

**Nynorskopplæring og didaktisk
tilnærming til nynorsk som sidemål:
rapport frå ei undersøking i
allmennlærerutdanninga**

Benthe Kolberg Jansson

**Høgskolen i Østfold
Arbeidsrapport 2004:7**

Online-versjon (pdf)

Utgivelsessted: Halden

Det må ikke kopieres fra rapporten i strid med åndsverkloven og fotografiloven eller i strid med avtaler om kopiering inngått med KOPINOR, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

Høgskolen i Østfold har en godkjenningssystem for publikasjoner som skal gis ut i Høgskolens Rapport- og Arbeidsrapportserier.

Høgskolen i Østfold. Arbeidsrapport 2004:7

© Forfatteren/Høgskolen i Østfold

ISBN: 82-7825-160-6

ISSN: 1503-6677

Forord

Denne rapporten er ein av rapportane frå forprosjektet til forskingsprosjektet ”Nynorsk som sidemål”. Dette prosjektet kom i gang våren 2004 med midlar frå blant anna Læringssenteret. Prosjektleiinga er knytt til Høgskolen i Volda, men prosjektet har medarbeidarar ved andre høgskolar.

Rapportane frå forprosjektet er publisert som arbeidsrapportar ved Høgskulen i Volda og Høgskolen i Østfold.

Innhald

1 Kvalifiserte lærarar?	2
2 Nynorsk og bokmål i allmennlærerutdanninga	3
2.1 Evaluering i 1998	4
3 Resultat og drøfting	6
3.1 Framgangsmåte	6
3.2 Undervisning i nynorsk	7
3.2.1 Omfang	10
3.2.2 Pensumlitteratur	11
3.3 Eksamensformer	11
3.4 Didaktisk refleksjon	16
3.4.1 Problemstillingar og pensumlitteratur	19
4 Samanfating	20
5 Vidare arbeid	21
Litteratur	22
Vedlegg 1: Spørjeskjema	24

1 Kvalifiserte lærarar?

Læraren spelar ei nøkkelrolle i all undervisning. Når ein skal undersøke rammevilkåra for undervisninga i nynorsk som sidemål, er det derfor relevant å sjå nærmare på kva kvalifikasjonar lærarane har for å kunne undervise i dette emnet. Ein norsklærer bør generelt ha god evne til skriftlig framstilling, og ho/han må kunne bruke både nynorsk og bokmål i alle samanhengar i undervisninga, for eksempel som tavlespråk og i skriftlege tilbakemeldingar til elevane. Ein norsklærer bør òg ha reflektert både didaktisk og metodisk i høve til at ho/han skal legge til rette for god opplæring i begge skriftspråka, slik at ho/han kan integrere opplæringa i nynorsk som sidemål i den generelle skriveopplæringa, slik L97 føresett.

I ei undersøking blant norsklærarar på ungdomstrinnet i Bærum kommune hausten 2003 svarte om lag 2/3 av dei spurte at dei hadde gode nok faglige kvalifikasjonar til å undervise i nynorsk. Blant desse lærarane i Bærum er lærarar med universitetsutdanning overrepresentert samanlikna med resten av landet, og bærums lærarane hadde gjennomsnittlig meir utdanning i norsk enn landsgjennomsnittet. I bærumsundersøkinga oppgav 73% at dei hadde norskutdanning tilsvarande grunnfag, mellomfag eller hovudfag i norsk, dvs. 20 vt. eller meir (Nordal 2004).

Landsomfattande statistikk frå 2000 viser at om lag halvparten (48%) av norsklærarane på ungdomstrinnet hadde 20 vt. eller meir fordjuping i norsk, mens 80% hadde 5 vt. eller meir (Lagerstrøm/SSB 2000). Når 80 % av lærarane på ungdomstrinnet oppgir at dei har 5 vt. eller meir fordjuping i norsk, betyr det at dei i alle fall har norskutdanning tilsvarande omfanget av obligatorisk norsk i lærarutdanninga¹. På ungdomstrinnet hadde 60,8% av lærarane allmennlærerutdanning, og om lag 70 % av desse hadde tilleggstudium frå universitet eller høgskole (Lagerstrøm 2000).

Hossen situasjonen med to norske skriftspråk og hossen nynorsk som sidemål blir behandla i allmennlærerutdanninga, er derfor interessant når ein vil veta noe om kva kvalifikasjonar norsklærarar som skal undervise på ungdomstrinnet, har. Lærarane som var med i undersøkinga i Bærum, blei spurt om dei meinte utdanningsinstitusjonane gir god nok

¹ I perioden etter at allmennlærerutdanninga blei etablert som høgskoleutdanning, dvs. etter 1973, har norskfaget vore inne med minst 5 vt. I åra 1973-79 var ikkje norskfaget obligatorisk, men i resten av perioden har det vore det. I 1992 blei omfanget auka til 10 vt., og i dagens rammeplan er omfanget 30 stp.

opplæring i nynorsk. Halvparten av lærarane svarte 'veit ikkje', mens 22% svarte at dei meiner lærarutdanningsinstitusjonane gir god nok opplæring. At så mange svarte 'veit ikkje', kan kome av at dei oppfattar omgrepet 'lærarutdanningsinstitusjonar' som høgskular, og at dei ikkje kjenner opplæringa der, eller at dei gjennomførte utdanninga for ein del år sia..

Om ein deler informantane inn etter utdanningsbakgrunn, viser det seg at berre 2 av dei 18 som har høgskuleutdanning, meiner at nynorskopplæringa er god nok, og berre 2 av dei 12 med høgskule + universitetsutdanning svarer det same – det vil totalt seia i overkant av 13% for desse to gruppene. For dei som er universitetsutdanna, er det 26 % som meiner utdanninga er god nok. Det ser derfor ut til at dei som er universitetsutdanna, er meir nøgde med utdanninga enn dei som har høgskuleutdanning, men ingen av gruppene er særleg godt nøgde med utdanninga dei har fått når det gjeld nynorsk. (Nordal 2004)

Svara til norsklærarane i Bærum seier ikkje noe om dagens lærarutdanning. Problemstillinga i undersøkinga mi er derfor hossen dagens lærarutdanning kvalifiserer kommande lærarar til å undervise i både nynorsk og bokmål. Eg har spurt seksjonsleiarane i norsk ved alle høgskolane som gir allmennlærerutdanning om studentane får særskilt undervisning i nynorsk. Eg har òg spurt om hossen studentane blir prøvd i den obligatoriske delen av norskfaget, spesielt hossen dei blir prøvd i dei to målformene. I tillegg har eg spurt om nynorsk som sidemål blir tematisert i løpet den obligatoriske norskundervisninga, Norsk 1.

2 Nynorsk og bokmål i allmennlærerutdanninga

I allmennlærerutdanninga er nynorsk og bokmål sidestilt, men det er bare i rammeplanen for norskfaget at denne sidestillinga kjem eksplisitt til uttrykk. Her blir det uttrykt slik:

Studentane skal vere stø i å bruke norsk munnleg og skriftleg i begge målformer (gjeld ikkje studentar med fritak) og kunne skape gode, samanhengande framstillingar i varierte munnlege og skriftlege kommunikasjonssituasjonar. (...) Språksituasjonen i Noreg føreset at lærarar kan bruke begge dei norske målformene. Studentane skal prøvast i skriftleg bokmål og nynorsk. (Rammeplan for allmennlærerutdanningen: 28-29)

Målformuleringane gjeld først og fremst studentanes eigne skriveferdigheiter - ei nasjonal lærarutdanning må sikre at lærarar kan undervise i både nynorsk- og bokmålsområde. Slik sett burde kanskje kravet om å meistre begge målformer vore nedfelt i innleiinga til

Rammeplanen, som eit overordna mål for alle faga. Den systematiske sidemålsopplæringa, som etter dagens tradisjon først og fremst skjer i norskfaget, krev òg at lærarane har god skriftlig kompetanse i begge skriftspråka.

Dei siste åra har det blitt stilt spørsmålsteikn ved om studentane faktisk har gode skriveferdigheiter i både nynorsk og bokmål når dei har gjennomført allmennlærerutdanninga. Spesielt har det blitt peika på at ferdigheitene i nynorsk hos studentar som i tidligare skolegang har hatt bokmål som opplæringsmål, er dårlige. Dette er dokumentert gjennom eksamenssvar, og høg strykprosent i norsk ved ein del høgskolar dei seinare åra har blitt forklart med blant anna dårlige ferdigheiter i nynorsk.

Tormod Stauri, høgskolelektor i norsk ved Høgskolen i Hedmark, studerte rettskrivinga i eksamenssvara til 100 studentar frå ulike høgskolar som hadde gjennomført Norsk1 i 2000 og 2001, dvs. den obligatoriske delen av norskfaget i allmennlærerutdanninga. Eksamenssvara var skrive på nynorsk, og studentane fikk ikkje bruke hjelpemiddel under eksamen. I ein artikkel i *Språknytt* presenterer han noen av resultatata og karakteriserer funna sine slik (kursiveringa er gjort av forfattaren sjølv):

Materialet viser så stor skort på kunnskap om skrivemåtar at evalueringa blir skeiv. Med det meiner eg at dei ortografiske manglane kan kome til å skygge for dei andre kvalitetane eit oppgavesvar har. (Stauri 2001)

Som svar på det retoriske spørsmålet ”Kva må gjerast?”, skriv han blant anna:

Det er berre ei løysing på dette: Vi lærarutdannarar i norsk må krevje sikre ortografiske kunnskarar av studentane om dei skal kunne gje noko som liknar forsvarleg sidemålsundervisning. Lærerutdanninga er for passiv og avventande når det gjeld norsk skriftleg i både nynorsk og bokmål. Det ser etter mitt syn ut til å skorte på skrivetrening i begge målformene, men dette gjeld særleg for nynorsk sidan studentane er skrivepassive og lite flinke til å skrive på eige initiativ. (Stauri 2001)

2.1 Evaluering i 1998

I 1998 leverte gruppene som på oppdrag frå departementet hadde evaluert norskfaget i allmennlærerutdanninga, ein samla rapport (KUF 1998). Evalueringa blei gjort med utgangspunkt i undersøkingar på 10 utvalde høgskolar. Sjølv om fagplanane er blitt endra, har norskfaget hatt om lag same omfang sia 1992, det vil seia omfang tilsvarande eit halvt års

fulltidsstudium - tidligare 10 vt., nå 30 stp. I rapporten frå 1998 blir det peika på at omfanget av *undervisning* likevel såg ut til å ha gått tilbake frå 1992, og at det var ein tendens til å undervise i større grupper enn tidligare. Denne utviklinga blir forklart med at ressursane var blitt knappare.

Knappe ressursar kan vera ein grunn til at bare ein av ti høgskolar som var med i undersøkinga 1998, rapporterte at dei gav studentane særskilt undervisning i nynorsk. Ein annan grunn kan vera at høgskolane føresette betre ferdigheiter i begge målformene enn det studentane faktisk hadde:

Både studentar og lærarar peiker på eit problem som er tydeleg på høgskolane: ein føreset at studentane skal kunne fungere på hovudspråksnivå i den målforma som har vore sidemål både i grunnskolen og i den vidaregåande skolen. Det blir ikkje gitt spesiell undervisning eller praktisk trening i det tidlegare sidemålet ut over dei obligatoriske oppgåvekrava. På ein høgskole har det vore gitt egne kurs i nynorsk. Fordi dette kurset kom i tillegg til ordinær undervisning, måtte studentane betale for det, og det var dei kritiske til. Dei andre høgskolane tilbyr inga spesiell undervisning. (KUF 1998)

Ein av konklusjonane i rapporten blir på denne bakgrunnen slik:

Styringsgruppa meiner at det er heilt nødvendig å setje i verk konkrete tiltak som styrker studentane sin eigendugleik i både nynorsk og bokmål, og som samstundes utviklar kulturell og didaktisk forståing for den tospråklege situasjonen vår. Norskfaget er aleine om ansvaret for å formidle den spesielle språklege og kulturelle situasjonen i landet og for å vise korleis dette må komme til syne i undervisninga i grunnskolen. (KUF 1998)

Denne konklusjonen opnar to perspektiv for vidare drøfting av hossen lærarstudentar skal kunne utvikle betre ferdigheiter i å uttrykke seg godt skriftlig i begge målformer: Norskfaget bør ikkje vera aleine om ansvaret, samtidig som det innafor norskfaget bør skje ei styrking av den systematiske opplæringa i begge skriftspråka.

Undersøkinga mi har fokus på det siste perspektivet, og spørsmålet mitt er om det blir gitt meir systematisk opplæring i nynorsk innafor norskfaget i lærarutdanninga nå enn for sju år sia. I tillegg har eg undersøkt om det blir knytt didaktisk refleksjon til emnet ”nynorsk som sidemål” i grunnskolen innafor den obligatoriske delen av norskfaget (Norsk 1).

3 Resultat og drøfting

3.1 Framgangsmåte

Våren 2004 sendte eg ut brev og spørjeskjema (vedlegg 1) til leiarane for norskseksjonane ved alle offentlige høgskolar som gir allmennlærerutdanning . Pr. 1. august hadde eg fått inn 15 av 19 skjema, det vil seia ein svarprosent på 79. Både fordi svarprosenten er høg, og fordi alle høgskolane er involvert i undersøkinga, er det grunn til å rekne med at resultata gir eit representativt bilde av dei forholda eg undersøker.

Eg ville undersøke om det blei gitt nynorskundervisning ved høgskolane, og kva omfang denne undervisninga eventuelt hadde. Fordi undervisningstilbodet kan variere noe frå år til år, bad eg om opplysningar for eit bestemt studentkull, nemlig kullet som avslutta Norsk 1 våren 2004. Dette gir òg grunnlag for ei synkron samanlikning mellom høgskolane.

Eg har ikkje gått nærmare inn på innhaldet i undervisninga ut over å spørje om det var knytt pensumlitteratur til undervisninga. I evalueringsrapporten frå 1998 (KUF 1998) blir det peika på ein tendens til å undervise studentane i større grupper enn tidligare, blant anna gjennom storforelesingar. Mindre grupper gir vanlegvis betre høve til individuell oppfølging, men eg har likevel ikkje spurt om storleiken på studentgruppene som fikk undervisning. Det viktigaste i denne samanhengen var å undersøke om det hadde skjedd ei endring i tilbodet etter 1998.

Undersøkinga mi seier ingen ting om kor stor del av studentane som faktisk følgde undervisninga i nynorsk, eller kva læringsutbytte studentane hadde. Undersøkinga er ei kartlegging av undervisningstilbodet, relevant faglitteratur og evalueringsformer.

I undersøkinga spurde eg òg om samanhengen mellom målform og eksamensform. Grunnen til dette er at ein skriftlig eksamen utan hjelpemiddel stiller større krav til kunnskap om språknormene enn ein heimeeksamen eller ei mappeinnlevering der studentane kan få hjelp og rettleiing over tid.

Alle opplysningane som er gitt frå høgskolane, kan kontrolleras mot undervisningsplanar og eventuelt med ei spørjeundersøking blant studentane om dei faktisk har fått det undervisningstilbodet som blir oppgitt. Dette har eg ikkje gjort. Eg reknar med at den enkelte seksjonsleiaren har god oversikt over undervisningstilbodet, men eg kan sjølvsagt ikkje sjå bort frå at det kan ligge noe feilinformasjon i materialet. Undervisning kan for eksempel ha gått ut eller ha blitt endra utan at dette er blitt rapportert til seksjonsleiaren. Fordi det er fleire lærarar som underviser på Norsk 1, kan det òg hende at undersøkinga ikkje har fanga opp all litteratur som er knytt til undervisninga eller all relevant informasjon om innhaldet i undervisninga.

3.2 Undervisning i nynorsk

I spørsmål 1, 2 og 3 blei seksjonsleiarane spurt om

- studentane som fullførte Norsk 1 våren 2004, hadde fått undervisning i skriftlig nynorsk
- kva omfang undervisninga evt. hadde hatt
- det var knytt pensumlitteratur til denne undervisninga

Tabell 1. Resultat for spørsmål 1, 2 og 3

(Tomme ruter betyr at det ikkje er aktuelt med svar, eller at det ikkje er svart noe på dette spørsmålet.)

HØGSKOLE	UNDERVISNING I NYNORSK	OMFANG	LÆREBØKER
Østfold	Ja	10 t.	Almenningen, Olaf og Aud Søyland: <i>Praktisk nynorsk</i>
Agder	Ja	8 t.	Jansson, Benthe Kolberg og Roger Lockertsen: <i>På godt nynorsk</i> (vgs)
Nord-Trøndelag	Ja (tilbod)	6 t.	Veka, Olav og Alf Hellevik: <i>Nynorskboka</i> (vgs)
Volda	Ja	15 t.	Eigenprodusert materiell
Telemark	Ja	2 t.	Nei, men hjelpebøker
Stavanger	Ja	Individuell rettleiing	Almenningen, Olaf og Aud Søyland: <i>Praktisk nynorsk</i>
Bergen	Ja (Tilbod, betaling)	12 t.	
Finnmark	Nei		
Hedmark, Elv.	Ja	12 t.	Almenningen, Olaf og Aud Søyland: <i>Praktisk nynorsk</i>
Hedmark, Ham.	Ja (Frivillig tilbod)	12 t.	Eigenprodusert stoff Veka, Olav og Alf Hellevik: <i>Nynorskboka</i> (vgs)
Stord/Haugesund	Nei		
Buskerud, Høn.	Ja	4 t. (ei økt)	Almenningen, Olaf og Aud Søyland: <i>Praktisk nynorsk</i>
Nesna	Ja	2 t. Ind. rettleiing på mappetekster	Eige materiell
Tromsø	Nei		
Sør-Trøndelag	Ja	Ganske mye. Varierer mellom klassane. Respons. Tilbod om kurs i nynorsk formverk	Eige materiell

Av dei 15 høgskolane som har svart, er det tre som oppgir at dei ikkje gir undervisning i nynorsk. Det vil altså seia at ved 12 av høgskolane fikk studentar som fullførte Norsk 1 våren 2004, tilbod om nynorskundervisning. Samanlikna med resultata som blei lagt fram av evalueringssjuppene i 1998, er dette ei betydelig endring. Det kan vera fleire grunnar til denne endringa. Den viktigaste grunnen er naturlegvis at høgskolane har sett at det er behov for slik undervisning. Det kan hende at dette behovet er blitt større dei seinare åra, i og med at karaktersnittet for dei studentane som blir tatt opp i allmennlærerutdanninga, ser ut til å ha blitt lågare, i alle fall ved ein del høgskolar. Gjennomsnittskarakteren for studentane som blei tatt opp som allmennlærerstudentar ved ti utvalde høgskolar var 4,1 i 1995 og 3,9 i 1997 (Stensaker 1998:13). Kyrkje og undervisningsdepartementet bestemte hausten 2004 å innføre opptakskrav til allmennlærerutdanninga: Søkarane må ikkje ha dårligare karakter enn 3 i norsk og matematikk, og i tillegg må dei ha minimum 35 skolepoeng for å bli tatt opp som allmennlærerstudentar. Karakternivået blant studentar som blei tatt opp som allmennlærerstudentar 2001 – 2003 kan illustreras gjennom sitatet nedafor:

Innføringa av opptakskrav vil slå ut forskjellig på ulike høyskoler. Prognoser utarbeidet av Samordna opptak (SO) med grunnlag i tidlige års opptak [2001-2003], viser at 23,7 prosent ikkje vil komme inn på lærerutdanninga med de nye kravene, og at flere læresteder ikkje vil få fylt opp alle studieplassene sine. (UFD, Nettaktuelt 2004)

Utan å gå i detalj i karakterstatistikk, indikerer dette at dagens allmennlærerstudentar har klart lågare karaktersnitt enn studentane ved dei høgskolane som var med i undersøkinga på 1990-talet. Dersom det er samanheng mellom tilbod om nynorskundervisning og svake norskkarakterar frå vidaregåande skole, kan ein kanskje vente at behovet for slik undervisning vil bli mindre når opptakskrava blir gjennomført. På den andre sida er det nok slik at studentar som har hatt nynorsk som sidemål i den vidaregåande skolen normalt sett ikkje tilfredsstillar krava til nynorskferdigheiter som ein må stille i allmennlærerutdanninga. Derfor vil det sannsynlegvis vera behov for nynorskundervisning i lærerutdanninga etter innføringa av opptakskrav òg.

Etter omlegginga av finansieringa av høgskolane, der delar av tilskottet er knytt til produksjon av studiepoeng, er det òg blitt meir påtrengande for høgskolane å sikre at flest mulig studentar står til eksamen. Viss dårlige nynorskkunnskapar er ein av grunnane til at studentar stryk i norskfaget, kan det, av økonomiske grunnar, vera fornuftig å gi undervisning som kan betre kunnskapane. Det kan òg hende at debatten om den norskfaglige kompetansen hos nyutdanna lærarar og satsing på norskfaget frå sentrale skolemyndigheiter har auka bevisstheita om

behovet for meir undervisning i skriftlege ferdigheiter, og dermed kan ein sjå på meir undervisning i nynorsk som eit tiltak for å heve kompetansen til kommande norsklærarar.

3.2.1 Omfang

Timetalet varierer ganske mye frå høgskole til høgskole. Gjennomsnittet for dei 10 skolane som har oppgitt eit konkret timetal, er 8,3 timar, men tilbodet varierer mellom 15 timar og 2 timar. Grunnane til den store variasjonen er naturlegvis fleire. Fagseksjonane kan rå over ulike ressursar, og dei kan gjøra ulike faglige prioriteringar. Slike prioriteringar kan blant anna ha samanheng med kva behov dei ser hos studentane ved sin eigen høgskole.

Fem av høgskolane oppgir at dei har mellom 10 og 15 timar nynorskundervisning i løpet av Norsk 1. Dette er relativt høge timetal, noe som kan tyde på ei prioritering av nynorskundervisninga. Når såpass mange timar blir brukt til nynorskundervisning, kan det både ha ein effekt på kunnskapsnivået blant studentane og skape bevisstheit om at det er viktig for lærarar å meistre både nynorsk og bokmål. I fellesundervisninga kan ein òg ta opp emne som ein erfaringsmessig veit det er behov for hos mange av studentane, og ein kan gi inspirasjon til vidare arbeid, individuelt eller i grupper. Men det er ikkje nødvendigvis samsvar mellom undervisning i nynorsk og utvikling av individuelle skriveferdigheiter. Tre av høgskolane oppgir at dei gir individuell rettleiing også på rettskrivingsnivået på tekstene studentane skriv, og slik kan dei møte individuelle behov hos studentane. Av desse tre høgskolane er det to som gir slik rettleiing i kombinasjon med fellesundervisning.

Av dei skolane som oppgir at dei har nynorskundervisning, er det fire som presiserer at dette er eit tilbod til studentane, og ein av dei krev betaling av studentane for dette tilbodet. Det er her rimelig å tolke ”tilbod” som undervisning som kjem i tillegg til obligatorisk undervisning, eller undervisning som går ut over det skolane kjenner seg forplikta til å gi med utgangspunkt i gjeldande rammeplan. Slik sett kan nok studentane oppfatte denne undervisninga som ”mindre nødvendig” undervisning, men ein av skolane (Høgskolen i Hedmark, Hamar) oppgir at så mange som 70% av studentane sluttar opp om tilbodet. Det kan derfor vera grunn til å sjå nærmare på dette opplegget, som etter deltakarprosenten å dømme ser ut til å vera eit vellykka opplegg.

Ovafor har eg peika på at det er langt fleire høgskolar som gir nynorskundervisning i 2003/2004 enn i 1996/97, og det ser ut til at tilbodet er i vekst. Høgskolen i Hedmark, avd. Hamar er i gang med å vidareutvikle tilbodet sitt i samarbeid med ein vidaregåande skole, og Høgskolen i Tromsø opplyser at studentar på Norsk 1 nå får undervisning i nynorsk, og at det er sett av midlar til slik undervisning neste år òg. Høgskolen i Tromsø hadde ikkje nynorskundervisning for studentar som fullførte Norsk 1 i 2004.

3.2.2 Pensumlitteratur

Ti av dei 13 skolane som oppgir at dei gir undervisning i nynorsk, skriv at dei brukar lærebøker eller eigenprodusert materiell i undervisninga. Sju av skolane oppgir ei lærebok i nynorsk som pensumlitteratur, og det er tre bøker som er i bruk. Bare ei av bøkene (*Praktisk nynorsk*) er skriva for studentar i høgare utdanning. Dei to andre er skriva for vidaregåande skole. Kort oppsummert er det bare fire av skolane som brukar ei lærebok som er skriva for målgruppa. Den viktigaste grunnen til at så få fører opp bøker skriva for målgruppa, er nok at tilbodet her stort sett er begrensa til denne boka. Ein kan òg tenke seg at lærarane synes det er hensiktsmessig å bruke lærebøker meint for vidaregåande skole fordi studentane må bøte på kunnskapar dei skulle ha tileigna seg i dette skoleslaget. Dei som brukar eigenprodusert materiell, kan legge vekt på å laga undervisningsmateriell tilpassa den studentgruppa dei har, men resultatane kan nok tyde på at det er mangel på læremiddel i dette emnet for allmennlærerstudentar.

3.3 Eksamensformer

I spørsmål 8 blei seksjonsleiarane spurt om kva typar arbeid som får formell vurdering på Norsk 1.

Eksamenane i allmennlærerutdanninga er lokalgitt, og evalueringsordningane er i stor grad bestemt ved den enkelte høgskolen.

I *Lov om universiteter og høgskoler* heiter det i §50, punkt 1, at ”Styret skal sørge for at studentenes kunnskaper og ferdigheter blir prøvet og vurdert på en upartisk og faglig betryggende måte. Vurderingen skal også sikre det faglige nivå ved vedkommende studium.”

Vurdering og sensur i lærarutdanninga bygger på det som er sagt ovafor i Lov om universiteter og høgskoler, og lokalt vedtatte retningslinjer er nedfelt i forskrift for den enkelte høgskolen. Vurdering og sensur i dei enkelte faga varierer derfor noe frå skole til skole. Vurderinga er naturlegvis knytt til Rammeplanen for det enkelte faget og lokale emneplanar som er laga med utgangspunkt i desse.

Avsnittet om vurdering i norsk i Rammeplanen er svært kort, og heile kapitlet handlar om ferdigheiter i nynorsk og bokmål:

Vurdering i norsk

Språksituasjonen i Noreg føreset at lærarar kan bruke begge dei norske målformene. Studentane skal prøvast i skriftleg bokmål og nynorsk. Institusjonen kan gi fritak frå prøving i ei av målformene i norsk for studentar som har samisk, kvensk, norsk teiknspråk eller eit anna minoritetsspråk som morsmål og som ikkje har vurdering i begge dei norske målformene frå vidaregåande opplæring. Det same gjeld for utanlandske studentar som ikkje har vidaregåande opplæring frå Noreg. Fritaket skal først på vitnemålet. (*Rammeplan for Allmennlærerutdanningen:29*)

Dette inneber at høgskolane er pålagt å prøve studentane i begge målformer, men det blir ikkje gitt nærmare retningslinjer for hossen prøvinga skal skje. Formuleringa må likevel forståas som eit pålegg om å sikre at studentane har gode skriveferdigheiter i begge målformene.

I allmennlærerutdanninga er ikkje det eine skriftspråket "sidemål" i høve til det andre. Målsettinga er at studentane skal kunne skrive godt og korrekt på begge målformer. Ein må altså sjå evalueringsordningane i to perspektiv: om skriveferdigheiter i nynorsk og bokmål blir evaluert på same måten (om det blir stilt same eller likeverdige krav til å kunne uttrykke seg skriftlig i begge målformene), og om evalueringsformene gir eit representativt inntrykk av skriveferdigheitene til studentane (validitet).

Høgskolane som har svart på spørjeskjemaet, oppgir fleire typar tekster som grunnlag for vurdering på Norsk 1. Nedafor gir eg ei kort beskriving av dei vanligaste grunnlaga for formell vurdering:

Skoleeksamen er ein individuell eksamen, vanligvis utan rettleiing eller tilgang til faglitteratur. Sia undersøkinga mi fokuserer på språklige ferdigheiter, kunne ordbøker eller ordlister vera relevante hjelpemiddel. Ingen av skolane oppgir at studentane kan bruke

ordlister i samband med skoleeksamen, men ein høgskole (HiA) skriv at dei vil gjennomføre dette for neste studentkull. Studentar som skal prestere godt på ein slik eksamen, må ha gode fagkunnskapar, vera sjølvstendig i høve til fagstoffet og ha evne til god skriftlig framstilling i relativt høgt tempo. På ein skoleeksamen må studentane – dersom dei har mye fagstoff å presentere - kunne skrive ganske raskt, og når dei ikkje får bruke ordliste, må rettskrivinga vera godt innarbeidd dersom tekstene ikkje skal ha for mange rettskrivingsavvik.

Mappeevaluering vil seia at studentane får evaluering på grunnlag av eit utval tekster, valt ut etter bestemte kriterium, i ei presentasjonsmappe. Studentane har vanligvis arbeidd med tekstene over tid, og dei har hatt høve til å søke hjelp og rettleiing undervegs. I vurderinga av slike tekster vil som regel arbeidsprosessen vera ein del av evalueringsgrunnlaget.

Innleveringsoppgåver er som oftast svar på oppgåver som blir gitt av faglærarane. Arbeidsprosessen kan òg vera med i vurderinga av slike tekster, men dei blir vanligvis ikkje levert med refleksjonstekst og er heller ikkje valt ut frå eit større tekstutval etter visse kriterium. Studentane kan som oftast få hjelp og rettleiing under arbeidet med ei innleveringsoppgåve.

Heimeeksamen inneber at studentane etter å ha fått oppgitt eksamensoppgåve eller problemstilling, får tid til å utarbeide eit eksamenssvar i løpet av noen dagar. I denne tida har studentane høve til å søke hjelp og rettleiing (som regel ikkje hos faglærarane) – også når det gjeld den språklige framstillinga. Ein heimeeksamen kan derfor ha fokus på om studentane er i stand til å finne fram til og bruke relevante faglige kjelder og behandle dei sjølvstendig i framstillinga si.

Evna til god og korrekt språklig framstilling blir naturlegvis prøvd i alle eksamensformene, men viss ein er interessert i å prøve om studentane for eksempel er i stand til å bruke begge målformer som tavlespråk og elles i undervisninga utan omfattande bruk av ordliste, vil ein skoleeksamen utan hjelpemiddel vera den eksamensforma som har størst validitet, og det er kanskje den prøveforma som svarar mest til intensjonane i avsnittet om vurdering i Rammeplanen. Det er dermed ikkje sagt at dette er den beste evalueringsforma for studentar på Norsk 1, men ei nærmare drøfting av kva som heilskaplig sett er dei beste evalueringsformene, er ikkje relevant i denne samanhengen.

Alle høgskolane som er med i undersøkinga mi, har minst ein skoleeksamen på Norsk 1. Seks av desse skolane har individuelle skoleeksamenar der studentane blir prøvd i begge målformer. Det vil seia at ferdigheitene i nynorsk og bokmål blir prøvd på same måten, og med same tilgang til hjelpemiddel. Fem av skolane har ein skoleeksamen og ein heimeeksamen, der målforma blir avgjort ved trekking. Her er i utgangspunktet målformene jamstilt, men blir altså ikkje prøvd på same måten til eksamen. 11 av skolane har mappeinnleveringar eller andre typar innleveringsoppgåver i tillegg til skoleeksamen.

Tabell 2: Grunnlag for formell evaluering på Norsk 1 for studentar som fullførte Norsk 1 våren 2004

(Tomme ruter betyr at det ikkje er aktuelt med svar, eller at det ikkje er svart noe på dette spørsmålet.)

HØGSKOLE	BOKMÅL	NYNORSK	TREKKING AV MÅLFORM	VALFRI MÅLFORM
Østfold			skoleeksamen og heimeeksamen	
Agder	skoleeksamen	skoleeksamen		mappetekster + prosjekt
Nord-Trøndelag	skoleeksamen mappetekster	skoleeksamen mappetekster		
Volda	mappetekster	mappetekster	skoleeksamen	
Telemark	skoleeksamen	skoleeksamen		
Stavanger	skoleeksamen	skoleeksamen	individuell innleveringsoppgåve og seminaroppgåve	
Bergen			skoleeksamen og heimeeksamen.	
Finnmark	mappetekster skoleeksamen (50%)	mappetekster skoleeksamen (50%)		
Hedmark, Elv.	skoleeksamen innleveringsoppgåver	skoleeksamen innleveringsoppgåver		
Hedmark, Ham.	mappetekster	mappetekster	skoleeksamen og heimeeksamen	
Stord/ Haugesund	mappetekster elevtekstdatabase	mappetekster elevtekstdatabase	skoleeksamen og heimeeksamen	
Buskerud, Hønefoss	mappetekster (60%)	mappetekster (40%)		(skoleeksamen, målform ikkje oppgitt)
Nesna	mappetekster	mappetekster		skoleeksamen
Tromsø			skoleeksamen og heimeeksamen	
Sør-Trøndelag	skoleeksamen	mappetekster		

Av tabellen kan vi sjå at studentane er sikre på å bli prøvd i nynorsk utan hjelpemiddel (skoleeksamen) ved 6 av dei 15 høgskolane. Tilsvarande tal for bokmål er 7. Om studentane skal skrive nynorsk eller bokmål under skoleeksamen, blir avgjort ved trekking ved 6

høgskolar. Ein høgskole lar studentane velje målform ved skoleeksamen, og ein høgskole har ikkje oppgitt målform til skoleeksamen.

Det ser ut til at den språklige jamstillinga i stor grad er ivaretatt i evalueringsordningane. Det vil seia at ferdigheiter i dei to målformene stort sett blir prøvd på same måte, sjølv om det er ein tendens til at eksamensformer der studentane kan bruke hjelpemiddel, blir skriva på nynorsk. Spørsmålet er om studentane blir prøvd godt nok i nynorskferdigheiter når dei har tilgang på rettleiing og hjelpemiddel. Det kan vera at skoleeksamen utan hjelpemiddel vil motivere studentane til å øve opp betre ferdigheiter i nynorsk. Tilgang på hjelpemiddel kan bli eit "argument" for å ikkje bruke tid på å øve opp rettskrivingsferdigheitene i nynorsk.

3.4 Didaktisk refleksjon

Fire av spørsmåla i spørjeundersøkinga dreidde seg om didaktisk tilnærming til nynorsk som sidemål i undervisninga. Seksjonsleiarane blei spurt om

- det hadde vore undervisning på Norsk 1 som fokuserer spesielt på undervisninga i nynorsk som sidemål i grunnskolen
- kva hovudproblemstillingane evt. hadde vore i denne undervisninga
- kva omfang denne undervisninga hadde hatt
- det var knytt pensumlitteratur til dette emnet

I den tidlige rammeplanen, Rammeplanen for norsk frå 1998, var det under "Vurdering" ei formulering som understreka det didaktiske perspektivet på at studentane skulle kunne skriva både nynorsk og bokmål:

Vurderinga skal dokumentere at studentane kan bruke begge målformene så godt og rett at dei er kvalifiserte til å vere norsklærarar både i skolar med nynorsk og bokmål som hovudmål, og til å gi opplæring i sidemålet i tråd med planane for norsk i grunnskolen (s. 160).

Sjølv om det didaktiske perspektivet generelt er styrkt i rammeplanen frå 2003, gjeld ikkje dette den norske tospråkssituasjonen – i alle fall ikkje eksplisitt. I avsnittet om vurdering i norsk heiter det:

Språksituasjonen i Noreg føreset at lærarar kan bruke begge dei norske målformene. Studentane skal prøvast i skriftleg bokmål og nynorsk.

Vi ser altså at det didaktiske perspektivet er fjerna her, utan at det er lagt til under andre moment i norskplanen.

Sjølv om det ikkje eksplisitt blir knytt didaktisk refleksjon til den norske tospråkssituasjonen, må vi likevel rekne med at problemstillingar knytt til at elevane skal lære å skrive både nynorsk og bokmål, er tenkt inn i både skrive- og leseopplæring. Men sidemålsopplæringa er altså ikkje tematisert i gjeldande rammeplan.

L97 legg òg føringar for undervisninga i lærarutdanninga, sjølv om undervisninga i dei enkelte faga ikkje skal vera bunde opp til ein bestemt læreplan. Men debatten om sidemålsopplæringa og dei endringane som er skjedd for dette emnet i L97, kunne ha vore ein grunn til å tematisere det i lærarutdanninga.

Tabell 3. Resultat for spørsmål 4, 5, 6 og 7

(Tomme ruter betyr at det ikkje er aktuelt med svar, eller at det ikkje er svart noe på dette spørsmålet.)

HØGSKOLE	DIDAKTISK REFLEKSJON	PROBLEMSTILLINGAR	OMFANG	PENSUM-LITTERATUR
Østfold	Nei			
Agder	Ja	”Arbeidet med sidemål i grunnskolen” L97, lærebøker, arbeidsmåtar med eksempel frå skolar, motiveringsarbeid.	2 t. fellesforelesing	Artikkelstoff, opplæringslova
Nord-Trøndelag	Noe	Elevtekster. Lærarkompetanse		
Volda	Ja	Varierte tilnærmingar	10-15 t.	Eigenprod., skjønnlitt.
Telemark	Nei			
Stavanger	Ja	Elevtekster Fokus: feiltypar		Skjelbred: <i>Elevens tekst</i>
Bergen	Nei			
Finnmark	Ja	Didaktiske problemstillingar		
Hedmark, Elverum	Nei			Artikkelstoff
Hedmark, Hamar	Nei (Ikkje eige emne, men noe refleksjon)			
Stord/Haug.	Nei			
Buskerud, Hønefoss	Har drøfta tilnærmingmåtar			
Nesna	Ja, men lite	Innfallsvinklar til nynorskundervisninga		
Tromsø	Nei (Noe om begge målformer i lærarutdanninga)			
Sør-Trøndelag	Ja	Teori og didaktikk. Konkretisering av L97	2 t. felles, 1 dag i klasserom, integrert i underv.	Lorentsen: <i>Frå dialekt til nynorsk</i> , eige materiell

Som det går fram av tabellen, kan det sjå ut til at relativt få skolar drøftar nynorsk som sidemål i eit didaktisk perspektiv i løpet av undervisninga på Norsk 1. Sju av skolane svarar eit klart nei og seks svarar klart ja, mens to ikkje har svart heilt eintydig ja eller nei. Bare to skolar oppgir timetal for dette emnet, og svært få skolar oppgir litteratur.

Ein av grunnane til at det er lite i kolonnen ”Pensumlitteratur”, kan vera at litteratur om nynorsk som sidemål i eit didaktisk perspektiv skrivi spesielt for allmennlærarstudentar, knapt fins. Ingen av dei sentrale pensumbøkene i norskdidaktikk som er i bruk i lærarutdanninga, tematiserer opplæringa i nynorsk som sidemål. Det er skrivi ein del artiklar om emnet, men det ser ikkje ut til at desse blir brukt i lærarutdanninga i særleg grad. Undersøkinga avdekkjer derfor etter mi meining eit behov for litteratur om emnet skrivi spesielt for lærarstudentar.

3.4.1 Problemstillingar og pensumlitteratur

Det fins ikkje tidligare oversiktar over hossen dette emnet er blitt behandla i lærarutdanninga, så eg kan ikkje seia om situasjonen er annleis enn tidligare. Eg må òg ta atterhald om at seksjonsleiarane har full oversikt over innhaldet i undervisninga som blir gitt. ”Nynorsk som sidemål” kan òg vera integrert i andre emne, for eksempel skriviopplæring eller språknormering. Resultata frå denne spørjeundersøkinga bør derfor suppleras med intervju for å få eit meir utfyllande bilde av situasjonen. Likevel kan svara på spørsmåla gi eit inntrykk som kan vera utgangspunkt for vidare arbeid.

To av skolane oppgir at dei drøftar sidemålsundervisninga i tilknytning til elevtekster, og ein av skolane knyter den mest brukte læreboka i emnet elevtekster til emnet, nemlig boka til Dagrun Skjelbred: *Elevens tekst*. Boka til Skjelbred handlar først og fremst om elevtekster på barnetrinnet, og den skriftlige sidemålsopplæringa tar etter tradisjonen til på ungdomstrinnet. Men boka viser tydelig gjennom eksempelaterialet at kommande lærarar må kunne undervise elevar med både nynorsk og bokmål som opplæringsmål, og det kan vera naturleg å bruke boka til Skjelbred som utgangspunkt for å drøfte elevtekster på ungdomstrinnet òg.

Bare tre av dei sju skolane som har svart ja på om dei tematiserer nynorsk som sidemål i grunnskolen, har presisert dette nærmare gjennom problemstillingar, undervisningstid og pensumlitteratur. Det er Høgskolen i Volda, Høgskolen i Sør-Trøndelag og Høgskolen i

Agder. Høgskolen i Volda utmerker seg med høgt timetal for emnet, og oppgir ”varierte tilnærmingar”. Det ser ut til at nynorsk som sidemål blir trekt inn i arbeidet med litteratur ved denne høgskolen. Elles brukar dei eigenprodusert materiale, men det er ikkje oppgitt kva slags materiale dette er.

Høgskolen i Sør-Trøndelag har både teori og didaktikk knytt til emnet, og dei oppgir at måla for sidemålsopplæringa i L97 blir konkretisert i undervisninga, som er ein kombinasjon av fellesforelesing og klasseromsarbeid, og sidemålsopplæringa blir behandla som eit eige emne og integrert i andre emne i norskfaget. Pensumlitteraturen består av eigenprodusert materiale og boka til Geir Lorentsen: *Frå dialekt til nynorsk*. Det kan altså sjå ut til at studentane ved denne høgskolen får ei variert og relevant tilnærming til sidemålsopplæringa i grunnskolen, når nynorsk er sidemålet.

Høgskolen i Agder oppgir òg varierte tilnæringsmåtar. Blant anna blir erfaringar frå Ringstabekk ungdomsskole i Bærum brukt som eksempel på motiverande og fagoverskridande sidemålsundervisning. Elles kjem tilnæringsmåtane til uttrykk i litteraturen på pensumlista for Norsk 1, som blei vedlagt da skolen returnerte spørjeskjemaet. Her finn vi både ei historisk tilnærming til sidemålsopplæringa, artiklar som drøftar legitimeringa og måtar å arbeide med sidemålsopplæringa på. Relevante paragrafar frå opplæringslova er òg ein del av litteraturen knytt til dette emnet.

Det er naturlegvis fleire grunnar til at det er store forskjellar mellom høgskolane. Ein grunn er at Rammeplanen for allmennlærerutdanninga ikkje nemner den norske tospråkssituasjonen i eit didaktisk perspektiv. Dermed er tematiseringa av dette emnet overlate til den enkelte høgskolen, og interesse og engasjement hos enkeltlærarar blir viktig for hossen dette emnet blir tematisert i lærarutdanninga.

4 Samanfatning

Resultatet av spørjeundersøkinga viser at det er langt fleire høgskolar som gir undervisning i nynorsk nå (2003-2004) enn i 1996/97. Den gongen gav to av ti høgskolar undervisning i nynorsk, mens denne undersøkinga viser at 12 av 15 høgskolar gir slik undervisning.

Omfanget varierer ganske mye, frå to timar til 15. Det kan sjå ut til at lærebøker i nynorsk for lærarstudentar er mangelvare.

Formell vurdering er i mindre grad enn tidligere knytt til ein skoleeksamen, men alle høgskolane hadde minst ein skoleeksamen på Norsk 1. Ved seks av høgskolane var studentane sikre på å prøvd i nynorsk på ein slik eksamen – det vil seia eksamen utan hjelpemiddel. Resten av høgskolane praktiserte trekking av målform, der alternativa for eksempel kunne vera heimeeksamen og skoleeksamen. Tekster som studentane kan få rettleiing og hjelp med undervegs (mappetekster), supplerer skoleeksamen ved så å seia alle høgskolane.

Den språklige jamstillinga ser ut til å vera ivaretatt i evalueringsordningane. Det vil seia at studentane blir prøvd på same måten i begge skriftspråka. Likevel er det grunn til å stille spørsmål ved validiteten for ferdigheitene i nynorsk ved prøving der studentane har tilgang til rettleiing og anna hjelp i utforminga av tekstene som får formell vurdering.

Didaktisk refleksjon knytt til den norske tospråkssituasjonen er ikkje nedfelt i rammeplanen for norskfaget i lærarutdanninga. Dette kan vera ein grunn til at relativt få høgskolar tematiserer nynorsk som sidemål i undervisninga si. Sju av 15 skolar svarar at dei ikkje gjør det, og det er bare tre høgskolar som knyter både didaktisk refleksjon, konkrete problemstillingar, undervisningstid og pensumlitteratur til emnet.

Resultat frå undersøkinga kan tyde på at det er mangel på fagdidaktisk litteratur som drøftar sidemålsopplæringa.

5 Vidare arbeid

Resultata viser at dei fleste høgskolane har undervisning i nynorsk, men både omfang og opplegg varierer. Det kan derfor vera grunn til å sjå nærmare på kva utbyte studentane har av ulike undervisningsopplegg. Enkelte av skolane går nye vegar i nynorskundervisninga, for eksempel Høgskolen i Hedmark, avd. Hamar.

For å få betre innsikt i årsakene til at nynorsk som sidemål i liten grad blir tematisert i allmennlærerutdanninga, kan det vera aktuelt å intervjuje noen av norsklærarane ved høgskolane. Da kan ein òg drøfte kva som kan vera ein god måte å behandle dette emnet på i

lærerutdanninga, og kva kompetanse studentar som skal undervise i både nynorsk og bokmål, bør ha.

Erfaringsutveksling mellom høgskolane, der ein spesielt ser på hossen dei høgskolane som har ei variert tilnærming til emnet, legg opp undervisninga, kan vera ein måte å arbeide vidare på.

Det er lova store ressursar til etterutdanning av lærarar i samband med læreplanreforma som er i gang. Det er ikkje komme konkrete retningslinjer for hossen denne etterutdanninga skal skje, men da L97 blei tatt i bruk, fikk høgskolane hovudansvaret for å tilby etterutdanning til lærarar. Det er ikkje urimelig å tenke seg at høgskolane vil få eit slikt ansvar denne gongen òg.

Stortingsmelding 30, *Kultur for læring*, nemner blant anna sidemålsopplæring som eit satsingsområde, og ein etterutdanningsplan vil sannsynligvis komma frå Utdannings- og forskingsdepartementet. Etterutdanningsplanen for norsk i samband med L97, som var ganske omfattande og detaljert, nemnte ikkje sidemålsopplæringa. Derfor var det nok tilfeldig i kva grad lærarane fikk kurs som sette dei inn i nytenkinga omkring sidemålsopplæringa i L97.

Dersom resultatata av spørjeundersøkinga mi speglar kompetanse i fagmiljøa på dei enkelte høgskolane i emnet nynorsk som sidemål, kan også høgskolane sitt ansvar for etterutdanning vera ein grunn til å arbeide vidare med å utvikle didaktisk refleksjon knytt til sidemålsopplæringa i fagmiljøa i allmennlærerutdanninga.

Litteratur

Lagerstrøm, Bengt Oscar 2000: *Kompetanse i grunnskolen. Hovedresultater 1999/2000*. Statistisk sentralbyrå, Avdeling for personstatistikk/Seksjon for intervjuundersøkelser. http://www.ssb.no/emner/04/02/20/notat_200072/notat_200072.pdf Lasta ned 10.09.04

Statisk sentralbyrå 2000: *Kompetanseprofil i grunnskolen. Hovedresultat, 1999/2000* <http://www.ssb.no/emner/04/02/utlaerer/arkiv/art-2000-11-28-01.html> Lasta ned 5.09.2004.

Rammeplan for Allmennlærerutdanningen. Undervisnings- og forskningsdepartementet 2003

Nordal, Anne Steinsvik 2004: "Nynorsk i bokmålsland". Rapport frå prosjektet "Nynorsk som sidemål". Høgskolen i Volda.

Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet (KUF) 1998: *Kvalitativ evaluering av norskfaget i allmennlærerutdanninga, Norsk1. Rapport fra evalueringsgruppene*. Lagt inn 16. oktober 1998 av Statens forvaltningstjeneste, ODIN-redaksjonen.
<http://odin.dep.no/odinarkiv/norsk/dep/kuf/1998/publ/014005-990236/dok-bn.html> Lasta ned 10.09.04

Stensaker, Bjørn 1998: *Rammebetingelser, studieopplegg og nøkkeltall for norskfaget i allmennlærerutdanningen*. NIFU skriftserie nr.4

Stauri, Tormod 2001: "Lærerutdanninga og sidemålet". I *Språknytt* 1-2

Utdannings- og forskningsdepartementet 2004: "Opptakskrav til allmennlærerutdanningen innføres". Nettaktuelt: http://odin.dep.no/ufd/norsk/publ/periodika/nett_aktuelt/045071-990380/dok-bn.html Lasta ned 7. oktober.

St. meld. 30 2003-2004: Kultur for læring. KUF 2004

Vedlegg 1: Spørjeskjema

Nynorsk i allmennlærerutdanninga

Høgskolen i

Nynorskundervisning for studentar

1. Har studentane som begynte med Norsk 1 hausten 2002, og som fullfører denne eininga våren 2004, hatt undervisning i skriftlig nynorsk?

.....

2. Kva omfang har evt. denne undervisninga hatt?

.....

.....

3. Er det brukt lærebøker eller anna undervisningsmateriell i denne undervisninga? Evt. tittel/titlar:

.....

.....

Didaktisk refleksjon

4. Har det vore undervisning på Norsk 1 som fokuserer spesielt på undervisninga i nynorsk som sidemål i grunnskolen?

.....

5. Kva har evt. hovudproblemstillingane i denne undervisninga vore?

.....

.....

6. Kva omfang har denne undervisinga hatt?

.....

7. Er det knytt pensumlitteratur til dette emnet? Evt. tittel/titlar:

.....

.....

.....

Skriftlige arbeid som får formell vurdering på Norsk 1

8. Kva krav til målform er gitt i samband med dei skriftlige eksamenane/innleveringane på Norsk 1 for studentar som har gjennomført Norsk 1 frå hausten 2002 til våren 2004? Bruk tabellen nedafor.

	Talet på denne typen eksamen eller innlevering i løpet av Norsk 1	Krav til målform	Merknader (for eksempel vekting eller bruk av hjelpemiddel ved skoleeksamen)
Eit utval mappetekster			
Individuell skoleeksamen			
Heimeeksamen over eit avgrensa tidsrom			
Andre typar skriftlige arbeid som får formell vurdering, for eksempel			

prosjektarbeid. Gi ei kort beskriving her:			
--	--	--	--

Andre relevante opplysningar og/eller kommentarar

.....

.....

.....

.....

.....

Underskrift:

Takk for samarbeidet. Det er fint om du sender svarskjemaet før 10. mai.

Returadresse:
 Benthe Kolberg Jansson
 Høgskolen i Østfold
 Avdeling for lærarutdanning
 Remmen
 1783 Halden