. J. (2015). Kva er nynorsken? I H. Eiksund & J. O. Fretland, (Red.). *Nye røyser i nynorskforskinga* (s. 16–33). Det Norske Samlaget.
- Wedde, E. (2006). *Kartlegging av sidemålsundervisningen på 10. trinn og VK1, allmennfaglig studieretning*. TNS Gallup. [https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/5/sidemalsrapport\\_siste.pdf](https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/5/sidemalsrapport_siste.pdf)
- Aashamar, P. N., Bakken, J. og Brevik, L. M. (2021). Fri fra lærebokas tøyler. Om bruk av læreboka og andre tekster i norsk, engelsk og samfunnsfag på 9. og 10. trinn. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 105(3), 296–311. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2021-03-04>

