

MASTEROPPGAVE

Hva har skjedd med nynorsken i lærebøkene?

- En lærebokanalyse over utviklingen av nynorsk som sidemål i Kontekst 8-10 fra 2006 til 2020

Susanne E. A. Eriksen

Vår 2022

Grunnskolelærerutdanning for trinn 5-10
Fakultet for lærerutdanninger og språk

Innhold

Sammendrag	4
Abstract	5
1. Innledning og bakgrunn	6
2. Teori og relevant forskning	10
2.1 <i>Lærebøker</i>	10
2.1.1 Lærebøker sin plass i klasserommet	10
2.1.2 Nynorsk som sidemål i lærebøker	11
2.2 <i>Undervisning i nynorsk som sidemål</i>	12
2.2.1 Tidlig start	12
2.2.2 Gjennomføringen av undervisningen	13
2.2.4 Danning og språkligkompetanse	14
2.3 <i>Temaene i læreplanene fra 2006, 2013 og 2020</i>	14
2.3.1 Lese og analysere	14
2.3.2 Talemål og holdninger	15
2.3.3 Språkhistorie	17
2.3.4 Grammatikk	19
2.3.5 Skrivning	21
3. Metode	23
3.1 <i>Valg av metode</i>	23
3.2 <i>Utvalg av læreverker</i>	23
3.3 <i>Analysefremgang</i>	25
3.4 <i>Relabilitet og validitet</i>	27
3.5 <i>Etiske vurderinger</i>	28
4. Analyse og drøfting	30
4.1 <i>Læreverket generelt</i>	30
4.1.1 Lærerveiledning	30
4.1.2 Basisbok	31
4.1.3 Nynorskbok	32
4.1.4 Oppsummering	33
4.2 <i>Lese og analysere</i>	34
4.2.1 Lærerveiledning	34
4.2.2 Basisbok	35
4.2.3 Nynorskbok	37
4.2.4 Oppsummering	40
4.3 <i>Skriving</i>	40
4.3.1 Lærerveiledning	40
4.3.2 Basisbok	41
4.3.3 Nynorskbok	42
4.3.4 Oppsummering	45
4.4 <i>Grammatikk</i>	45
4.4.1 Lærerveiledning	46
4.4.2 Basisbok	46
4.4.3 Nynorskbok	47
4.4.4 Oppsummering	50
4.5 <i>Talemål og holdninger</i>	50
4.5.1 Lærerveiledning	50
4.5.2 Basisbok	51

4.5.3 Nynorskbok.....	54
4.5.4 Oppsummering.....	55
4.6 <i>Språkhistorie</i>	56
4.6.1 Lærerveiledning	56
4.6.2 Basisbok.....	57
4.6.3 Nynorskbok.....	58
4.6.4 Oppsummering.....	59
5. Konklusjon	61
6. Litteratur.....	66
7. Vedlegg	71
Vedlegg 1: Eksempel på kopieringsoriginal fra lærerveiledningen 2006.....	71
Vedlegg 2: Eksempel på arbeidsark 2013	72
Vedlegg 3: Forord basisbok 2020	73
Vedlegg 4: Eksempel på tekst med oppgaver fra del 2 (2006)	74
Vedlegg 5: Eksempel på tekst med oppgaver fra del 2 (2020)	75
Vedlegg 6: Eksempel på Oppdrag fra <i>Basisbok</i> (2020).....	76
Vedlegg 7: Eksempel fra nynorskkapitlet i <i>Basisboka</i> (2006).....	77
Vedlegg 8: Siste del av innholdsfortegnelsen i 2006 <i>Basisbok</i>	78
Vedlegg 9: Siste del av innholdsfortegnelsen i 2013 <i>Basisbok</i>	79
Vedlegg 10: Siste del av innholdsfortegnelsen i 2020 <i>Basisbok</i>	80

Sammendrag

I denne masteroppgaven undersøker jeg hvordan utviklingen av nynorsk som sidemål har vært fra LK06 til LK20. På grunn av oppgavens begrensninger går jeg kun igjennom ett læreverk, men ett læreverk som er brukt av mange skoler. Læreverket Kontekst 8-10 har kommet med bøker til læreplanen fra 2006, revideringen i 2013 og den nye læreplanen i 2020. Tidligere forskning viser at nynorskopplæringen under LK06 ikke har vært tilstrekkelig nok og mange elever stiller svakt når det kommer til blant annet vurdering i sidemål. Selv om ansvaret ligger på lærere og hvordan de underviser er det også forskning som viser at mange lærere følger læreverket når de underviser, så noe av ansvaret ligger også derfor på læreverket. Ved å analysere de tidligere utgavene ser jeg om bøkene samspiller med det tidligere forskning sier ikke fungerer og om læreverket eventuelt fortsetter med det.

Oppgaven min er noe todelt fordi jeg også undersøker om det nye læreverket fra 2020 kan hjelpe elever med å oppnå kompetansemålene som omhandler sidemålsopplæringen. Først ser jeg på utviklingen igjennom læreverkene for å se om det har skjedd en utvikling på nettopp det tidligere forskning kritiserer og foreslår kan bli gjort for å øke elevenes kompetanse i nynorsk. Jeg gjennomfører derfor en lærebokanalyse av 9 bøker fra læreverket for å kunne besvare min problemstilling. Analysekategoriene mine er basert på temaer alle tre læreplanene har til felles innenfor sidemålsopplæringen.

I analysen min kommer det frem at læreverket har fått både positive og negative utviklinger. Det er temaer som lesing, skriving og grammatikk som har fått en mer positiv utvikling hvor det er tydelig at læreverket har fokusert på å gi elever gode muligheter i variasjon av tekster og oppgaver. Men temaer som talemål, holdninger og språkhistorie ser ut til å ha fått en negativ utvikling og det er tydelig at det ikke har stått i fokus under bearbeidelsen av det nye læreverket.

Abstract

In this master thesis I'm researching how the development of new Norwegian as secondary language form (sidemål) has been from LK06 to LK20. Because of the thesis's limits I'm only looking into one type of textbook series (læreverk), but one that is used by many schools. *Kontekst 8-10* have published books to the curriculums from 2006, the revised in 2013 and the new one from 2020. Previous research show that teaching in new Norwegian based on the curriculum from 2006 have not been good enough and many students have lower grades in "secondary language form compared to other subjects. Even though the responsibility lies on the teachers and how they teach, some of the responsibility is also on the textbook series considering that previous research show that most teachers follow the textbook when they plan their lessons. By analyzing the previous editions, I can see if the books correspond with what previous research says do not work in the teaching of new Norwegian.

My research is somewhat split in two because I'm also researching if the new textbook series from 2020 can help students achieve the competence goal that include the secondary language form topic. First I'm looking at the development through the textbook series to see if there has been a development at what the previous research criticizes about the teaching of new Norwegian and what they propose can be done to help raise the students competence. I therefor do a textbook analysis of 9 books from the textbook series to answer my research questions. My analysis categories are based on topics from all three curriculums containing new Norwegian and secondary language form.

In my analysis I can see that the textbook series have had both positive and negative developments. It is topics such as reading, writing and grammar that have had a more positive development where the textbooks series have focused on giving the students good opportunities in variation of texts and tasks. But topics such as dialects, attitude and language history have gotten a negative development and there has been little focus during the making of the new textbook series on those topics.

1. Innledning og bakgrunn

I denne undersøkelsen ser jeg på utviklingen av nynorsk som sidemål i ett læreverk fra 2006-2020. Dette kommer av erfaringer jeg har gjort i egen skolegang og praksis hvor lærere har brukt mye ekstra ressurser i nynorskopplæringen. Det vil si at lærere har hentet kopier og arbeidshefter fra andre steder enn læreverket. Av disse erfaringene dukker det da opp spørsmål om læreverket er bra nok til nynorskopplæringen og om det har skjedd noen forbedringer når det nå har kommet en ny læreplan. Undersøkelsen innebærer også da en undersøkelse av om de nye læreverkene har utviklet seg slik at lærebøkene kan hjelpe elever å oppnå alle kompetansemålene som omhandler opplæringen av nynorsk som sidemål. Ut ifra dette utviklet jeg da problemstillingen:

Hvordan har læreverket Kontekst 8-10 utviklet seg fra LK06 til LK20 når det gjelder opplæringen av nynorsk som sidemål? Og er det sannsynlig at elever vil klare å oppnå kompetansemålene ved bruk av læreverket alene slik det er i dag?

En lærebok er en bok som skal brukes pedagogisk i innlæring og opplæring. Læreboken er en bok som med utgangspunkt i skolens læreplan er skrevet for elever og undervisning (Grepperud & Skrøvset, 2012). Hårstad (2019) kaller denne interaksjonen mellom lærebok, lærer og elev for en tresidig læringsprosess. Læreverket er en stor ressurs for læreren og undervisningen. «Som mye forskning har vist, framstår denne typen tekster som særlig autoritative og har dermed en betydelig formativ effekt på leseren (jf. F.eks. Apple 2004; Luke 1988; Luke, Woods & Weir 2013)» (Hårstad, 2019, s.25). En lærebok i norsk skal da blant annet hjelpe elever med å oppnå kompetansemålene i både hovedmål og sidemål. Siden det kan se ut til at lærere ofte henter materialer fra andre steder til nynorsk undervisningen har jeg valgt å undersøke nærmere i hvor stor grad lærebøkene kan hjelpe til med å oppnå kompetansemålene i nynorsk som sidemål. Det å analysere kvaliteten av nynorsk som sidemål i læreverket *Kontekst 8-10* kan komme til nytte hos norsklærere og skoler når de skal velge ut læreverk til sin skole og/eller når de skal gjennomføre undervisning av nynorsk som sidemål med læreverket *Kontekst 8-10*.

I valg av metode har jeg valgt å gjennomføre en kvalitativ lærebokanalyse. *Kontekst 8-10* er et læreverk jeg har erfaring med fra praksis og etter å ha hørt med ungdomsskoler rundt i nærmiljøet er det *Kontekst 8-10* som blir brukt og dermed relevant for meg å undersøke. I

analysen ser jeg på forskjeller i læreverket fra utgivelsene i 2006, 2013 og 2020 basert på temaer fra målene i læreplanene fra de samme tre årene. I kapittel 2 *Teori og tidligere forskning* har jeg lagt fokuset på undervisningen av nynorsk generelt og temaene jeg har hentet ut ifra læreplanene. Jeg trekker blant annet frem hvilke opplegg som har vist seg å fungere både dårlig og godt i undervisningen. Og for å se om det teori og tidligere forskning sier gir dårlige læringsvilkår ikke er med i læreverket eller har blitt fjernet fra læreverket og om de gode oppleggende kommer frem i læreverket.

Hovdenak (2000) påpeker at læreplanen er den som forteller hva nasjonale myndigheter mener er viktig og hvilke verdier og interesser som skal bli prioritert, og blir definert som samfunnsmessige gyldige (s.25). Med tanke på at analysekategoriene mine er basert på mål fra læreplanen vil jeg gjøre rede for utvalget av mål her i innledningen. Alle målene i læreplanen for norskfaget kan knyttes opp til både bokmål og nynorsk, uavhengig av fag også (med unntak av andre språkfag). Hvilke mål fra læreplanen lærere fokuserer på i undervisning av nynorsk som sidemål varier og selv med en undersøkelse av det i seg selv kan det være vanskelig å fastslå. Øvergaard (2021) påpeker også dette i sin undersøkelse, «... i de tilfellene sidemålet ikke nevnes eksplisitt i formulerte mål i læreplanene, vil man kunne risikere at mange velger det bort, eller ikke legger like stor vekt på sidemålet.» (s.63). Det er noen mål i læreplanen som sier at elevene skal kunne det på både hovedmål og sidemål eller bokmål og nynorsk. Det er disse målene som ligger til grunn for mine analysekategorier. Målet med talemål nevner verken bokmål/nynorsk eller hovedmål/sidemål, men det norske skriftspråket er basert på talemål, dette med tanke på Åsen sitt arbeid med å samle de norske dialektene og Knudsen som fornorsket dansken. Med andre ord er det flettet i hverandre og viktig for den helhetlige forståelsen av det norske språket. Dette gjør undersøkelsen min relevant for alle lærere som underviser i nynorsk som sidemål (spesielt ved bruk av læreverket Kontekst).

Målene jeg har hentet ut fra læreplanen 2006 (Udir,2006), er:

- Lese og skrive tekster i ulike sjangere, både skjønnlitterære og sakspreget på bokmål og nynorsk: artikkel, diskusjonsinnlegg, formelt brev, novelle, fortelling, dikt, dramatekst og kåseri
- Gjøre rede for noen kjennetegn ved hovedgrupper av norske talemål

- Forklare bakgrunnen for at det er to likestilte norske skriftspråk og gjøre rede språkdebatt og språklig variasjon i Norge i dag
- Lese og skrive tekster i ulike sjangere, både skjønnlitterære og sakspreget på bokmål og nynorsk: artikkel, diskusjonsinnlegg, formelt brev, novelle, fortelling, dikt, dramatekst og kåseri
- Uttrykke seg presist og med et variert og nyansert ordforråd i ulike typer tekster på bokmål og nynorsk

Fra revideringen i 2013 (Udir, 2013) har jeg hentet disse målene:

- Lese og analysere et bredt utvalg av tekster i ulike sjangre og medier på bokmål og nynorsk og formidle mulige tolkninger
- Gjøre rede for noen kjennetegn ved hovedgrupper av talemål i Norge, og diskutere holdninger til ulike talemål og til de skriftlige målformene nynorsk og bokmål
- Bruke grammatiske begreper til å sammenligne nynorsk og bokmål
- Skrive kreative, informative, reflekterende og argumenterende tekster på hovedmål og sidemål med begrunnede synspunkter og tilpasset mottaker, formål og medium
- Forklare bakgrunnen for at det er to likestilte norske målformer, og gjøre rede for språkdebatten og språklig variasjon i Norge i dag

Fra den nye læreplanen LK20 (Udir,2020) har jeg hentet disse målene:

- Lese skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk og oversettelse fra samisk og andre språk, og reflektere over tekstens formål, innhold, sjangertrekk og virkemidler
- Utforske språklig variasjon og mangfold i Norge og reflektere over holdninger til ulike språk og talespråksvarianter
- Skrive tekster med funksjonell tekstbinding og riktig tegnsetting og mestre rettskriving og ordbøyning på hovedmål og sidemål
- Forklare den historiske bakgrunnen for bokmål og nynorsk og reflektere over statusen til de offisielle språkene i Norge i dag

I neste kapittel tar jeg for meg teori og tidligere forskning på opplæringen av nynorsk som sidemål. Jeg har fokusert på den generelle opplæringen av nynorsk som sidemål og temaene

som læreplanen tar opp. I metodedelen gjør jeg greie for hvorfor lærebokforskning var relevant for denne problemstillingen og hvordan jeg gjennomfører analysen av læreverket. Jeg har deretter valgt å slå sammen analysen og drøftingen i ett kapittel siden jeg har mye data og begrenset med plass i oppgaven. Til slutt i konklusjonskapittelet tar jeg for meg en oppsummering og en avsluttende drøfting av funnene mine. Vedlagt til slutt har jeg også med noen utklipp fra de diverse lærebøkene for å gi ett visuelt innblikk i læreverket (noen av vedleggene kan være utydelige siden de digitale lærebøkene jeg hadde tilgang til var noe uklare).

2. Teori og relevant forskning

I dette kapittelet skal jeg ta for meg teoretiske perspektiver og relevant forskning på nynorsk som sidemål med et spesielt fokus på lærebøker. Jeg starter derfor med å avklare lærebokas betydning (2.1) og nynorskundervisningen generelt før jeg går mer inn på de ulike elementene jeg kommer til å undersøke i analysen min.

2.1 Lærebøker

Læreboken har en stor påvirkning på undervisningen og hva som blir ansett som gyldig kunnskap. Grepperud og Skrøvset (2012, s.226) forteller om en undersøkelse gjort i 2004 hvor det kom fram at 87 prosent av lærere bruker læreboken ofte når de skal planlegge og undervise. 60 prosent av lærerne fra undersøkelsen bruker lærerveiledningen minst like ofte som læreboka. En undersøkelse av læremiddelpraksis av Skjelbred, Solstad & Aamotsbakken (2005) kom det også fram at læreboken dominerte i undervisningen på ungdomstrinnet og styrte arbeidsaktivitetene. Det er tre hovedområder for bruken av læreboka; kunnskapsformidling, elevarbeid/lekser og til kontroll/prøver. Læreboken kan derfor kort fortalt sees på som en praktisk måte skolens innhold blir samlet og organisert på (Grepperud & Skrøvset, 2012).

2.1.1 Lærebøker sin plass i klasserommet

Lærebøker fremstår «som særlig autoritativ og har dermed en betydelig formativ effekt på leseren» (Hårstad, 2019). Læreboken blir sett på som autoritativ fordi det er den som ofte dominerer i undervisningen. Skjelbred, Solstad og Aamotsbakken gjennomførte en kartlegging av læremidler i 2005 hvor de tok for seg *Fra Saga til CD* 8. trinn. Observasjoner fra kartleggingen til Skjelbred, Solstad og Aamotsbakken (2005) viser at læreboken dominerer arbeidet i klasserommet, spesielt på ungdomstrinnet. Elevene bruker lærebøkene i hvert fag hvor lærere noen ganger supplerte med utdelte kopier og arbeidsmåtene i fagene var lite variert fra fag til fag (Skjelbred, Solstad & Aamotsbakken, 2005, s.74).

Læreboken styrer undervisningen, spesielt under arbeid med oppgaver. Det blir observert at elevene sitter og jobber med oppgaver i læreboken og læreren går rundt og hjelper, dette var arbeidsmåten som ble mest brukt i klassene som ble observert (Skjelbred, Solstad & Aamotsbakken, 2005). Undersøkelsen til Bjørhusdal, Sønnesyn & Fretland (2020) viser at ett flertall av lærere bruker læreverket i det språkdidaktiske arbeidet og at den har en sentral

rolle. Flere av lærerne forteller også at de møter på utfordringer med svakheter i bøkene og at det er rom for forbedring (s.80-81).

2.1.2 Nynorsk som sidemål i lærebøker

Askeland m.fl. (2020) trekker frem en analyse av seks læreverk fra L97 gjennomført av Benthe Kolberg Jansson. Jansson har i den analysen kommet frem til at nynorsken blir behandlet som et fremmedspråk hvor det er atskilt fra bokmål i egne kapitler mot slutten av bøkene. Og oppgavene til nynorsktekstene i læreverkene er skrevet på bokmål (Askeland m. fl., 2020, s.41). I en undersøkelse gjennomført av Melås (2021) konkluderer hun med at slik som bokmål og nynorsk er lagt opp i de to læreverka, *Kontekst* og *Synopsis*, viser det at lærebokforfatteren har gjort et forsøk på å jamstille de to skriftspråkene ved å presentere ulike sjangre i begge målformene og ikke eksplisitt skille mellom bokmål og nynorsk i læreverkene (Melås, 2021, s.83).

I en analyse av to læreverk for ungdomstrinnet, *Kontekst* og *Synopsis*, kom det frem at selv om innholdet er forskjellig er nynorsken plassert på samme måte, nemlig bakerst (Melås, 2021). Melås (2021) kommer frem til at begge læreverkene har utvalg av nynorske tekster i ulike sjangre, men oppgavene til tekstene er også her skrevet på bokmål. Selv om Melås (2021) nevner at nynorsken kommer bakerst i læreverkene skriver Melås også «Både i *Kontekst* og *Synopsis* er det lagt opp til at elevene skal eksponerast for nynorsk gjennom heile læreboka. Det skjer ved at elevane møter eit utval av ulike nynorske tekstar i forskjellige kapittel» (Melås, 2021, s.81).

I kartleggingen til Skjelbred, Solstad & Aatmosbakken (2005) kom det frem at de fleste tekstene i boken var beregnet til noe de kaller for gjennomsnittseleven, både bokmålstekstene og nynorsktekstene. «I dette tilfellet vil trolig de flinkeste elevene kunne dette fra før, og de elevene som strever med rettskriving, vil trenge mange flere eksempler og øvingsoppgaver» (Skjelbred, Solstad & Aatmosbakken, 2005, s.67). Lærerveiledningen har oppgaver og kopieringsoriginaler læreren kan ta i bruk, men dette er tradisjonelle utfyllingsoppgaver (Skjelbred, Solstad & Aatmosbakken, 2005, s.67) (Se kap. 2.3.4 for videre diskusjon om dette).

Askeland (2009) oppdaget etter en analyse av tekster på bokmål og nynorsk i læreverk for ungdomstrinnet etter LK06 at antall tekster på nynorsk har minsket etter reformen. Dette

mener hun kan ha en sammenheng med fjerningen av godkjenningsordninga i 2000. Før denne godkjenningsordninga ble opphevet lå reglene på at en tredel av tekstene i lesebøker eller tekstsamlinger skulle være på sidemålet (Skjong, 2011c, s.142).

2.2 Undervisning i nynorsk som sidemål

I dette underkapittelet kommer jeg til å gå inn på hva tidligere forskning sier om gjennomføringen av undervisning i nynorsk som sidemål.

2.2.1 Tidlig start

Selv om min oppgave omhandler læreverk på ungdomsskolen er det nødvendig å nevne noe om tidlig start med nynorsk som sidemål, siden dette igjen legger forutsetningene for hva elevene kan/bør kunne når de begynner på ungdomsskolen. Elever skal i dag allerede etter 2. trinn ha lyttet og holdt samtale om tekster på nynorsk og bokmål, men i læreplanen fra LK06 kom ikke dette før etter 4. trinn (Udir, 2006; Udir, 2020). Det blir fremhevet flere forsøk i Stortingsmelding nr. 23: Språk bygger broer (2007-2008) at tidlig start med skriving på nynorsk som sidemål har vist seg å føre til bedre mestring av nynorsk (s.39). Tidligere kartlegginger viser at nynorskkompetansen står svakere en bokmålskompetansen etter 10.trinn når man analyserer karakterstatistikken (Jansson & Traavik, 2017, s.106).

Det å starte tidlig med nynorskundervisningen vil også styrke elevers kompetanse og øke bruksfeltet, som Skjong (2011c) påpeker er det ingen elever på ungdomsskolen som ønsker å bruk et mangelfullt språk til å vise seg frem (s.146). Det vil si at ved å få elever trygge på sine nynorskkunnskaper vil de bli tryggere på å bruke det. Furevikstrand (2019) sier også at nynorsk er et hverdagsspråk som er fullt mulig å lære seg hvis man starter tidlig, arbeider lenge nok med språket og får god veiledning (s.161). Med kompetansemål som legger opp skriving på nynorsk allerede på 4.trinn vil sidemålets plass i undervisningen bli styrket med LK20 (Øvergaard, 2021, s.47). På barnetrinnet har dermed nynorsk som sidemål fått større innpass med LK20 (Øvergaard, 2021, s.49). Ved å styrke nynorsken på barnetrinnet vil elevene ha ett større grunnlag når de kommer på ungdomsskolen.

«Den første nynorskopplæringa bør ha låg terskel og vere mest mogleg styrt av det som vekkjer engasjement og god stemning i klasserommet. Systematisk grammatikkopplæring kan som sagt gjerne vente» (Askeland m.fl., 2020, s.74). Det å starte nynorskopplæringen ved å

legge det opp til noe engasjerende og som elevene skjønner til f.eks. eget talemål, kan hjelpe til med å skape motivasjon for den videre undervisningen med nynorsk (se 2.3.4 for utdypende eksempler). Lærerne i undersøkelsen til Jansson og Traavik (2017) påpekte at elever som hadde bakgrunn med tidligere start, både med skriving og lesing, hadde gode holdninger og ferdigheter. «Det ser altså – ikkje overraskande – ut til at tidleg start nyttar!» (Jansson & Traavik, 2017, s.117).

2.2.2 Gjennomføringen av undervisningen

En forandring som kommer i det nye norskfaget med LK20 er at den faglige bredden har blitt redusert og det skal bli mer tid til dybdelæring (Bakken, 2019, s.30). Askeland m.fl. (2020) sitt forslag til hvordan man bør gjennomføre undervisningen i nynorsk er å ha den som drypp i både lesestoff, skriveoppgaver og lærestoff om språk og kultur. Det vil si at nynorsken bør bli vevd inn i helheten, at den kommer som kontinuerlige innslag i norskundervisningen og at det ikke blir satt et klart skille mellom når det gjennomføres nynorskundervisning og ikke (Askeland m.fl., 2020). Det er viktig å stille krav til elevene og legge rette for variert arbeid med nynorsk for å oppnå en god nynorskopplæring (Jansson, 2011b, s.187).

Rise gjorde en undersøkelse i 2007 av to læreres undervisningspraksis av nynorsk som sidemål. Her kom det fram at begge lærerne førte en tradisjonell undervisning av nynorsk. Det vil si at de brukte formlære, grammatikkpugging og lesing av tekster med noe forskjell i metodikken, hvor den ene tilpasset opplæringen til elevenes forutsetninger og den andre ikke. Begge klassene viste seg å gjøre det dårligst i nynorsk sammenlignet med de andre fagene, og klassen som ikke fikk tilpasset opplæringen gjorde det aller dårligst.

I boken *Hva foregår i norsktimene?* til Blikstad-Balas og Roe (2020), hvor de undersøker hvordan lærere gjennomfører undervisning i norsk på ungdomstrinnet, kommer det fram at mange lærere bruker den tradisjonelle undervisningen av grammatikk når de skal gjennomføre undervisning i nynorsk som sidemål. Gjennom undersøkelsen til Rise (2007) kan det se ut til at den tradisjonelle undervisningen som har blitt brukt i nynorsk har liten effekt på læringsutbytte og motivasjonen til elevene (s.63). Søfteland (2021) fremhever at istedenfor pugging og utfylling er bevisstgjøring knyttet til egen språkkompetanse veien å gå (s.125). Språkundervisninga bør være relevant og utforskende, som kan gjøres ved å blant annet sammenligne språklige variasjoner med eget talemål og/eller bokmål med nynorsk (Søfteland, 2021, s.125).

I 8. trinn og 9. trinn får elever en karakter i norsk muntlig og en i norsk skriftlig. I LK20 er det ikke før i 10. trinn de får en i skriftlig sidemål i tillegg. Bekymringene Askeland m.fl. (2020) har rundt dette er at det ikke blir satt noe fokus på sidemålsopplæringen før 10. trinn når elevene kommer på ungdomsskolen.

2.2.4 Danning og språkligkompetanse

Sammen med å kunne bruke begge skriftspråka står det også i den overordna delen i læreplanen at «... i opplæringa skal elevane bli fortrulege med det norske språkmangfaldet» (Udir, 2020). Det norske dannelsesgrunnlaget inneholder blant annet det å kunne mestre både bokmål og nynorsk og ha kunnskap og forståelse for den norske språksituasjonen. Den kulturelle forståelsen blir avgjort av den språklige kompetansen med tanke på at svært mye av vår erfaring og kunnskap er mediert som skrift (Skjong, 2011a, s.38). Den språklige kompetansen blir utviklet i kontakt med det språklige og kulturelle mangfoldet. Barn og unge skal få et bevisst forhold til språklig mangfold, hvor de lærer å lese og skrive på begge målformene (Skjong, 2011a, s.39). Jansson sier at «... arbeid med begge målformer kan bidra til språkleg bevisstgjeriing og utvikle grunnleggjande kunnskap om språk og språklæringsprossesar» (Jansson, 2011b, s.172).

2.3 Temaene i læreplanene fra 2006, 2013 og 2020

Her skal jeg ta for meg teorier og tidligere forskning knyttet til temaene som er mest relevante for nynorsk som sidemål. Disse temaene vil fungere som en rød tråd igjennom analysen. Hvilke temaer som blir vektlagt er basert på analysekategoriene jeg bruker i analysen (se kapittel 3 for oversikt og begrunnelse for analysekategoriene).

2.3.1 Lese og analysere

I analysen til Melås (2021) kom det som nevnt frem tekster i ulike sjangre i læreboken *Kontekst*. Her er det mulighet til å kunne lese og arbeide med tekster som tar opp forskjellige temaer (s.75). Det med å lese bokmåls- og nynorsktekster om hverandre er også noe som blir anbefalt av Askeland m.fl. (2020, s.72). I undersøkelsen til Blikstad-Balas og Roe (2020) kom det frem at hvis elever fant teksten spennende og engasjerende legger de ikke nødvendigvis merke til hvilken målform teksten er på (s.126). Melås (2021) konkluderer med at slik som

Kontekst og *Synopsis* legger opp oppgaver til de nynorske tekstene på bokmål vil nynorskopplæringa bli redusert til lesekompetanse (s.79). I undersøkelsen viser det at lærebøkene Melås (2021) har analysert legger godt opp til lesing og tolking av tekster på nynorsk. Nessimo (2019) har gjort en analyse av *Nynorsk som sidemål* som tilhører *Nye Kontekst 8-10* basert på den reviderte læreplanen fra 2013. I analysen kommer hun frem til at sjangrene som dukker opp i boken er varierte, og de fleste går igjen 2-3 ganger i løpet av boken.

Et av kjerneelementene i den nye læreplanen er *Tekst i kontekst*. Under dette kjerneelementet ligger utforskende og reflekterende tilnærming til tekst, i tillegg til det å tolke tekster i lys av ulike kontekster. Dette gjelder blant annet skjønnlitteratur og sakprosa på både bokmål og nynorsk (Bakken, 2019, s.30-31). Det ligger under kompetansemål etter 7. trinn at elever skal ha utviklet kompetanse i å lese både bokmål og nynorsk, elevene skal lese et mangfold av tekster i ulike sjangre og kompleksitet (Skjong, 2011c, s.139). Lesing er også en måte å bli kjent med det nynorske skriftspråket, språktrekk, rettskriving, bøyningssystem og syntaks, som igjen kan bli et redskap når elevene skal produsere egne tekster (Skjong, 2011c, s.157). Det grammatiske metaspråket elevene skal lære seg bør forklares gjennom eksempler og mønstre hentet fra autentiske tekster slik at elevene kan bruke dette i egen skriving (Bjørhusdal, Sønnesyn & Fretland, 2020, s.67). Ni lærere i undersøkelsen til Blikstad-Balas og Roe (2020) bruker nettopp tekstene som utgangspunkt for litterære samtaler med fokus på form og innhold (s.138).

Det at elever har fått for lite input av nynorske tekster påvirker deres skriveferdigheter på nynorsk og den generelle språklige kompetansen. «Allsidig lesing på nynorsk, både sakprosa og skjønnlitteratur, kan styrkje opplevinga av nynorsk som eit bruksspråk» (Jansson, 2011b, s.190). Det å kunne lese og tolke tekster på nynorsk vil også fortelle noe om en norsk mentalitet, spesielt hvis det er fokus på kulturbærende fortellinger (Askeland, m.fl., 2020, s.90). Her påpeker Askeland m. fl. (2020) at det også er viktig med forarbeid fordi det kan dukke opp vanskelige ord, på både bokmål og nynorsk, og arbeidet med det vil hjelpe deres språklige repertoar.

2.3.2 Talemål og holdninger

«La elevane gå på oppdagarferd i språk mangfaldet. Gjev dei verktøya dei treng for å byggja kunnskapen om norsk språk i dei mange variantane det opptre i.» (Budal, 2015, s.92). Budal

(2015) påpeker at elevene bør forske på sitt eget språk, dette kan gjøres gjennom både små og store drypp igjennom undervisningen og/eller som større tverrfaglige prosjekter. Dette kan også blant annet knyttes opp til talemål (s.100). Blikstad-Balas og Roe (2020) observerte i undersøkelsen sin at kun 3 av 15 lærere benyttet anledningen til å relatere nynorsken til elevenes egen dialekt (s.136). Lærerne de observerte trakk inn elevenes egen språkbakgrunn i undervisningen som kan skape et sterkere eierforhold og økt motivasjon hos elevene (s.137). Det har blitt observert av Jansson og Traavik (2017) at elever bruker dialekten sin når de skal ha en tilnærming til nynorsk (s.116). Det at elever tar i bruk dialekten sin når de skal arbeide med nynorsk kan også komme av at de fleste dialekter er knyttet mer til nynorsk enn til bokmål (Walton, 2015). Dette er blant annet en av grunnene til at talemålstemaet er veldig relevant for nynorskundervisningen. Aasen sitt ønske med nynorsk var å samle alle landets dialekter som da skulle danne ett felles grunnlag for et nytt språk (Otnes & Aamotsbakken, 2017, s.131). Med andre ord er som nevnt nynorsken basert på talemål og talemålstemaet blir derfor veldig relevant for nynorskundervisningen.

Dialektkunnskapen begynner allerede å vises hos elevene når de begynner å diskutere hva som er «fine» og «stygge» dialekter (Askeland m.fl., 2020, s.13). Det å utvikle den språklige kompetansen har en positiv effekt for vekst, utvikling og læring (Jansson, 2011a, s.13). Det er derfor viktig å forebygge de negative holdningene og dyrke de positive, slik at det blir skapt et læringsmiljø hvor det er positivt å oppnå gode resultater (Jansson, 2011b, s.187). Det å blant annet lese tekster på nynorsk uten å ha et eksplisitt fokus på nynorsken kan bidra til å skape bedre holdninger og forståelse av særtrekk ved skriftspråket (Blikstad-Balas & Roe, 2020). Slik som Rise (2007) oppdaget i undersøkelsen sin hadde elevene lav motivasjon og dårlige holdninger til nynorsk og en får inntrykk av at lærerne ikke jobber med å snu disse holdningene som gjør at den nynorskundervisninga fortsetter med minimumsinnsats fra elevene.

De holdningene som oftest kommer til uttrykk handler om at nynorsk er «lite kult», «gammeldags» og «bygdespråk» (Hårstad, Mæhlum & Ommeren, 2021, s.16). Disse symbolske verdiene som har blitt tilknyttet nynorsk kommer av historiske sosiokulturelle prosesser (Mæhlum, 2007, s.197). Hårstad, Mæhlum og Ommeren (2021, s.116-117) trekker frem fra en undersøkelse gjort av Wold i 2019 at nynorsk blir sett på noe som er unormalt/avstikkende, bondespråk, belastning for det norske samfunnet, vanskelig og mindre viktig. Mæhlum (2007) bruker begrepene tradisjon og modernitet til å beskrive forholdet

mellom nynorsk og bokmål. Tradisjon kan man også knytte til begrepene «gammeldags» og «utidsmessig» og er derfor noe som står under press fra å bli marginalisert (s.190-192).

En undersøkelse fra 1996 (referert i Askeland m.fl., 2020, s.21) kommer det frem at 27 prosent av ungdommen er positive til nynorsk, som er flere enn de som har det som hovedmål, men med tanke på at «alle» skal ha opplæring i nynorsk kan det sees på som en liten prosent og holdninger må snus for å heve frem nynorsken. En feil som ikke må gjøres er å behandle nynorsken som et fremmedspråk, det vil føre til at elevene oppfatter det som et fremmedspråk og ikke en del av den norskspråklige identiteten og det vil ikke ha den ønskelige effekten på det språklige repertoaret deres i norsk (Jansson, 2011b, s.184). Den nye læreplanen under kjerneelementet *Språklig mangfold* legger opp til at elevene skal få utforske det språklige mangfoldet i Norge, hvor de starter med nærmiljøet og utvider til hele Norge igjennom utdanningsløpet (Bakken, 2019, s.36). Ved å starte med elevenes eget nærmiljø vil ikke denne distansen eller følelsen av at de lærer ett nytt fremmedspråk oppstå. Walton (2015) påpeker nettopp at det med å knytte nynorsken opp mot en positiv identitet er viktig for fremtiden av nynorsk. Både Walton (2015) og Mæhlum (2007) påpeker at nynorsk ikke er et minoritetsspråk men fungerer som et i praksis, på grunn av det asymmetriske maktforholdet til bokmålet.

Som nevnt er danningen viktig for den språklige kompetansen. Det å innse at meninger og holdninger må forandres på er en del av danningen, som ofte skjer i kontakt med ny kunnskap. Det å ha avvisende holdninger til nynorsk viser derfor mangel på forståelse av hva språklig mangfold og den norske kulturen innebærer (Skjong, 2011a, s.41). Mange med nynorsk som hovedmål har ofte følt seg sett ned på eller mobbet på grunn av deres identitet knyttet til nynorsken (Askeland m.fl., 2020, s.46). Konsekvensene av dette påvirker mest sannsynlig andelen av elever som velger bort nynorsken, og ifølge Walton (2015) og Hårstad, Mæhlum og Ommeren (2021) er det mange som velger den bort når de begynner på videregående eller etter fullført skolegang.

2.3.3 Språkhistorie

En fin start å ha med i opplæringen av nynorsk som sidemål er å ta for seg bakgrunnen for tospråkssituasjonen, hvor en ser på nynorsken fra Aasens tid og det gjerne sammen med Knud Knudsen og bokmål (Søfteland, 2021, s.132). Askeland m.fl. (2020) foreslår også at det med tidlig undervisning i bakgrunnen er viktig, det vil si gjøre seg kjent med dialektmangfoldet,

nasjonalromantikken og arbeidet til Aasen (s.75-76). Som nevnt slet lærerne i Rise (2007) sin undersøkelse med umotiverte elever. Elevene så ikke nytten med å lære nynorsk og lærerne klarte heller ikke å gi dem gode nok argumenter (Rise, 2007, s.64). Askeland m.fl. (2020) nevner også at lærere har mye erfaring med at elever spør om hvorfor de skal lære nynorsk, men her sier Askeland m.fl. at mange lærere klarer å gi gode svar på dette (s.21).

Det å lære om det norske språksamfunnet har vært en del av å lære norsk og om norsk i alle læreplaner fra 1900-tallet, med varierende tyngde og grad (Hårstad, 2019, s.27-28).

Kjerneelementet *Språklig mangfold* tar opp dagens språksituasjon og flytter seg bakover i tid for å se den historiske bakgrunnen i sammenheng med samtiden (Bakken, 2019, s.36). Med en slik innfallsvinkel vil elevene i større grad se relevansen av språkhistorien og få et større innblikk i språksituasjonen som er i dag (Bakken, 2019, s.36). Dette fremhever også Jansson (2011c), at den historiske legitimeringa er viktig, men at det er viktig å ikke ha et for stort fokus på fortiden fordi samtiden er noe som muligens interesserer ungdommen mer (s.169) og skaper den relevansen som Bakken (2019) snakker om. I Øvergaard (2021) sin undersøkelse kom det frem at LK20 fokuserer på et tydelig fremtidspremiss, at innholdet i skolen skal være relevant for fremtiden. Dette kom av at LK06 var for omfangsrik og ikke hadde tydelig sammenheng mellom fagene (Øvergaard, 2021, s.54-55). Øvergaard (2021) trekker frem argumentet til Fodstad om at LK20 fokuserer på en internasjonal kulturarv, som innebærer å basere kulturarven på et udefinert fellesskap, både internasjonalt og nasjonalt (s.57).

En god måte å legge til rette for nynorskopplæringa på er å få elevene til å aktivt diskutere og reflektere over den norske språksituasjonen (Jansson, 2011b, s.187). Blikstad-Balas og Roe (2020) sin undersøkelse viser at kun tre av 15 lærere trakk inn språkhistorie i nynorskundervisningen, og dette var kun korte innslag og kommentarer (s.141).

Lærebøkene Melås (2021) undersøkte gir elevene kunnskap om språkdebatten og toskriftsituasjonen, slik at elevene får en forståelsesbakgrunn for videre opplæring i begge skriftspråkene (s.73). Når det kommer til dagens språksituasjon tar *Kontekst* mer for seg situasjonen med lånord, mens *Synopsis* peker på nynorsken som et minoritetsspråk (Melås, 2021, s.74-75). Det er viktig å skille mellom mindretall og minoritet, siden nynorsk ikke er knyttet opp til noen bestemt etnisk gruppe, men en del av det norske språket (Walton, 2015). Det vil som nevnt si at selv om nynorsken fungerer som et minoritetsspråk i praksis er det ikke et minoritetsspråk (Walton, 2015).

2.3.4 Grammatikk

Ifølge tidligere forskning (f.eks. Andrews, m.fl., 2006; Hillocks, 1984; Braddock, Lloyd-Jones & Schoer, 1963) er det flere som viser at grammatikkundervisning har liten effekt for elevene sine skriveferdigheter. Grammatikkundervisningen den tidligere forskningen har undersøkt er den hvor elevene jobber isolert med grammatiske kategorier (Bjørhusdal, Sønnesyn & Fretland, 2020). Det å presentere nynorsk som et fremmedspråk hvor elevene må pugge nye grammatiske regler kan sees på som en uheldig måte (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s.129). Nessimo (2019) konkluderer med at grammatikkdelen opptar en stor del av boken og kan ansees som noe fremmedgjort og isolert for elevene (s.20). Lærerne i undersøkelsen til Askland (2019) kobler grammatikkopplæringen til fremmedspråk og påpeker at nynorskundervisningen er viktig for fremmedspråksundervisning.

Nynorsk grammatikk kan fungere som en innfallsport til kunnskap om norske dialekter. Sammenhenger blir dannet gjennom å sammenligne ulikheter og se kontraster mellom former (Jansson, 2011c, s.177). Det å jobbe kontrastivt med grammatikken kan skape et grunnlag for å kunne samtale om språk på en systematisk måte (Jansson, 2011b, s.191). Det å sammenligne bokmål- og nynorsk-varianter kan være en god start for å oppdage forskjeller i det grammatiske systemet og mange lærebøker på ungdomstrinnet legger opp til slike kontrasteringsøvelser (Askland m.fl., 2020, s.143). En som også foreslår å bruke sammenligningsoppgaver er Søfteland (2021), hun foreslår at det å gruppere funn av forskjeller mellom bokmål og nynorsk er en av måtene å løse dette på (s.127).

Det å bruke grammatiske oppgaver for å lære nynorsk har vist seg å være vanlig praksis igjennom M87, L97, LK06 og revideringa i 2013; i lærebøkene har det vært faste innslag av ordklasser og regler om god syntaks i nynorskkapitlene (Askland m.fl., 2020, s.140). Det kom også frem i undersøkelsen til Sjøhelle (2019) at å bruke grammatiske øvelser som forarbeid til skriving var en lite brukt strategi. En annen som også har fått lignende resultater i en undersøkelse er Askland (2019), hvor det kom frem at lærere bruker mye tid på eksplisitt, strukturert gjennomgang av formverket og at det er gjennomgang av ordklassene og setningslære/-analyse som er viktig i grammatikkundervisning. Ifølge Furevikstrand (2019) ønsker ikke læreplangruppen at grammatikkundervisningen lenger skal handle om å fylle inn ord i oppgaver som aldri tok slutt, læreplangruppen ønsker heller at grammatikken skal bli et redskap som kan brukes til oppbygging av tekster og tekstrevisjon. Den nye læreplanen legger mer opp til at nynorskopplæringen bør kobles til å skrive (Furevikstrand, 2019, s.159).

Sjøhelle (2019) foreslår også at rettskrivningsregler bør koples direkte til skriving og at arbeid med grammatikk bør skje i sammen med skriving.

I Rise (2007) sin undersøkelse kan man se at lærernes praksis der er å gjennomføre den tradisjonelle grammatikkundervisning i nesten alle timer siden lærerne føler at elevene mangler for mye grammatikkunnskaper til å gjøre noe annet i nynorskundervisningen (s.65). I undersøkelsen til Blikstad-Balas og Roe (2020) kommer det også frem at 14 av 15 klasser jobbet med nynorsk formverk og vokabular i en del av økten eller hele økten satt av til nynorskundervisning (s.129). Det kommer også frem i undersøkelsen til Bjørhusdal, Sønnesyn og Fretland (2020) at det er den tradisjonelle isolerte grammatikkundervisningen som dominerer i undervisninga. De oppdaget at disse oppgavene ikke ble koblet til noen autentisk tekst eller satt i en kontekst (s.82). Undersøkelsen til Myhill m.fl. (2013) konkluderer med at lærere har en tendens til å føre dekontekstualisert grammatikkopplæring som gjør det vanskelig for elever og kunne se og bruke nytteverdien av grammatikken. Det at grammatikkopplæringen har blitt dekontekstualisert kan komme av læreverket og dens opplegg (Bjørhusdal, Sønnesyn og Fretland, 2020, s.83). Lærerne bruker som sagt læreboken mye og hvis den legger opp til dekontekstualisert undervisning av grammatikk er sjansen stor for at lærere gjennomfører den slik.

Det kan være lurt å bruke grammatikken til innhold eller form i konkrete tekster og ikke la det «henge i løse luften», slik som skjemautfylling kan gjøre (Askeland, m.fl., 2020, s.144). Dette kaller Bjørhusdal, Sønnesyn & Fretland (2020) for kontekstualisert didaktikk. Her er målet at elevene skal forstå koblingen mellom de lingvistiske valgene de tar når de skriver og hvordan dette skaper en mening i teksten. Den kontekstualiserte undervisningen av grammatikk vil ha en positiv effekt på skriveferdighetene til elevene (Bjørhusdal, Sønnesyn & Fretland, 2020,). I undersøkelsen til Myhill m.fl. (2013) kom det frem at lærere har en tendens til å bruke semantiske istedenfor kontekstualiserte eksempler når de underviser i ordklassene. Selv om semantiske eksempler er enkle å forstå kan det heller skape forvirring enn forståelse når elevene skal bruke det i tekstproduksjon (Myhill m.fl., 2013).

Søfteland (2021) trekker frem en undersøkelse gjort av Blikstad-Balas og Roe i 2020 hvor det kom frem at grammatikkundervisningen var noe fraværende, men også fortsatt preget av skjemaoppstillinger og utfyllingsoppgaver (s.123). Forskning viser at disse skjemaoppstillingene og utfyllingsoppgavene gir dårlige læringsvilkår for elevene (Søfteland,

2021, s.136). I undersøkelsen til Melås (2021) konkluderes det med at *Kontekst* er mer lagt opp med skriveoppgaver hvor elevene produserer egne tekster og ikke bare pigger på systemgrammatikk (s.82).

2.3.5 Skrivning

Ifølge Øvergaard (2021) mener språkrådet (2013) at målene som omhandler skriving og lesing under LK06 var alt for vage, siden den ikke gjenspeiler en likestilling mellom de to målformene. I den nye læreplanen fra 2020 er det ferdigheter elever trenger for å mestre ulike oppgaver, utfordringer og situasjoner i fremtiden som nå står i fokus (Øvergaard, 2021, s.48-49). «Forskning på undervisning i nynorsk som sidemål har vist at det å starte tidleg og det å skrive mykje er dei viktigaste suksessfaktorene» (Søfteland, 2021, s.121). Mengdetrening i å skrive tekster på nynorsk åpner også opp for nye skrivestrategier (Sjøhelle, 2019). Om elevene skal få skrevet mye kan det være lurt å skrive ofte og kort (Askeland m.fl., 2020, s.116-117). Det finnes blant annet brukssjangre som legger opp til korte tekster, som f.eks; referat, formelle brev og rapport. Disse sjangrene gjør det lettere for elevene å forme korte, enkle og klare tekster (Askeland m.fl., 2020, s.132). Av 15 klasser var det kun tre som tokk opp tekstproduksjon i sammenheng med nynorskundervisningen (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s.140).

Sjøhelle (2019) sin undersøkelse viser at de fleste elever støtter seg til dialekt, ordbok og/eller litteratur når de skriver tekster på nynorsk. Elevene bruker egen dialekt særlig når det kommer til syntaks og i regel for verb. Elevene bruker også forbilder med en annen dialekt (f.eks. familiemedlemmer og kjendiser) (Sjøhelle, 2019). Som nevnt under lesing (2.3.1) er det viktig at elevene får lest masse nynorsk i flere ulike sjangre. I Sjøhelle (2019) sin undersøkelse er det flere elever som henter inspirasjon i litteratur når de skal forberede seg til å skrive tekster.

Melås (2021) sin undersøkelse viser at de fleste oppgavene i lærebøkene knyttet til nynorsk handler om skriving og det å produsere egne tekster. Skrivning i ulike sjangre på både hovedmål og sidemål er også noe som er sikret i læreplanen selv om læreren har nokså stor frihet i undervisningen (Furevikstrand, 2019). Her passer forslaget til Askeland m.fl. (2020) om å bruke skriving på bokmål og nynorsk om hverandre etter hva som er tema og sammenheng (s.72). Som nevnt er tidlig start en forutsetning for hvor elevene er i løpet når de begynner på ungdomsskolen. Elever skal ha prøvd ut skriving på sidemålet etter de er ferdig

på barneskolen, og dette kan være nøkkelen til å lykkes med skriving på begge språk (Askeland m.fl., 2020, s.74).

3. Metode

3.1 Valg av metode

For å kunne svare på min problemstilling har jeg valgt å gjennomføre en kvalitativ komparativ innholdsanalyse av ett læreverkt. Lærebokanalyse eller lærebokforskning som Skrunes (2010) kaller det blir styrt av nettopp det med å oppdage bestemte sider av innholdet i læreboka, eller flere deler av læreverket i mitt tilfelle. Skrunes (2010) sier også at lærebokforskningen; «... kan kaste lys over et fags historie, utvikling og samtidssituasjon i skolen og i samfunnet» som er noe av det jeg ønsker å finne ut av med å analysere nynorsk som sidemål i læreverket.

Analysen av læreverket kan gi ett bidrag til refleksjonen rundt kvaliteten ved et godt læreverkt. Men som Skrunes (2010) beskriver kan dette være vanskelig fordi det blir avgrenset til visse sider av undervisningen og innsikten blir ganske så begrenset. Siden det er ganske mye man skal se på når man vurderer ett læreverkt ønsker jeg å gi et bidrag til å kunne gjøre dette noe enklere ved å se nøye på nynorsken i læreverket og innholdet der sett opp mot læreplanen etter kunnskapsløftet. Dette er blant annet på grunn av konsekvensene det kan få hvis skolens valg av læreverkt viser seg å ikke være bra nok. Lærerne kommer i så fall til å slite med læreverket over lengre tid og elevene må leve med de bøkene som velges (Skrunes, 2010, s.113).

3.2 Utvalg av læreverkt

I Pingel (2010) sin guide for lærebokanalyse er trinn to å velge seg ut hvilke lærebøker og eventuelt hvor mange man skal analysere¹. I en vertikal analyse tar man for seg utviklinger i ett læreverkt (Pingel, 2010, s.30) og jeg skal se på forskjeller fra LK06-læreverket, revideringen i 2013 og LK20-læreverket. I tabellen under ligger oversikten over de ulike bøkene innenfor *Kontekst 8-10*. Jeg skal undersøke bøkene som de tre læreverkene har til felles; *Basisbok*, *Ressursperm/Lærerens bok* og *Nynorskbok*. *Tekster*-bøkene inneholder skjønnlitterære tekster læreren kan supplere med i undervisningen. Jeg kommer ikke til å gå

¹ Trinn en er å avklare samarbeidspartnere/forskningspartnere og ikke relevant for meg, da jeg foretar denne undersøkelsen alene og kommer dermed ikke til å gå inn på det.

igjennom *Tekster*- bøkene selv om de også kan være relevante uansett læreplan. Dette kommer av blant annet av tids- og plassbegrensning i tillegg til at de kun inneholder lesestoff og ikke andre undervisningsopplegg slik som i de andre bøkene.

LK06	REVIDERINGA I 2013	LK20
Basisbok	Basisbok	Basis
Grammatikk og rettskriving (fins også en fasitbok)	Tekster 4	Tekster 5
Oppgaver	Nynorsk – som sidemål	Nynorsk – språk og tekst
Tekster 1	Oppgaver	Lærerens bok
Tekster 2	Lærerens bok	
Tekster 3		
Nynorskboka (fins også en fasitbok)		
Ressursperm		
Basisbok: Parallellbok		
Rettskriving, tegnsetting og godt språk		
Rettskriving, lyd og bokstav		
Rettskriving, rett ord		
Les: lesestrategier 1		
Les: lesestrategier 2		
Les: lesestrategier 3		

Tabell 1: Oversikt over læreverkene

I tabellen kommer det frem at læreverket fra LK06 har en del flere bøker enn LK20. Dette kan komme av at det har blitt publisert bøker basert på LK06 jevnt igjennom årene mens LK20 så vidt har begynt i forhold. Jeg ser også på det som en fordel å ha færre bøker å forholde seg til når man skal undervise (kommer inn på dette i kapittel 5), bøkene *Tekster* 1,2,3, og 4 er som nevnt relevante uansett læreplan.

3.3 Analysefremgang

«Analysen starter med en gang forskeren er i gang med å lese dokumenter, er på forskningsfeltet eller i intervjuet. Hvordan det første materialet som samles inn forstås, får også betydning for hvordan datainnsamlingen fortsetter» (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 145). Dermed vil jeg si at analysen min allerede starter med gjennomgangen av læreplanene fra LK06, revideringen fra 2013 og LK20. Brottveit (2018) foreslår at i oppstartsfasen bør man sette seg inn i den aktuelle faglitteraturen siden den kan få betydning for prosjektets utforming og analysen (s.105). Jeg startet med en gjennomgang av læreplanene og faglitteratur om undervisningen av nynorsk som sidemål. Allerede her begynte jeg å danne meg tanker over hvilke temaer som kom til å stå i fokus for datainnsamlingen og analysen min. Disse temaene ble også et stort fokus når jeg skulle lese mer om teorier og tidligere forskning på nynorskopplæringen.

Postholm & Jacobsen (2018) trekker frem Widen (2015) sin fremgangsmåte hvor man etter å ha hentet inn tilstrekkelig med data gjennomfører en kategorisering av materialet. Befring (2015) har en lignende fremgangsmåte, men går litt mer i detaljer på hvordan man kan legge opp kategoriseringer. Han foreslår at man bør «foreta en tematisk gruppering med utgangspunkt i prosjektets problemstillinger og forskningsspørsmål» (Befring, 2015, s.113). Jeg har valgt å bruke innholdskategorier basert på kunnskapsmålene i læreplanene LK06, reviderte fra 2013 og LK20 som utgangspunkt for kategoriene mine, siden ett av forskningsspørsmålene mine går ut på å se om læreverket kan oppfylle målene i kunnskapsløftet. *Lese og analysere, Talemål og holdninger, Grammatikk, Skrivning og Språkhistorie* er analysekategoriene jeg har dannet etter målene jeg har hentet ut ifra læreplanen. Hvilke mål jeg har valgt å koble sammen med ulike kategoriene ligger i oversikten under:

1. Lese og analysere

- Lese og skrive tekster i ulike sjangere, både skjønnlitterære og sakspreget på bokmål og nynorsk: artikkel, diskusjonsinnlegg, formelt brev, novelle, fortelling, dikt, dramatekst og kåseri (Udir, 2006)
- Lese og analysere et bredt utvalg av tekster i ulike sjangre og medier på bokmål og nynorsk og formidle mulige tolkninger (Udir, 2013)

- Lese skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk og oversettelse fra samisk og andre språk, og reflektere over tekstens formål, innhold, sjangertrekk og virkemidler (Udir, 2020)

2. Skrivning

- Lese og skrive tekster i ulike sjangere, både skjønnlitterære og sakspreget på bokmål og nynorsk: artikkel, diskusjonsinnlegg, formelt brev, novelle, fortelling, dikt, dramatekst og kåseri (Udir, 2006)
- Uttrykke seg presist og med et variert og nyansert ordforråd i ulike typer tekster på bokmål og nynorsk (Udir, 2006)
- Skrive kreative, informative, reflekterende og argumenterende tekster på hovedmål og sidemål med begrunnede synspunkter og tilpasset mottaker, formål og medium (Udir, 2013)
- Skrive tekster med funksjonell tekstbinding og riktig tegnsetting og mestre rettskriving og ordbøyning på hovedmål og sidemål (Udir, 2020)

3. Grammatikk

- Bruke grammatiske begreper til å sammenligne nynorsk og bokmål (Udir, 2013)
- Skrive tekster med funksjonell tekstbinding og riktig tegnsetting og mestre rettskriving og ordbøyning på hovedmål og sidemål (Udir, 2020)

4. Talemål og holdninger

- Gjøre rede for noen kjennetegn ved hovedgrupper av norske talemål (Udir, 2006)
- Forklare bakgrunnen for at det er to likestilte norske skriftspråk og gjøre rede språkdebatt og språklig variasjon i Norge i dag (Udir, 2006)
- Gjøre rede for noen kjennetegn ved hovedgrupper av talemål i Norge, og diskutere holdninger til ulike talemål og til de skriftlige målformene nynorsk og bokmål (Udir, 2013)
- Utforske språklig variasjon og mangfold i Norge og reflektere over holdninger til ulike språk og talespråksvarianter (Udir, 2020)

5. Språkhistorie

- Forklare bakgrunnen for at det er to likestilte norske skriftspråk og gjøre rede språkdebatt og språklig variasjon i Norge i dag (Udir,2006)
- Forklare bakgrunnen for at det er to likestilte norske målformer, og gjøre rede for språkdebatten og språklig variasjon i Norge i dag (Udir, 2013)
- Forklare den historiske bakgrunnen for bokmål og nynorsk og reflektere over statusen til de offisielle språkene i Norge i dag (Udir, 2020)

Jeg har valgt å plassere rettskriving under grammatikk. Dette kommer av blant annet det Tonne påpeker: «det ligger grammatiske prinsipper til grunn for rettskrivingen» (Tonne, 2015, s.220).

3.4 Relabilitet og validitet

For å styrke kvaliteten på forskningen er det viktig at jeg beskriver framgangsmåten under hele forskningsprosessen. Det skal være mulig å spore min dokumentasjon av data, metoder og avgjørelser som jeg tar igjennom hele prosjektet (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010, s.232). Ifølge Johannessen, Tufte & Christoffersen (2010) og Pingel (2010) er krav om reliabilitet lite hensiktsmessig i en kvalitativ forskning. Dette kommer av at det er ikke fult mulig å duplisere det. Forskeren er selv et instrument i forskningen fordi ingen kan tolke ting på helt den samme måten (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010 s.231-232).

«Validitet kan imidlertid dreie seg om hvorvidt en metode undersøker det den har til hensikt å undersøke» (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Validitet er med andre ord bygd på gyldighet. Intern gyldighet baseres på om resultatene kan oppfattes som riktige. For å definere om noe er riktig eller feil, kan vi se på en objektiv og fysisk virkelighet og/eller sosial virkelighet. Den fysiske virkeligheten er ting som kan måles relativt presist mens den sosiale baseres på kvalitative fenomener som er konstruert. Det at flere personer er enige, når det gjelder sosiale fenomener blir sannsynligheten for at det er riktig større. Det vil si at hvis det er sammenfall med andre undersøkelser, slik som det er i min analyse, kan gyldigheten bli styrket (Jacobsen, 2010, s.144).

Når det kommer til nynorsk som sidemål og den nye læreplanen er det gjort lite forskning på det i læreverk. Jeg har funnet en som har forsket på den ene *Basisboka* som jeg har. Flere av funnene mine dukker også opp i hennes undersøkelse. Når det gjelder de tidligere læreverkene var det også heller ikke noe særlig relevant forskning på selve læreverket, men det er flere tidligere forskninger og teorier som viser hva som har vært mangler eller feil med opplæringen tidligere som jeg har funnet spor av i min analyse.

Ekstern gyldighet bygger på om en kvalitativ undersøkelse kan generaliseres ut ifra noen få enheter. Med tanke på at resultater i kvalitative undersøkelser ofte er knyttet til spesifikke kontekster kan den eksterne gyldigheten styrkes med å hente støtte i andre undersøkelser (Jacobsen, 2010, s.154). Når man forsker på ett område som ikke har mye tidligere forskning er dette noe vanskelig, med andre ord fins det lite forskning på nynorsk i andre læreverk å sammenligne det med. Når jeg finner sammenhenger mellom læreverket og tidligere forskning, kan dette være en form for ekstern gyldighet.

Reliabilitet og validitet handler også om det å kunne etterprøve forskningen. Tilfeldige kategorier kan føre til ustabile resultater som gjør etterprøvbarehet vanskelig og avspeiler ikke virkeligheten godt nok (Jacobsen, 2010, s.150). Med tanke på at analysekategoriene mine er forankret i læreplanene hvor kunnskapsmålene er godt utdypet vil det ikke være mye rom for helt forskjellige resultater dersom en annen skulle gjennomføre en lik analyse av det samme læreverket forankret i de samme kunnskapsmålene. Det som kan svekke reliabiliteten i kvalitative undersøkelser er at undersøkelsesdesignet påvirker dem som undersøkes, det vil si at informanter blir påvirket av forskeren og miljøet som igjen kan påvirke svarene de gir. Siden jeg ikke har informanter, men tekstanalyse er datamaterialet mitt uforanderlig og dermed pålitelig. Det samme gjelder også med slurv i nedtegning av data, slik som observasjoner av informantens oppførsel under intervjuet.

3.5 Etiske vurderinger

Når man gjennomfører et kvalitativt forskningsprosjekt dukker det opp etiske dilemmaer og problemstillinger som er relatert til ivaretagelse av deltagerne og derfor en viktig faktor å ta hensyn til under gjennomføringen (Del Busso, 2018, s.118). Jeg har i min undersøkelse ingen informanter og dermed ingen mennesker jeg må ta direkte hensyn til. Jeg drøfter offentlig tilgjengelige læreplaner og læreverk, med en konkret, faktabasert tilnærming, og trekker i

svært liten grad inn lærebokforfatterne. Hverken taushetsplikt eller sensitivitet skulle være relevante etiske dilemmaer i min oppgave.

4. Analyse og drøfting

I dette kapitlet kommer jeg til å gjennomføre analyse og drøfting om hverandre. Jeg har mye datamateriale og faren for at det kan bli mye gjentakelser er stor og for å unngå det har jeg derfor valgt å gjennomføre analysen og drøfting i samme kapittel. Kapitlet har jeg valgt å sortere etter de ulike analysekategoriene mine.

4.1 Læreverket generelt

Jeg kommer først til å gå igjennom litt generell informasjon om bøkene for å gi et innblikk i bøkernes struktur og oppbygging. Læreverket er ment til hele treårsløpet igjennom ungdomsskolen. Jeg kommer til å starte med lærerveiledningen for verket før jeg tar *Basisboka* og *Nynorskboka* siden det er den som veileder læreren gjennom hvordan de kan legge opp undervisningen og bruke lærebøkene. Selv om de ulike lærerveiledningene legger opp forslag til hvordan treårsløpet kan legges opp står lærere fritt til å velge hvilke tema de ønsker å jobbe med og bøkene må ikke jobbes med kronologisk side for side. *Basisbøkene* er hovedbøkene i læreverket og tar for seg alt av fagstoff elevene skal igjennom i løpet av ungdomsskolen. Hvert kapittel i *Basisbøkene* inneholder ulike kurs (se vedlegg 8 for eksempel). Kursene fungerer som underkapitler som inneholder ulike temaer innenfor emnet kapitlet handler om. De tre *Nynorskbøkene* er skrevet av den samme forfatteren og er et supplement til nynorskkapitlet i basisbøkene. I hvert delkapittel tar jeg for meg læreverkene i kronologisk rekkefølge hvor jeg starter med 2006 utgavene.

4.1.1 Lærerveiledning

Lærerveiledningen fra 2006, også kalt *Ressurspermen*, har i forslaget sitt til treårsløpet lagt opp at nynorsken begynner på 8. trinn med noen av ordklassene. Resten av ordklassene foreslår veiledningen blir gjennomgått på 9. trinn. I nynorskkapitlet i *Basisboka* er det også et kurs kalt *Meir om nynorsk*, hvor det jobbes med setningsoppbygging på nynorsk, som veiledningen foreslår til 10. trinn sammen med repetisjon fra de tidligere kursa. Kurset om dialekter er foreslått til 9. trinn og språkhistorien på 8. trinn. I *ressurspermen* gjennomgår den *Basisboka* og *Tekster*-bøkene, men nevner ingenting om *Nynorskboka* (bortsett fra når det blir ramset opp de ekstra ressursene læreverket har å tilby). Til hvert av kursene er oppgaver, kalt *kopieringsoriginaler* (se vedlegg 1 for eksempel), som lærere kan kopiere opp og dele ut til elevene.

Læreren bok fra 2013 er en tynn bok sammenlignet med *Ressurspermen* fra 2006. Det som gjør denne boken mindre enn *Ressurspermen* er fjerningen av *kopieringsoriginalene* og lysarkene. Selv om kopieringsoriginalene ikke er i den fysiske boken lenger henviser veiledningen til *Arbeidsark* på nettsiden deres i kursene (se vedlegg 2 for eksempel). *Arbeidsarkene* har samme struktur som kopieringsoriginalene og kan kopieres ut til elevene. I forslaget til treårsløpet i denne veiledningen legges det også opp nynorskopplæringen fra 8. trinn. Her legger veiledningen opp forslag til at alle ordklassene går igjennom på 8. trinn og at kurset som tar for seg setningsoppbyggingen gjennomføres på 9. trinn. Det påpekes også i veiledningen at det er viktig med jevnlig repetisjon gjennom hele ungdomsskolen. Kurset om dialekt og språkhistorie har blitt lagt opp til 10.klasse.

Den nye 2020-lærerveiledningen ligner mye på den fra 2013 når det kommer til struktur. I de tidligere lærerveiledningene har det vært *kopieringsoriginaler* og *arbeidsark* med oppgaver lærerne kan supplere med, dette har ikke kommet med videre i den nye veiledningen. Det som også skiller den nye veiledningen fra de gamle er antall ekstra oppgaver lærere kan supplere med til kursene. Dette har minsket siden den nye veiledningen har lite ekstra oppgaver, men den nye veiledningen går nøyere igjennom oppgavene som allerede er i *Basisboka*. Det vil si at veiledningen har lagt opp forslag til hvordan oppgavene kan forenkles eller gjøres mer utfordrende slik at oppgavene tilpasses elevenes forutsetninger. Her har veiledningen også foreslått å legge opp ordklassene på nynorsk i 8. trinn, men sammenligning av bokmål og nynorsk på 9. trinn. Talemål-kurset kommer nå på 8. trinn, men språkhistorien er fortsatt lagt opp til 10. trinn. Det som også er nytt i dette læreverket er delen kalt *Oppdrag*. Oppdragene gir mulighet for både aktivisering, tverrfaglighet og dybdelæring i temaer fra læreplanen (se vedlegg 6 for eksempel).

4.1.2 Basisbok

I introduksjonen til *Basisboka* fra 2006 står det at boken er ment til å hjelpe elevene med å se sammenhenger mellom språk, samfunn og litteratur. Boken er delt inn i 10 kapitler som inneholder ulike kurs. Kursene tar for seg temaer innenfor emnet i kapittelet, med fagtekster og ulike oppgaver. Kursene er til for at lærerne og elevene skal velge det som passer til elevenes ståsted i læringsprosessen, altså hvor langt eleven har kommet innenfor emnet kapittelet handler om. Kapittelet som er mest relevant for nynorskopplæringen er kapittel 8: *Språk i endring* og kapittel 9: *Nynorsk*. Med tanke på at kapittel 10 er en oppslagsdel kan vi se

at nynorsken har blitt plassert bakerst i boka. Selv om boken ikke må jobbes med kronologisk har plasseringen av kapitlene noe å si for inntrykket man får av læreverket og hva som blir fokusert på. Dermed kan det gi ett noe negativt inntrykk når språk og nynorsk blir plassert bakerst. Jansson (i Askeland m.fl., 2020) sin analyse av seks forskjellige læreverk viser også at nynorsken blir plassert bakerst i boken og oppgavene til tekstene på nynorsk ellers i boken er på bokmål.

I innledningen i *Basisboka* fra 2013 står det at fokuset ligger på elevenes danning, det å kunne kommunisere med andre og forstå samfunnet og kulturen de lever i. Boken sin struktur er noe lik den forrige hvor det også er 10 kapitler hvor det siste er en oppslagsdel. Kapitlene er bygd opp slik som i den forrige boken med ulike kurs. I denne boken har nynorsken blitt flyttet til kapittel 6 og det står nå mer sentralt i boken (se vedlegg 9). Dette kan gi et mer positivt blikk i forhold til når nynorsken er gjemt bakerst i boken.

Tar vi en titt på *Basisboka* fra 2020 er nå nynorsken tilbake bakerst i boken igjen (se vedlegg 10). Strukturen er noe av den samme som tidligere hvor kapitlene inneholder ulike kurs (se vedlegg 3). I denne boken har de valgt å legge alle kapitlene som omhandler språk til slutt. Den nyeste *Basisboka* har 10 kapitler hvor de to siste er en oppdragsdel og oppslagsdel. Oppdragsdelen inneholder ulike oppdrag som er større oppgaver enn de som er til kursene. «I oppdrag møter elevene større og friere oppgaver der de kan fordype seg i et tema eller en problemstilling over tid. Oppdragene gir en alternativ innfallsvinkel til faget og åpner for flere måter å arbeide på» (lærerveiledningen, s.12). Disse oppgavene er ment til å strekke seg over lengre perioder fordi det skal være mulighet for utforskning og dybdelæring. Dybdelæring er som nevnt ifølge Bakken (2019) en av forandringene som kommer inn i den nye læreplanen. *Basisboka* har ikke lenger et eget kapittel kalt *nynorsk*, men *Språkssystem- nynorsk og bokmål*. Dette kan enten få det til å virke som nynorsken har blitt nedprioritert i denne boken, det er ikke lenger et helt kapittel om «bare» nynorsk, men et halvt som er plassert bakerst i boken. Eller så kan det være slik som Melås (2021) konkluderer med at læreverkene har gjort et forsøk på å jamstille de to skriftspråkene og ikke skape et eksplisitt skille mellom dem.

4.1.3 Nynorskbok

Nynorskboka har som mål å hjelpe elevene med nynorsk som sidemål å lære å skrive nynorsk. I innledningen står det at boken er ment til å motivere elevene til å ta fatt på spennende skriveoppgaver, til lesing av litteratur i ulike sjangre og til interessante oppdagelser om

nynorsk og bokmål. Boken er delt opp i 4 ulike deler, Del 1: *Nynorsk – eit første møte*, Del 2: *Vi arbeider med tekstar*, Del 3: *Grammatikk* og Del 4: *Oppslagsdel og Skriveråd*. I del 2 er det skriveoppgaver og språkoppgaver til hver av tekstene (se vedlegg 4 for eksempel).

Boken fra 2013 heter *Nynorsk – som sidemål*. Denne boken er også delt inn i fire deler som den forrige; Del 1: *Nynorsk og bokmål – ei samanlikning*, Del 2: *Å lese og skrive nynorsk*, Del 3: *Grammatikk* og Del 4 er en *Oppslagsdel*. Del 2 og Del 3 er de dominerende delene og kan se ut til å være hovedfokuset i boka. Del 2 har fortsatt to ulike oppgavesett til hver tekst, som nå er tekst- og språkoppgaver med noe av de samme type oppgaver som forrige bok.

Nynorsk – språk og tekst er laget til det nye læreverket fra 2020. Boken har samme struktur med fire deler som har like titler som boken fra 2013. Det som skiller denne boken fra den forrige er at det har blitt lagt inn tre flere tekster. Underveis i boken møter vi på en tekstboks kalt «Ord du bør merke deg» som inneholder nynorske ord elevene blir oppfordret av forfatteren til å putte inn i sin egen ordbok underveis (se vedlegg 5 for eksempel). Askeland m.fl. (2020) påpeker at forarbeid med vanskelige ord er viktig når en skal jobbe med tekster på nynorsk og ved at det er plukket ut ord i en boks ved siden av teksten gjør dette arbeid med vanskeligere ord lettere.

4.1.4 Oppsummering

Strukturen i bøkene forandrer seg lite og det er det samme layoutet igjennom utgavene.

Lærerveiledningen har forandret seg noe siden fokuset har flyttet seg fra ekstraoppgaver/ressurser til å gå grundigere igjennom kapitlene i *Basisboka*. Det at lærerveiledningen ikke lenger inneholder masse ekstra ressurser lærere kan kopiere opp kan komme av at oppgavene i bøkene har blitt lettere å tilpasse til elevene slik at lærerne ikke trenger å hente ekstra ressurser fra andre steder for å kunne tilpasse oppgavene til elevene. Dette gjør det også enklere for både lærere og elever når det er begrenset med bøker og ressurser de må forholde seg til, spesielt når ting skal repeteres og av erfaring er en del elever flinke til å miste ark og diverse som blir utdelt.

4.2 Lese og analysere

Det å lese tekster i ulike sjangre på nynorsk er felles for alle læreplanene og 2013 og 2020 har også som mål at elevene skal kunne analysere/tolke innholdet i tekstene. Så i denne delen kommer jeg til å se på utviklingen rundt dette målet og om det målet kan bli oppnådd ved hjelp av læreverket.

4.2.1 Lærerveiledning

I lærerveiledningen fra 2006 ligger det til hvert av kapitlene en oversikt over relevante mål fra læreplanen til det kapitlet. Til kapittel 2, 6 og 7 har læreverket lagt inn målet med å lese tekster i ulike sjangre på bokmål og nynorsk. Det blir ikke nevnt noe eksplisitt med lesing på nynorsk i lærerveiledningen, den tar heller for seg generell leseopplæring. Til kapittel 6 er det lagt med to *kopieringsoriginaler* hvor elevene får lest fagartikkel og formelt brev. Selv om oppgavene til det formelle brevet er skrevet på bokmål skal elevene fortsatt analysere en nynorsk tekst. Kapittel 7 har *kopieringsoriginaler* med skjønnlitteratur som sagn, myte, vandrehistorier og tekstutdrag. Oppgavene til disse tekstene er i tillegg på bokmål hvor elevene skal analysere sjangertrekk i tekstene. Selv om målet ikke er lagt opp til kapittel 9 (nynorskkapitlet) nevner lærerveiledningen at når man skal starte med nynorskopplæringen kan man starte med litterære forbilder som innebærer å lese flere tekster på nynorsk.

I 2013-lærerveiledningen nevner kapittel 2,5 og 9 målet med lesing og analysering. Her blir det også ikke nevnt noe mer om lesing på nynorsk, men leseopplæringen generelt. Kapittel 5 har noen arbeidsark med tekster på nynorsk. Disse tekstene er eksempler på overskrifter og startsetninger fra boken, tekstutdrag, novelle og dikt. I kapittel 4 blir ikke kompetansemålet nevnt, men her er det to *arbeidsark* med tekst på nynorsk. Disse tekstene går innenfor sakprosa og er artikkel og leserinnlegg. Kapittel 7 har kun en tegneserierute på et *arbeidsark* og det kan være derfor dette målet ikke blir nevnt til dette kapitlet.

2020-lærerveiledningen har fått flere kapitler som nevner målet med lesing og tolking. I denne veiledningen blir det nevnt i kapitlene 1,3,4,5 og 6, så dette er noe elevene bør eller kommer til å møte på jevnt gjennom skoleløpet. De fleste kapitlene som nevner dette målet sier ikke noe mer spesifikt om lesing på nynorsk slik som de tidligere veiledningene fordi fokuset er på selve leseopplæringen og leseteknikker. I kapittel 6: *Sidemål – nynorsk*, nevnes dette målet, det påpekes at det å lese mange tekster på nynorsk er viktig for opplæringen i

nynorsk. Det at lærerveiledningene har foreslått å lese mye nynorsk når elevene skal lære seg nynorsk er ett godt tips. For ifølge Skjong (2011c, s.157) er lesing en måte å bli kjent med det nynorske skriftspråket på. Oppdraget kalt *Bokskredet* har også med målet som omhandler lesing og analysing. Dette er et oppdrag som baseres på at elevene skal lese så mye som mulig i løpet av en viss periode. Her åpnes det opp for lesing av bøker på nynorsk. Her er det læreren som må sette krav til at elevene velger bok på nynorsk eller så må elevene velge det av eget initiativ når de velger bok. *Lesekondis*-oppdraget baserer seg også på at elevene leser en del bøker, men her er fokuset på å trene utholdenheten når de leser. Så her blir det også samme utgangspunkt med valg av bøker, om læreren setter krav eller om elevene finner en bok på nynorsk av eget initiativ. Oppdraget *Norge rundt* nevner også dette målet fra læreplanen. Fokuset i oppdraget går ut på å utforske språk og kultur i ulike steder rundt i Norge. Elevene blir da nødt til å lese tekster fra området de har fått utdelt, men hvilke området de har fått kan være avgjørende for om de møter på tekster på nynorsk her. *Redesign en klassiker*-oppdraget handler om å gjøre en klassisk tekst (mest sannsynlig fra kanonlitteraturen vil jeg tro ut i fra oppgaveteksten), og gjøre om teksten slik at den blir mer aktuell til dagens samfunn. Her spør det også på om læreren utdeler eller setter krav til en nynorsk tekst, eller om elevene velger det selv.

4.2.2 Basisbok

I *Basisboka* fra 2006 møter elevene et lite antall av tekster på nynorsk. De fire første kapitlene har ingen tekster på nynorsk selv om målet fra læreplanen blir nevnt i kapittel 2 i lærerveiledningen. I kapittel 5: *Sjanger og virkemidler*, hvor målet fra læreplanen ikke er nevnt i veiledningen, er det to dikt på nynorsk, som eksempler på kontrast og rim. Når elevene jobber med virkemidler har læreverket tatt med et utdrag fra en novelle på nynorsk som eksempel på sammenlikning. I kapittel 6: *Saktekster* har læreverket tatt med småartikler, enkéter og utdrag fra ulike essays som er på nynorsk. Kapittel 7: *Skjønnlitteratur* har med ulike utdrag fra noveller og drama i tillegg til flere dikt. Disse kapitlene gir elevene en variasjon av lesing på nynorsk og bokmål, men de er også de eneste kapitlene av 10 som gir elevene denne eksponeringen av tekster på nynorsk. Det å lese nynorsk i de ulike sjangrene, spesielt sakprosa, gir elevene mulighet til å se at nynorsk er ett bruksspråk (Askeland m.fl., 2020).

I *Basisboka* fra 2013 møter vi på nynorsk i det første kapittelet. Her er det tatt med tekstutdrag fra en skjønnlitterær bok og et dikt. I kapittel 2 er det ingen tekster på nynorsk, selv om det

blir nevnt at målet fra læreplanen er relevant i det kapittelet. I kapittel 4, hvor veiledningen ikke nevner målet, kan vi finne saktekster på nynorsk. Dette er tekster som ulike småartikler, kåseri og reportasje. Kapittel 5 har en god variasjon av eksempeltekster på både bokmål og nynorsk om hverandre. Det er eksempler på blant annet struktur og virkemidler i tekster også på twitter-novelle og haikudikt. I kapittel 9 finner vi mer skjønnlitteratur, hvor det er utdrag fra litterære verk som eksempler på ulike litterære perioder og fantasy-bøker. Tekstene i boken kan ses på som korte tekster sammenlignet med dem som er på bokmål. De fleste av de nynorske tekstene er ikke mer enn ett avsnitt, men det er et bredt utvalg av ulike sjangre på nynorsk.

Det er ikke lagt opp oppgaver til alle de nynorske tekstene, siden tekstene er for det meste brukt som eksempler sammen med tekster på bokmål. Det er noen få oppgaver som legger opp til analysering av de nynorske tekstene hvor elevene skal analysere bruken av et virkemiddel i teksten (ofte det virkemidlet som det står at teksten er et eksempel på). De fleste av oppgavene hvor elevene skal analysere virkemidler er på bokmål. Det kan bety at selv om elevene reflekterer over nynorske tekster skjer selve refleksjonen på bokmål og elevenes eksponering av nynorsk blir mer begrenset enn om oppgavene også hadde vært på nynorsk.

Basisboka fra 2020 viser en utvikling når det kommer til jevne innslag av nynorsk igjennom boken. Selv om det er fem av kapitlene som nevner målet med lesing på nynorsk kan vi finne nynorske tekster i alle kapitlene bortsett fra kapittel 3, selv om dette er et av kapitlene veiledningen har lagt opp målet til. Selv om ikke alle kapitlene har mye innslag av nynorsk har den mer enn tidligere og det er nettopp disse jevne dryppene med nynorsk blant annet Askeland m.fl. (2020) ønsker at elevene skal eksponeres for. Elevene møter også her ulike sjangre innenfor både skjønnlitteratur og sakprosa. I denne boken møter elevene sjangre som dikt, tegneserie, ulike utdrag fra skjønnlitterære bøker, taler og artikkel. Melås (2021) kom også frem til dette funnet at tekstene på nynorsk er i flere ulike sjangre og tar opp forskjellige temaer elevene kan arbeide med.

Det at den nye *Basisboka* har fått inn flere tekster på nynorsk i de andre kapitlene som ikke handler spesifikt om nynorsk gjør det lettere for elever å kunne lese bokmåls- og nynorsktekster om hverandre. Dette er også et tips som Askeland m.fl. (2020, s.72) har gitt når det gjelder nynorskopplæringen. Er tekstene også spennende og engasjerende nok vil som

oftest ikke elevene legge merke til målform slik som i undersøkelsen til Blikstad-Balas og Roe (2020) og skillet mellom bokmål og nynorsk blir nærmest hvasket bort. Askeland (2009) har også tidligere hatt bekymringer etter godkjenningsordninga ble fjernet i 2000 og den hyppige nedgangen i nynorske tekster i læreverket. I starten kunne det se slik ut at antall tekster på nynorsk skulle minske i *Basisbøkene*, men i den nye fra 2020 har økningen vist at læreverket får inn gode innslag av nynorsk uten godkjenningsordningen.

Oppgaver som er lagt opp til tekstene er skrevet på bokmål, og elevene svarer nok også på bokmål med mindre de får beskjed om noe annet. Melås (2021) oppdaget også dette i sin undersøkelse av *Kontekst*, at nynorskopplæringen blir redusert til lesekompetanse. Dette vil jeg si kun gjelder de nynorske tekstene utenfor nynorskkapitlet og nynorskboka, fordi disse legger opp til mange forskjellige skriveoppgaver på nynorsk. Det er også i denne boken få av oppgavene som legger opp til refleksjon rundt tekstene som er på nynorsk. Noen av oppgavene ber dem tenke over refleksjoner og inntrykk de får rundt tekstene og finne virkemidlet tekstene er eksempler på.

4.2.3 Nynorskbok

Den første delen av *Nynorskboka* fra 2006 handler om det første møtet med nynorsk og sammenligning mellom nynorsk og bokmål. Tekstene vi møter her er ulike sjangre som lyrikk, novelleutdrag, tegneserie, korte faktatekster, bok utdrag og leserinnlegg. I del 2 møter elevene på enda flere tekster. I denne delen er det sakprosa som dominerer, av 32 tekster er 20 av dem ulike typer sakprosattekster. Dette er sakprosattekster som diverse faktatekster, filmanmeldelse, biografier og artikler. De fleste er diverse faktatekster om flere ulike temaer som Sudoku, fotball, lommepenger, overtro og temaer som kan bli ansett som mer relevante til selve norskfaget som for eksempel talemål, Aasen, wikipedia (kildekritikk), nettaviser osv. I noen av skriveoppgavene som tilhører de ulike tekstene dukker det opp ett par spørsmål hvor elevene skal tolke teksten eller temaer som blir tatt opp i teksten.

Del 4 har også mer sakprosa hvor elevene leser om språkhistorien fra urnordisk til moderne norsk (i dag). Her er det satt av ett til to avsnitt til hver av tidsepokene og gir dem en generell innføring i språkhistorie. Målet om å lese ulike tekster i ulike sjangre, både innenfor sakprosa og skjønnlitteratur blir oppnådd ved hjelp av *Nynorskboka* siden det som er i *Basisboka* kan bli for lite til å gi elevene gode lesemuligheter av tekster på nynorsk. Noen av sjangrene dukker sjeldnere opp enn andre, de korte faktatekstene er som nevnt dominerende og de få

skjønnlitterære består for det meste av utdrag fra diktsamlinger, noveller eller bøker så elevene får aldri satt seg inn i en hel fortelling. Dette kan ha noe med begrenset plass i boken, men vil derfor kunne påvirke elevenes oppfatning av fortellinger når det kommer til blant annet oppbygging og struktur i en fortelling/skjønnlitterær tekst.

I boken fra 2013 møter elevene i del 1 en del sakprosaetekster som leserinnlegg, faktatekst/artikkel, nyheter, annonser og oppskrifter. Elevene møter også på noen skjønnlitterære som tegneserie, bokutdrag og lyrikk. I del 2 møter elevene også disse sjangrene, men her er det spesifisert til hver tekst hvilken sjanger de tilhører, dette var ikke gjort tidligere i *Nynorsk boka*. Dette gjør det sannsynligvis lettere for både lærere når de skal lete etter spesifikke sjangre til undervisningen og for elevenes sjangerkunnskap. Sakprosaetekster dominerer også her, men det er en god variasjon med sjangre som artikkel, leserinnlegg, intervju, infotekst og teateranmeldelse. Dette kommer også frem i analysen til Nessimo (2019).

Når det kommer til skjønnlitteratur er det med noen noveller, ett par bokutdrag og lyrikk i form av dikt og sang og en tegneserie. Vi kan se at det er sakprosa som fortsatt står i fokus med korte faktatekster om ulike temaer. Det å lese tekster på nynorsk i flere ulike sjangre som boken legger opp til vil som Skjong (2011c) tidligere har nevnt være en måte elevene blir kjent med det nynorske skriftspråket på. Bjørhusdal, Sønnesyn og Fretland (2020) påpeker også at slike autentiske tekster er viktig å lese slik at de kan brukes som eksempler når elevene skal skrive egne tekster.

Tekstoppgavene legger noen ganger opp til at elevene skal analysere tekstens innhold. Dette skjer igjennom diverse oppgaver som «kva trur du meinest med...?», «Kva kan det bety?», «kva synest du om...?», «kva for inntrykk...?» og «kvifor tror du..?» er eksempler på måter disse spørsmålene er formulert. Oppgavene legger opp til at elevene skal reflektere over sine egne tanker rundt teksten. Disse oppgavene og korte skriveoppgaver er de som dominerer igjennom tekstoppgavene. Det legges ikke like mye fokus på direkte finn og svar i teksten lenger.

De samme sjangrene som var i boken fra 2013 dukker nå opp igjen i den nye fra 2020, her har læreverket også tatt med markering av hvilke sjangre tekstene tilhører. Som jeg har nevnt tidligere har sakprosaen dominert, og her har skjønnlitteraturen minsket. Det at fokuset ikke

er så stort på skjønnlitteratur i disse bøkene kan komme av at læreverket har bøker med egne tekstsamlinger som har ett godt utvalg av skjønnlitterære tekster, men om det er et godt utvalg av nynorske tekster i disse tekstsamlingene kan ikke jeg si noe om siden jeg ikke har disse med i min analyse. Jansson (2011b) nevner at allsidig lesing av tekster på nynorsk vil påvirke deres språklige kompetanse og Askeland m.fl. (2020) sier at hvis det i tillegg er fokus på kulturbærende fortellinger vil det kunne fortelle noe om en norsk mentalitet. Dessverre har ikke boken noen kulturbærende fortellinger som kan fortelle om den norske mentalitet spesielt med fokus på språket, men elevene vil fortsatt kunne utvikle deres språklige kompetanse ved å lese og tolke tekstene i boken.

I boken fra 2013 var halvparten av tekstene skjønnlitterære som vil si det hadde jevnet seg noe ut etter 2006, men nå er kun 13 av 33 tekster skjønnlitterære. Variasjonen på tekster har blitt noe større; ser vi tilbake på boken fra 2006 så er det rene fakta tekster som dominerer i boka. Sakprosa tekstene vi finner nå er varierte i forskjellige sjangre og antall hvor ingen tydelig dominerer. Litt under halvparten av tekstene er de samme som går igjen fra 2013-boka, dette er tekster som noveller, tegneserie, lyrikk, reportasjer, intervju og leserinnlegg. Det å bruke de samme tekstene om igjen er ikke en negativ ting, men når man bruker eldre intervjuer og leserinnlegg om dagsaktuelle temaer som f.eks. fremtidsplaner og tekster som er ment til dagens ungdom, kan det virke mindre relevant for elevene enn hvis det hadde blitt henta inn nyere meninger/undersøkelser.

Noen av tekstene inneholder spørsmål hvor elevene skal reflektere over sjanger og budskap. Dette går spesielt igjen i de skjønnlitterære tekstene, men finnes også i noen av de andre tekstene som for eksempel leserinnlegg og intervju. I Oppgavene bes elevene om å begrunne hva de tror elementer i teksten kan bety, hva forfatteren mener med diverse elementer i teksten og lignende. Spørsmålene legger med andre ord veldig opp til hva elevene selv tror når de tolker tekstene. Elevene får også et par oppgaver hvor de skal jobbe med virkemidler i tekstene og forklare hvilken effekt disse har i teksten. I boken fra 2020 har det også blitt enda mer fokus på samarbeid med medelever hvor elevene tolker og diskuterer i fellesskap. Til nesten hver eneste tekst er det oppgaver hvor elevene i samarbeid skal drøfte og diskutere det som står i teksten og/eller ord som skiller seg ut og kan være vanskelige. Som nevnt har forfatteren gjennomgående hentet ut ord fra tekstene som elevene kan sette inn i sin egen ordbok, dette er ord som ofte er ganske forskjellig fra bokmål i skrivemåte. Askeland m.fl.

(2020) påpeker nettopp viktigheten av det å jobbe med vanskelig ord som kan dukke opp i teksten, dette vil igjen også hjelpe deres språklige repertoar.

4.2.4 Oppsummering

Når det kommer til tekster å lese på nynorsk har det kommet inn flere tekster i både *Basisboka* og *Nynorskboka*. I *Basisboka* har det nå kommet inn flere tekster på nynorsk i flere kapitler; tidligere har det vært ganske få og korte tekster her. Tekstene har også blitt noe mer oversiktlige og varierte enn tidligere, spesielt i *Nynorskboka*. Den første *Nynorskboka* var tydelig dominert av korte faktatekster hvor alle hadde samme struktur, men i de siste utgavene får bøkene mer varierte teksttyper som blir markert med hvilken sjanger de tilhører. Tolkningsoppgavene som tilhører tekstene har samme struktur gjennom utgavene. De oppgavene går ut på at elevene skal tolke betydningen av teksten, hvilke følelser/tanker de får av den, hva de tror forfatteren mener med den og eksempler på virkemidler.

4.3 Skrivning

Det læreplanene har til felles når det kommer til er at elevene skal kunne skrive tekster på nynorsk. Noen av læreplanene legger fokus på at det skal være i varierte sjangre og noen på rettskrivingen og ordbøyningen.

4.3.1 Lærerveiledning

I lærerveiledningen fra 2006 er målet fra læreplanen om skriving nevnt i kapittel 2, 6 og 7. Kapittel 2 har som nevnt tidligere ikke med noen ting spesifikt om nynorsk, verken lesing eller skriving. Her kan så klart læreren selv velge om skriveoppgaver skal gjennomføres på bokmål eller nynorsk. I kapittel 6 er det en *kopieringsoriginal* hvor både teksten og oppgaveformuleringen er på nynorsk. Her skal elevene skrive overskrift og ingress til en fagartikkel. I kapittel 7 er alle oppgavene til de nynorske tekstene på bokmål.

Under kapittel 9 foreslår læreverket å starte med å skrive nynorske tekster slik elevene tror nynorsken skal være, det vil si uten hjelp fra ordbok eller andre hjelpemidler. I veiledningen har det blitt lagt inn forslag til flere skriveoppgaver lærere kan bruke i tillegg til de som står i *Basisboka*. Til slutt i kapittel 9 er det også en *test-deg-selv kopieringsoriginal* som kan deles ut til elevene. Spørsmålene handler om regler og bøyning og forsterker at læreverket har lagt mye fokus på grammatikken, og spesielt bøyning (se 4.4).

I veiledningen fra 2013 er oppgavene som er til de nynorske tekstene på *arbeidsarkene* på bokmål og som nevnt tidligere vil mest sannsynlig elever gjøre oppgaver skrevet på bokmål på bokmål med mindre de får beskjed om noe annet. De første skriveoppgavene i kapittelet i boken handler om direkte avskrivning av tekster slik at elevene blir kjent med nynorske skrivemåter, dette er også de eneste skriveoppgavene på nynorsk veiledningen og som *arbeidsarkene* legger opp til. Det kan virke som gode skriveoppgaver har blitt nedprioritert fra 2013-læreverket, det har minsket både i *Basisboka* og i lærerveiledningen.

I den nye veiledninga fra 2020 er det i kapittel 8 kommet med forslag til hvordan elevene kan jobbe med skriveoppgavene i *Basisboka*. Her påpekes det også at skriveoppgaver lagt opp til arbeidet med ordklassene bør legges opp slik at elevene er aktivt bevisst på bruken av ordklassene når de skriver. Det vil si at når elevene jobber med ordklassen substantiv så er det viktig at elevene også fokuserer på substantiv i teksten de skriver (mer om grammatikk i 4.4).

Oppdraget *Min historie* handler om at elevene skal skrive om seg selv. Oppgavene legger opp til at elevene kan velge hvilken målform de vil skrive på, men her vil nok elevene mest sannsynlig skrive på bokmål hvis det er hovedmålet deres, siden dette er en oppgave som er knyttet til deres identitet. Oppdraget *De unges forlag* handler om at elevene skal styre sitt eget forlag for å se hvordan det å skape tekst er meningsfylt. Her står det ikke noe om bokmål eller nynorsk i lærerveiledningen; det er opp til læreren og/eller eleven om de velger en av dem eller om hverandre. Ved å ta inn nynorsken her vil elevene få en god mulighet til å se bruksverdien av nynorsk.

4.3.2 Basisbok

I boken fra 2006 er det ingen av oppgavene til de nynorske tekstene som er skrevet på nynorsk. Kapittel 9 legger opp til at elevene skal skrive tekster med krav om bruk av ordklassene de har om i det kurset oppgavene tilhører. Disse oppgavene kan bli sett på som upresise til tider, siden det verken er satt noe krav til sjanger, lengde eller hvor mange tekster. Det vil si at oppgavetekstene ofte lyder som «skriv en tekst om *tema*». Dette ansvaret faller på læreren, kanskje i samarbeid med elevene. Den siste siden i kapittel 9 heter «Vi skriv tekstar på nynorsk» og legger opp til mange skriveoppgaver på nynorsk. Oppgavene gir elevene øvelser i mange ulike sjangre som blant annet fortelling, artikkel, intervju og essay. Her oppgir også oppgavene hvilke tema elevene skal skrive om til de ulike tekstene. Dette gir

også elevene mulighet i mengdetrening som blant annet Sjøhelle (2019) og Askeland m.fl. (2020) påpeker er viktig for elevenes utvikling av skrivestrategier.

Basisboka fra 2013 har ikke disse ekstra skriveoppgavene. Oppgavene i nynorskkapittelet her er blant annet å skrive en vits, diverse setninger og et sammendrag. Skriveoppgavene her har minsket betydelig siden 2006 og gir ikke elevene mulighet til mengdetrening slik som tidligere.

I boken fra 2020 er det ikke før i kapittel 8 det dukker opp oppgaver på nynorsk. Her får elevene i oppgave å skrive noe læreverket kaller for minitekster på nynorsk, men det er upresist hva som menes med minitekster og eventuelt hvor mange tekster som skal skrives. Selv om bøyning, se forskjeller/likheter og oversetting dominerer kursene med nynorsk (står mer om dette i 4.4.), er det også lagt opp til noen oppgaver hvor elevene skal lage setninger, skrive dialog, minidikt og plakat.

I slutten av kapitlet er det 27 ulike skriveoppgaver i ulike sjangre, slik som det var i boken fra 2006. Disse oppgavene legger dermed opp til at elevene får blitt kjent med å skrive nynorsk i mange ulike sjangre. Det at skriveoppgavene har økt betydelig siden 2013 er et godt tegn. Melås (2021) konkluderte også med at oppgavene legger mer opp til skrive trening hvor elevene produserer egne tekster. Disse korte skriveoppgavene er gull verdt. Blant annet sier Askeland m.fl. (2020) at det å gi elevene muligheter til å skrive ofte og kort er viktig for at elevene skal få øvd seg på å skrive nynorsk. I undersøkelsen til Blikstad-Balas og Roe (2020) var det få lærere som trakk inn tekstproduksjonen i undervisningen og det at noen av disse oppgavene i boken er korte skriveoppgaver gir kanskje muligheter til å lettere kunne trekke inn elevers egen tekstproduksjon i nynorskundervisning.

4.3.3 Nynorskbok

I *Nynorskboka* fra 2006 er noen av oppgavene i del 1 korte skriveoppgaver hvor elevene skal skrive for å skrive. Målet med dette vil jeg tro er å bli kjent med følelsen av å skrive på nynorsk. I del 2 er det egne skriveoppgaver til alle tekstene og målet er å jobbe med «... spørsmål til tekstane, skriveoppgåver i ulike sjangrar og omsetjing til og frå nynorsk» (s.23). Her er det spørsmål rundt egne refleksjoner som for eksempel «kva synast du om...?» og «kva veit du om...?», i tillegg til direkte let-og-finn-svar i teksten, som er den dominerende oppgaveformen. Skriveoppgavene som dukker opp henger sammen med temaet i teksten de

tilhører. Elevene får oppgaver hvor de skal prøve seg på å skrive tekster i ulike sjangre som blant annet fortelling, intervju, filmanmeldelse, presentasjon, brosjyre, tidslinje, sammendrag og lyrikk. Det er for det meste bare skriveoppgavene i del 2 som legger opp til at elevene skal skrive og produsere egne tekster. De andre oppgavene i boken bygger ikke på at du trenger å skrive fulle setninger for å svare på oppgavene. Her kommer det igjen an på hva læreren legger vekt på av forventninger til elevenes svar på oppgavene.

I del 1 i boken fra 2013 legges det opp noen korte skriveøvelser i forskjellige sjangre. Dette er sjangre som blant annet dikt, nyhetsnotis, intervju, leserinnlegg, tegneserie og noen oppgaver som ber elevene skrive en kort tekst uten å oppgi noen spesifikk sjanger. I både del 1 og 2 har noen av skriveoppgavene nå fått valgmuligheter. Noen av oppgavene gir elevene en mulighet til å velge å skrive en kort tekst enten om et gitt tema i en bestemt sjanger eller om et gitt tema i valgfri sjanger. Noen ganger får elevene konkrete krav til teksten med tanke på lengde, tema og sjanger mens andre ganger sier oppgaven bare «skriv ein tekst om ...». Her kan det virke som det er en forutsetning at elevene allerede har god sjangerkunnskap når de møter på noen av disse oppgavene. Elevene skal innom mange av de samme type skriveøvelsene som tidligere, blant annet å lage presentasjoner, intervju, respons til leserinnlegg, skape lyrikk av ulike slag, argumenterende tekster, på dialekt og digitale tekster som e-post og twitter-innlegg.

Selv om oppgavene i 2013-boken er varierte er det ikke alle det stilles så tydelige krav til og det er en del av oppgavene som er ganske åpne. Dette kan være både positivt og negativt, alt etter elevens forutsetning. Noen elever trenger klar styring av hva som forventes fra teksten deres mens andre klarer å presentere gode tekster og sette egne krav og forventninger til seg selv og teksten de skriver. Dette gir derfor mulighet for tilpasning fra lærer ved å gi de åpne oppgavene til de elevene som har forutsetninger til det og de som trenger litt klarere rammer kan eventuelt få det. Dette vil jeg si er en positiv effekt av at flere av oppgavene har fått inn valgmuligheter hvor elevene også selv kan velge mellom mer åpne eller lukkede oppgaver, slik at elevene selv også kan finne ut av sine egne forutsetninger. Noe som også har kommet inn i oppgavene til denne boken sammenlignet med den forrige er som nevnt tidligere samarbeid. Noen av oppgavene legger opp til at elevene skal reflektere, diskutere og skrive tekster i samarbeid med andre elever.

Grammatikkdelen i 2013-boken har ikke bare oppgaver med tabeller og utfylling lenger, men også en liten del som heter *Å skrive god nynorsk*. Den handler om forskjellige måter man kan bygge opp setninger på. Her får elevene skriveoppgaver hvor de skal oversette og lage setninger, med blant annet genitiv, dobbel bestemming, plassering av eiendomspronomen og hvordan man helst skal bruke verb istedenfor substantiv. Del 4 har med noen skriveråd, men boken legger ikke opp til noen skriveoppgaver, isteden forteller skriverådene om hva man bør være obs på når man skriver tekster på nynorsk. Elevene blir her oppfordret til å bruke ordboken aktivt. Som tidligere forskning har vist er ikke dette et lurt tips å gi elever fordi det ofte fører til at elever har blitt avhengige av ordboken og usikre på seg selv som skrivere uten den.

Oppgavene i boken fra 2020 gir elevene gode øvelser i å skrive korte tekster. Oppgavene ber elevene ofte om å skrive om et bestemt tema eller i en bestemt sjanger. Slik som boken fra 2013 gir noen av oppgavene valgmuligheter. Dette er valgmuligheter i sjangre og/eller hvor utfordrende oppgaven er. Tidligere kartlegginger av lærebøker (Skjelbred, Solstad & Aatmosbakken, 2005) viser at oppgaver ikke har vært tilpasset, men heller beregnet for gjennomsnittseleven som i utgangspunktet utgjør en liten del av klassen. Dette viser at elever som trenger utfordrende oppgaver og de som trenger litt mindre utfordrende oppgaver har blitt tatt i betraktning under utbyggingen av læreverket. Dette gjør det lettere for elevene å velge oppgaver etter det de selv føler de mestrer eller for læreren å tilpasse til elevenes forutsetninger. Som nevnt tidligere er Askeland m.fl. (2020) opptatt av at nynorsken kommer som stadige drypp i undervisningen, og dette gjelder også skriveoppgaver. Skal elevene få skrevet nynorsk og bokmål om hverandre slik som det blir etterspurt må læreren selv passe på å veksle mellom oppgaver på bokmål og nynorsk, fordi disse er adskilte i læreverket.

Skriveoppgavene legger som nevnt opp til øvelser i flere ulike sjangre slik som den forrige boken. I 2020-boken har det kommet inn flere oppgaver enn tidligere, dette kommer mest sannsynlig av de ekstra samarbeidsoppgavene som har blitt lagt. Skriveoppgavene her legger mer opp til at elevene skal reflektere over egne meninger og erfaringer, som for eksempel hva de liker best innenfor temaet, eller om de har vært borte i noe som ligner, eller hva de synes om temaet i teksten og lignende. Elevene får igjennom oppgavene og skriverådene i del 4 jobbet med funksjonell tekstbinding, men ingen av oppgavene legger opp til tegnsetting slik som det står i læreplanen. Å se en økning i skriveoppgaver her også, slik som i *Basisboka*, viser at læreverket legger nå mer fokus på skriving i nynorskopplæringen. Det å skrive har fått

et større fokus slik som læreplanen ønsker og det vil hjelpe elevene å kunne oppnå kompetansemålet ved bruk av dette læreverket.

4.3.4 Oppsummering

Skriveoppgavene i læreverket har alltid vært ganske variert, men i 2013 og 2020 blir de enda mer varierte, hvor det også kommer inn valgmuligheter av oppgaver i ulike vanskelighetsgrader. Som nevnt er det tydelig at 2020-læreverket legger fokus på skriving som en måte å lære nynorsk på, og dette har ført til at det har kommet inn flere skriveoppgaver. Søfteland (2021), Sjøhelle (2019) og Askeland m.fl. (2020) påpeker at det å skrive mye gir en positiv effekt på elevenes læringsutbytte og med utvalget av skriveoppgaver i 2020-læreverket får elever mulighet til mengdetrening. Det at læreverket nå har fått inn flere tekster på nynorsk i ulike sjangre vil også ha en positiv effekt på skrivingen til elevene, da elever ofte henter inspirasjon i litteratur når de skal skrive tekster selv, slik som undersøkelsen til Sjøhelle (2019) viser. Selv om ikke oppgavene til nynorsktekstene i *Basisboka* legger opp til skriving på nynorsk er det store muligheter til å bruke tekstene når de skal skrive selv senere.

Tidligere har det ofte stått for eksempel «skriv ein tekst om vennskap», men slike oppgaver blir nå presisert for eksempel slik: «Skrive ein tekst om vennskap. Velg sjanger sjølv». Oppgavene blir bedre formulert med blant annet tydeligere krav. Som jeg nevner under lesing gir tekstene elevene møter gode muligheter til å være eksempler og modeller for elevenes egen skriving slik som elevene i Sjøhelle (2019) sin undersøkelse gjorde. Oppgavene til de tekstene er som nevnt på bokmål og elevene skriver sannsynligvis ikke tekster på nynorsk selv om de henter eksempler på blant annet virkemidler fra en tekst på nynorsk. Her går elevene glipp av en god mulighet til å danne seg gode skrivestrategier på sidemålet.

4.4 Grammatikk

Når det gjelder kompetansemål knyttet direkte til grammatikk og nynorsk vil jeg ikke si at LK06 har noen. Siden *Nynorskboka* og *Basisboka* har stort fokus på grammatikk og oppgaver knyttet til det, går jeg igjennom grammatikkopplegget i LK06 læreverket også. Læreplanen fra 2013 og 2020, sier som nevnt tidligere, at elevene skal kunne bruke grammatiske begreper og skrive tekster hvor de mestrer rettskriving og ordbøying.

4.4.1 Lærerveiledning

Ressurspermen fra 2006 foreslår at nynorskopplæringen ikke bør starte med grammatikkopplæring, men heller la den komme inn litt etter hvert. Hvordan selve grammatikkundervisningen bør foregå sier ikke veiledningen noe om, men ut ifra oppgavene i både *Basisboka* og *Nynorskboka* virker det som fokuset ligger på bøyings- og utfyllingsoppgaver (som jeg kommer mer inn på lenger nede). Kopieringsoriginalene til kapitlet er for det meste oppgaver med bøyning av ord i de ulike ordklassene og utfyllingsoppgaver.

Veiledningen fra 2013 nevner også at grammatikken ikke bør være hovedfokuset i nynorskopplæringen. I kapittel 6, som inneholder for det meste bare grammatikkoppgaver, nevnes det at kapitlet ikke er strengt tatt nødvendig i nynorskundervisningen, men kan fungere som en ekstra ressurs. Det kan heller stilles spørsmål om hvorfor læreverket ikke har laget et kapittel som kan være mer nyttig og en større ressurs i nynorskopplæringen. Veiledningen forteller også at fokuset under grammatikkopplæringen skal være på det å se forskjeller mellom bokmål og nynorsk og at dette kan gjøres gjennom elevenes eget talemål som utgangspunkt.

I veiledningen fra 2020 er kursene som tar for seg ordklassene ganske like de fra 2013 i det at fokuset fortsatt ligger på å sammenligne bokmål, nynorsk og talemål med hverandre. Forslag til arbeid med ordklasser i veiledningen er at elevene skal finne regler, undersøke tekster og sammenligne funn med hovedmålet. Det kan se ut til at hovedfokuset har flyttet seg fra det å bare kunne bøye ordene i tabeller til å kunne se mønstre i språket. Det å jobbe på en slik kontrastiv måte viser seg ifølge Jansson (2011b), Askeland m.fl. (2020) og (Søfteland, 2021) å være en god måte å lære seg det norske språkssystemet. Det vil si at veiledningene har fått en positiv utvikling ved å fokusere mer på å jobbe kontrastivt.

4.4.2 Basisbok

I *Basisboka* fra 2006 er det som nevnt grammatikken som dominerer kapitlet med nynorsk. Kursene om ordklassene har samme struktur som grammatikkdelen i *Nynorskboka* (se 4.4.3 for utdypning). Grammatikkopplæringen i boken består av regler (se vedlegg 7 for eksempel), og oppgaver med bøyning, oversettelse, omskriving og oppgaver hvor elevene skal skrive tekster med de spesifikke ordklassene. Den tradisjonelle undervisningen med slike tabeller og

utfyllingsoppgaver har vist seg i undersøkelse av både Blikstad-Balas og Roe (2020), Rise (2007) og tidligere forskningen som Bjørhusdal, Sønnesyn & Fretland (2020) referer til (se 2.3.4) å ha liten effekt på elevenes læringsutbytte. Det vil heller som Bjørhusdal, Sønnesyn & Fretland (2020) påpeker, skape en følelse av at elevene jobber med et fremmedspråk når ord og bøyninger blir pugget uten kontekst.

I boken fra 2013 starter kapittelet om nynorsk med en oppgave som legger opp til at elevene skal sammenligne ord på bokmål og nynorsk. Oppgavene til de ulike ordklassene i boken er for det meste lagt opp til at elevene skal bøye ord i de ulike ordklassene. Andre oppgaver som går igjen er å oversette, skrive om (f.eks. gjøre om verbene til substantiv) og at elevene skal kunne forklare regelen bak hvorfor det bøyes slik som det gjøres. Elevene får en kort innføring i de ulike ordklassene og reglene for både hvordan og hvorfor de bøyes på ulike måter.

I *Basisboka* fra 2020 har som nevnt kapittelet om nynorsk nå blitt ett kapittel om bokmål og nynorsk. Det vil si at de første kursene i kapittelet er lagt opp til en sammenligning av skrivemåter på bokmål og nynorsk og alle oppgavene i disse kursene er på bokmål. Det å jobbe kontrastivt med nynorsk og bokmål blir som nevnt anbefalt av blant annet Jansson (2011b), Søfteland (2021) og Askeland m.fl. (2020) når man skal gjennomføre grammatikkundervisning. Det vil sette elevene inn i det grammatiske systemet og hjelpe elevene med å kunne samtale om språk på en systematisk måte. To av kursene til slutt i kapittelet handler om nynorsk med fokus på grammatikk, slik som det har vært i de tidligere bøkene også, hvor oppgavene er på nynorsk. I kursa er det eksempler på regler og bøyninger av de ulike ordklassene med tilhørende oppgaver. I kurset om verb er det et flertall av bøyingsoppgaver av sterke og svake verb.

4.4.3 Nynorskbok

I allerede del 1 møter vi oppgaver med bøyning av ordklasser. I del 2 står det i språkoppgavene til tekstene et mål om å «... arbeide med ordklassene og gjøre deg kjend med nynorsk språkføring» (s.23). I nesten alle språkoppgavene finner man minst en oppgave som handler om bøyning av substantiv og verb. De mest brukte bøyingsoppgavene er å sette det inn i en tabell eller så sier oppgaven kun rett ut «bøy desse substantiva:». Noen av oppgavene inneholder spørsmål om elevene kan finne visse substantiv eller verb i teksten, og for og så bøye de. Boken bruker også oppgaver som oversetting, omskriving (f.eks. gjøre om verb til

substantiv), og et par av oppgavene nevner eksplisitt sammenligning av bokmål og nynorsk. Grammatikkdelen tar for seg regler og oppgaver til de ulike ordklassene. Her er det utfyllingsoppgaver i tabeller og i setninger som dominerer, slik som i språkoppgavene i del 2. I en av oppgavene står det eksplisitt at elevene skal sammenligne nynorsk og bokmål, men også noen oppgaver hvor de skal oversette fra bokmål til nynorsk og omvendt. Elevene skal også øve seg på å bli kjent med ordboken og har noen få oppgaver i del 2 og 3 som ber de spesifikt om å bruke den. Det kan gi elevene en kort innføring i hvordan ordboken kan brukes uten at det blir for dominerende, siden det fører til at elevene blir avhengig av å konstant bruke den. I del 4 er det flere øvelser som jobber enda mer med å slå opp i ordboka, slik at elever som trenger mer trening kan få det gjennom disse oppgavene. Her skal elevene fylle inn riktig bøyning av ett ord de selv slår opp i ordboka.

I boken fra 2013 bruker den første delen som er satt av til å sammenligne nynorsk og bokmål, oppgaver som spesielt fokuserer på å oversette tekster fra nynorsk til bokmål og omvendt. I del 2 har vi språkoppgaver som omfatter grammatiske begreper og oppgaver relatert til dem. Oppgavene som dominerer er oversettelse og bøyning av ord fra de ulike ordklassene. Veldig mange av oppgavene som involverer bøyning viser et eksempel på hvordan elevene skal sette det inn i en tabell. Noen av oppgavene inneholder omskriving, for eksempel at elevene gjør om formen på verbet eller substantiv til verb. Bøyning og oversettelse er noe som har dominert i disse to bøkene og som Nessimo (2019) påpeker gjør dette grammatikkopplæringen noe fremmedgjort og isolert fordi det blir stående uten kontekst. Grammatikkdelen er nå delt i 2 med ordklassene og *Å skrive god nynorsk*. Delen som tar for seg ordklassene har med de samme reglene og bøyningsoppgavene i tabell eller fylle inn i setninger som i *Basisboka*. Et par av oppgavene dreier seg også om å oversette eller omskriving. Skriverådene man får i del 4 handler om feil man ofte gjør når man skal arbeide med de grammatiske begrepene på nynorsk.

Som nevnt har disse bøkene hatt mye fokus på bøyning, spesielt i tabeller. Språkoppgavene i den nye *Nynorskboka* fra 2020 har blitt mer variert enn tidligere, det vil si at læreverket fokuserer ikke lenger på bare bøyning og oversettelse. Oversettelse har blitt den dominerende oppgaveformen, men ikke i en stor grad og det er innslag av mange andre forskjellige oppgaver også, som sammenligningsoppgaver og det å produsere egne setninger.

Bøyningsoppgavene har blitt noe dempet ned, det vil si at antallet har minsket og bøkene har

ikke lenger med tabeller til oppgavene slik som i 2013. Dette kan tolkes som at elevene kanskje nå står mer fritt i hvordan de velger å sette opp/gjennomføre bøyning av ord.

Bøyningsoppgavene har tidligere blitt dominert av enten substantiv og verb, men genitiv-s og eiendomspronomen har fått ett større fokus enn tidligere i språkoppgavene. Elevene jobber også mer med å kunne beskrive og forklare ord. Fem av oppgavene legger opp til at elevene skal forklare forskjeller de ser mellom nynorsk og bokmål, det vil si at elevene skal klare å danne og se mønstre selv. Oppgavene i både den nye *Basisboka* og *Nynorskboka* legger opp til mere kontrastive oppgaver og som nevnt i den nye veiledningen og tidligere forskning er dette en god måte å jobbe med grammatikken på. Det at utfyllingsoppgaver ikke har en like stor dominans som før kan ha en mer positiv effekt på elevenes læringsutbytte. Søfteland (2021) foreslår som nevnt at veien å gå bør heller være gjennom bevisstgjøring av egen språkkompetanse. Dette gjør *Kontekst* nå ved å blant annet legge opp til sammenligner med eget talemål.

Grammatikkdelen er også her delt i to, med ordklasser og *Å skrive god nynorsk*.

Grammatikkdelen av boken er dermed veldig lik den fra 2013. Det eneste som er nytt er repetisjonsoppgaver som har blitt lagt inn på slutten. Oppsettet er det samme med regler, eksempler i tabeller og ting man bør være oppmerksom på. Det er også brukt de helt samme reglene og eksemplene som i boken fra 2013. Oppgavene er også noe like, men i den nye boken er det lagt på noen flere ord og setninger elevene skal bøye. Så det vil si at også her blir grammatikkdelen dominert av oppgaver om å oversette og bøye igjennom tabeller, skrive om og fylle inn i setninger.

Det har skjedd en liten utvikling når det kommer til arbeidet med ordklassene, da spesielt i *Nynorskbøkene*. Grammatikkundervisninga bør kobles til skriving og ikke dreie seg om å fylle inn ord i oppgaver. Dette er et av ønskene lagt frem av læreplangruppa (Furevikstrand, 2019, s.159). Askeland m.fl. (2020, s.144) sier også at det å fylle ut slike tabeller kan føre til at grammatikken blir hengende i løse luften. Med tanke på at det er disse utfyllingsoppgavene som dominerer i grammatikkdelen fortsatt blir ikke den utviklingen vi så for lærerveiledningens gjenspeilet her. Den nye læreplanen legger også opp til at arbeidet med grammatikk bør gjøres gjennom skriving. Selv om læreverket inneholder mange gode skriveoppgaver, er ikke disse i fokus når det gjelder kurs/deler som har eksplisitt fokus på grammatikk.

4.4.4 Oppsummering

Grammatikken har hatt et veldig ensidig fokus på tabeller og utfyllingsoppgaver i læreverket fra 2006. Det er også disse oppgavene som dominerer i læreverket i 2013, men her har det skjedd en liten utvikling hvor det har kommet inn noe mer varierte oppgaver enn tidligere. I 2020-læreverket kan vi også se at det har skjedd en utvikling, her har tabeller og utfyllingsoppgaver minsket noe selv om det fortsatt er slik grammatikken er mest fremtredende i noen deler av bøkene. Det har blitt ett større fokus på skriveoppgaver i det nye læreverket, men i kapitlene/kursene som jobber eksplisitt med ordklassene er det lite fokus på produksjon av egen tekst. Dette er også en strategi som har blitt lite brukt tidligere, som vi ser iblant annet Sjøhelle (2019) sin undersøkelse. Det at det fortsatt er såpass mange tradisjonelle bøyningsoppgaver kan føre til at lærere fortsetter i tidligere spor. Lærerne i undersøkelsen til blant annet Rise (2007) og Bjørhusdal, Sønnesyn og Fretland (2021) bruker disse tradisjonelle bøyningsoppgavene når de skal ha grammatikkundervisning. Dette kaller som nevnt Bjørhusdal, Sønnesyn og Fretland (2021) for en dekontekstualisert undervisning og er noe den nye læreplanen ønsker å unngå ifølge Furevikstrand (2019).

4.5 Talemål og holdninger

Det å kunne kjenne til talemål og språklig variasjon i Norge er felles for alle læreplanene og 2013 og 2020 har med tematikk om holdninger i tillegg.

4.5.1 Lærerveiledning

I lærerveiledningen fra 2006 er målet fra læreplanen plassert under kapittel 8 hvor kurset om talemål ligger. Til dette kurset har veiledningen lagt inn ulike innfallsvinkler til temaet.

Veiledningen foreslår blant annet dialektprøver, sanger, undersøke egen dialekt, tv/radio og diskutere hva som er «stygge» og «fine» dialekter. *Kontekst* har en CD med dialektprøver og i ressurspermen er det spørsmål/oppgaver elevene kan få til disse dialektprøvene. En av *kopieringsoriginalene* er en målprøve av østnorsk slang.

I 2013-veiledningen er det i kapittel 6 og 8 tatt med de relevante målene fra læreplanen. I kapittel 2 er det et *arbeidsark* hvor elevene skal lese en kort tekst om dialektutviklingen i dag. I kapittel 8 står det at elevene skal jobbe med dette kompetansemålet, hvor målet i

introduksjonen til kapittelet sier at elevene skal bli kjent med språksituasjonen i dagens Norge. Veiledningen foreslår at når man skal starte med dette kurset er det lurt å starte med eget talemål og hente frem bakgrunnskunnskap elevene sitter med fra før.

Flere av *arbeidsarkene* legger opp til at elevene skal jobbe med eget talemål i form av språkundersøkelser, sammenligning med eget og andre talemål, lage oversikt over lokale dialektord og lage avis på dialekt. Når det kommer til holdninger er det et *arbeidsark* som legger opp til at elevene skal snakke om egne erfaringer rundt deres eget talemål. En annen framgangsmåte som blir foreslått er å studere faguttrykk på dialekter og dialektkart med de ulike talemålsvariantene. Selv om det ikke blir foreslått å gjennomføre undervisningen om dialekt før 10. trinn blir det foreslått i starten av nynorskkapitlet at det bør startes med å gjennomføre sammenligninger mellom nynorsk, bokmål og eget talemål. Dette gir elevene en introduksjon til dette med språkligvariasjon og blir kunnskap og erfaring de kan hente frem igjen når de skal begynne med kurset senere.

2020-lærerveiledningen har lagt opp det aktuelle målet fra læreplanen til Kapittel 6. Her er det et kurs som tar for seg talemål. Kurset foreslår at undervisningen starter med relevante faguttrykk og lytting på musikk, spesielt poesi og rapp som inneholder slang og dialekt. I tillegg til oppgavene som står i kurset i *Basisboka* foreslår lærerveiledningen at det legges opp til refleksjoner rundt språk og identitet, diskusjoner rundt holdninger til talemål, lytte til dialekter og bruke NRK sine programmer om talemål. Med tanke på hvor lite det står om holdninger til talemål i *Nynorskboka* og *Basisboka* (som jeg kommer inn på lenger nede) er det viktig at lærere bruker disse tipsene i veiledningen som supplement til undervisningen for at elevene skal kunne oppnå målet i læreplanen. Det har ikke vært mye fokus på holdninger igjennom alle læreverkene. Det er mye forskning som har vist at elever har negative holdninger til nynorskopplæringen (se f.eks. Rise (2007), og Jansson (2011a)) påpeker hvor viktig gode holdninger er for å skape gode forutsetninger for et godt læringsmiljø som igjen gir gode resultater. Det kan stilles spørsmål ved hvorfor ikke læreverket, spesielt veiledningene, ikke har tatt fatt i hvordan læreverket kan hjelpe lærere å jobbe med å snu slike holdninger.

4.5.2 Basisbok

I boken fra 2006 har kapittel 8: *Språk i endring* med det aktuelle kompetansemålet om talemål. Kapittelet handler for det meste om flerspråklighet og påvirkning fra engelsk, men

inneholder også et kurs kalt dialekter og sosiolekter. Dette inneholder kart og oversikt over målmerker, og oppgavene til kurset består av ulike målprøver. Det vil si at kurset vil kunne hjelpe elevene å oppnå målet i læreplanen ved å gi en innføring i kjennetegn ved de ulike talemålene og den språklige variasjonen i Norge, men det er et lite/kort kurs og gir ikke mulighet for elevene til å gå i dybde eller utforske dialektene i Norge. Slik som boken legger det opp, kan det virke som at temaet blir mer distansert enn det hadde vært om det hadde vært lagt opp nærmere deres egen identitet og talemål. Det å legge opp talemålsundervisningen til elevenes eget talemål og språklig identitet er en god fremgangsmåte når man skal starte med tema om både talemål og nynorsk.

I *Basisboka* fra 2013 heter kapittel 8: *Språk og kultur*. Her er det også med et kurs om talemål. Kurset om dialekter er ganske likt det fra den forrige boken, den eneste forskjellen er at de har komprimert dialektkartene fra tre sider til to sider. Oppgavene til dette kurset har fått med utforsking av sin egen dialekt, ved å finne målmerker. Det er også tatt med en målprøve hvor elevene skal bruke dialektkartene.

Når det kommer til holdninger er det et par oppgaver i 2013-boken som er relevante. Det er blant annet en oppgave som legger opp til at elevene skal diskutere hva de synes er «fine» og «stygge» dialekter og bruken av dialekt generelt. Det å få elevene til å diskutere hva som er «fine» og «stygge» dialekter vil som Askeland m.fl. (2020) sier vise hvilke dialektkunnskaper elevene sitter med, det vil også si at det viser hvilke holdninger elevene har til dialekter fra før. Den andre oppgaven har tre valgmuligheter; oppgave a handler om et leserinnlegg om viktigheten bak det å beholde dialekten sin, i oppgave b skal elevene skrive en novelle om en person som har flyttet til et sted med et annerledes talemål og oppgave c handler om å skrive en tekst (valgfri sjanger), som språk og holdninger. Slik som oppgavene er formulert kan det virke som elevene allerede skal ha bakgrunnskunnskap om holdninger til talemål, men ingenting i kapittelet eller boken generelt legger opp til at elevene får slik bakgrunnskunnskap. Det vil si at ansvaret havner på læreren i å supplere med stoff fra andre kilder eller sette elevene til å utforske selv, som igjen er avhengig at elevene har forutsetninger til å klare det (noe som kan variere veldig fra elev til elev).

I boken fra 2020 er kurset om talemål lagt til Kapittel 6: *Språk og mangfold*. I dette kurset får elevene det samme kartet over målmerker som tidligere, men til denne er det ikke lagt opp

samme målprøver som tidligere, men heller en liste med ord fra ulike dialekter. Disse skal elevene forstå hva betyr og hvor de kommer fra. Oppgavene til dette kurset legger mer fokus på språket i nærmiljøet gjennom at elevene skal undersøke sin egen dialekt, hvilken betydning den har og hvordan språket i sitt nærmiljø er. Elevene forsker her på sitt eget språk slik som Budal (2015) anbefaler sterkt. Det at boken nå legger opp til utforskning med utgangspunkt i egen språkbakgrunn er en god utvikling, fordi tidligere forskning av Blikstad-Balas og Roe (2020) viser at få lærere tok initiativ til å gjøre dette med elevene. En annen grunn til at dette også er en god utvikling er at det kan ha en positiv effekt på elevenes holdninger: Ved å knytte nynorskopplæringen opp til eget talemål vil ikke lenger holdninger som «gammeldags», «bygdespråk», «lite kult» (Hårstad, Mæhlum og Ommeren, 2021; Mæhlum, 2007) være relevante siden det blir knyttet til elevenes egen identitet. Dette gjør det også lettere å unngå feilen Jansson (2011b) påpeker er viktig å ikke gjøre, å behandle nynorsken som et fremmedspråk. Forfatterne av boken har gjort slik som er ønsket fra læreplanen, ifølge Bakken (2019), å legge opp utforskningen av det språklige mangfoldet til nærmiljøet for så å utvide til hele Norge. Selv om oppleggene som omhandler talemål i hele Norge er noe begrenset i læreverket.

I oppdragsdelen har læreverket et oppdrag kalt *Norge rundt*, og i dette skal elevene arbeide i grupper som blir «sendt» til forskjellige steder rundt i Norge. Elevene skal blant annet bli kjent med dialekten i det området. Elevene skal finne ut hvilke skriftspråk som blir brukt, gi eksempler på dialekten, oppsummere funn av målmerker, typiske ord og uttrykk og de skal reflektere rundt varianter av talemålet. Dette er en mulighet til å engasjere elevene mer enn hvis de kanskje hadde sittet med målprøver og dialektkart, for dette gir dem mulighet til å utforske og undersøke ting selv, med andre ord ta mer aktiv del i egen læring. Som Søfteland (2021) og Budal (2015) sier bør språkundervisningen være en utforskende oppdagelsesreise. Dette vil også skape et større engasjement og motivasjon, siden elevene blir eksperter på sine egne funn. Budal (2015) sier også at elevene bør utforske på språket igjennom både små og store drypp og slik som *Basisboka* har lagt opp oppgavene i kurset og det nevnte oppdraget vil elevene få nettopp dette.

Igjennom alle disse bøkene blir det arbeidet lite med holdninger til talemål og skriftspråk. Det nærmeste vi kommer i boken fra 2020 er en oppgave som ber elevene undersøke argumenter for og imot sidemål, for her kan det fort dukke opp innlegg med ulike synspunkt folk har om sidemål og spesielt nynorskopplæringen som har fått mye fokus også i offentlige

debatter. Det som kan påvirke elevenes holdninger på en positiv måte er å lese tekster på nynorsk uten å eksplisitt fokusere på nynorsken slik som Blikstad-Balas og Roe (2020) påpeker. Og slik som boken har lagt opp tekstene med jevne drypp av tekster på nynorsk igjennom kapitlene er dette en mulighet for nettopp det.

4.5.3 Nynorskbok

I *Nynorskboka* fra 2006 starter del 2 med generell fakta om nynorsk og hvordan situasjonen ligger an for nynorsk som hovedmål. En tekst om kj-lyder sammenligner talemål mellom Østlandet, Sørlandet og Vestlandet med kun fokus på kj-lyder. Det kan virke som at ved å trekke inn tekster som handler om wikipedia, nettaviser, dataord og ulike oppgaver hvor elevene selv skal undersøke på nett kan være ett skritt mot digitalisering av nynorsk. Det digitale blir ofte sett på som noe moderne og nynorsken har hatt tidligere holdninger knyttet til at det er noe gammeldags.

I boken fra 2013 jobber elevene med å se forskjeller mellom bokmål og nynorsk i del 1. Oppgaveformen som dominerer her er å oversette tekster for å se forskjeller, og noen av oppgavene legger også opp til å bare finne forskjeller og lage ordpar, altså sette ord som er forskjellige, men betyr det samme opp ved siden av hverandre. Det nærmeste elevene kommer arbeid med talemål er to oppgaver hvor de får beskjed om å sammenligne med sin egen dialekt. Det er et stort fokus på å oppdage forskjellene mellom bokmål og nynorsk, men to av oppgavene legger også opp til at elevene skal finne likheter mellom bokmål og nynorsk. Dette kan hjelpe å minske distansen/skillet mellom bokmål og nynorsk.

I del 2 i boken fra 2013 kan man også se at språkoppgavene blir dominert av oversetting mellom bokmål og nynorsk. Av alle tekstene i del 2 er det to som tar for seg dialekter i den digitale hverdagen. Den ene handler om Facebook og den andre om Twitter. Her blir elevene kjent med hvordan mennesker bruker dialekt når de skriver innlegg på sosiale medier. Oppgavene her legger opp til å skrive dialektnært, hvor elevene skal skrive sms-er og et Twitter-innlegg på sin egen dialekt. Tekstene og oppgavene lar ikke elevene bli kjent med hovedgrupper av talemål i Norge, kun sin egen dialekt og hvordan andre bruker sin. Elevene får heller ikke gode muligheter til å diskutere holdninger til de skriftlige målformene fordi de kun jobber med forskjeller mellom dem.

I boken fra 2020 har det skjedd en negativ utvikling når det kommer til tekster som omhandler dialekter og holdninger. Det har alltid vært få tekster som omhandler dette temaet og i denne boken har det forsvunnet helt. Det eneste jeg kunne finne i denne boken som relaterer noe til dette temaet er ett spørsmål hvor elevene skal sammenligne en tekst med egen dialekt. Dette vil si at elevene ikke vil kunne oppnå kunnskapsmålet ved hjelp av *Nynorsk boka*, men det må jobbes godt med kurset i basisboka.

Som jeg kom inn på i grammatikkdelen har det nye læreverket fått med sammenligning av ikke bare bokmål og nynorsk, men også med eget talemål. Dette er også en av måtene Søfteland (2021) foreslår at språkundervisningen kan bli mer relevant og utforskende på. Dette gir elevene mulighet til å reflektere over eget talemål, men det blir veldig begrenset til eget talemål og ikke de forskjellige talemålene vi har i Norge. Bakken (2019) nevner som sagt at læreplanen har lagt opp til at elevene skal starte med nærmiljøet og utvide seg til hele Norge etter hvert. Her kan det virke som læreverket ikke har lagt fokus på at elevene skal gjennom hele Norge.

4.5.4 Oppsummering

I 2006 fokuseres det for det meste på målprøver, men utgavene fra 2013 og 2020 glir mer over på å utforske med utgangspunkt i eget talemål. Kurset om talemål er alltid et kort kurs som vil si at det innebærer ikke et godt utvalg av tekster og oppgaver elevene kan jobbe med for å sette seg inn i temaet. Det samme gjelder også holdninger, dette er noe som dukker opp mindre og mindre igjennom læreverket. De få oppgavene elevene møter med arbeid med holdninger er ofte om hva som er «fine» og «stygge» dialekter, men de får blant annet ikke noe kurs som har holdninger til det norske språket i fokus, det er heller ingen tekster hvor elevene kan lese om temaet med holdninger. Som Jansson og Traavik (2017) nevner bruker elevene dialekten sin når de jobber med nynorsk og ved at læreverket fra 2020 nå legger mer opp til dialekt nært arbeid vil kunne bidra til å skape bedre holdninger. Det vil også forhåpentligvis få elevene til å se sammenhengen mellom talemål og skriftspråk, og hvor likt de fleste dialekter faktisk ligger til nynorsken. Dette er med tanke på at nynorsken er bygd på de norske dialekter slik som Otnes og Aatmosbakken påpeker (2017). Og kan være en god ressurs til å oppnå språklig kompetanse om det norske språket.

4.6 Språkhistorie

I læreplanen skal elevene kjenne til språkdebatten og hvorfor vi har to skriftspråk i Norge. Dette er kanskje det temaet som har hatt størst forandring i læreverket.

4.6.1 Lærerveiledning

Det relevante målet fra læreplanen står under kapittel 8 i *ressurspermen* fra 2006. Kapittel 8 har et kurs som omhandler språkhistorie. *Ressurspermen* foreslår at det å se på «problematikken rundt sidestillingen av de to målformene» kan være en av innfallsvinklene til nynorskopplæringen. To av *kopieringsoriginalene* inneholder rollekort elevene kan bruke i diskusjon om språkdebatten, den inneholder *kopieringsoriginaler* både for debatten på 1800-tallet og den moderne språkpolitikken. Det blir foreslått at når man begynner med historien av jamstillingen, kan en begynne med diskusjonen om hvorfor elever med bokmål som hovedmål må lære nynorsk og hvordan språksynet er i dagens debatt. Det å starte med en diskusjon om hvorfor elever må ha sidemålsopplæring og bakgrunnen for jamstillingen vil hjelpe elever med å se nytten av å lære nynorsk noe som igjen vil påvirke motivasjonen deres.

Lærerveiledningen fra 2013 har satt opp språkhistorien til 10. trinn, men nevner at det å starte med språkhistorien og bakgrunnen for nynorsk og bokmål kan være en god fremgangsmåte når de skal starte med nynorskkapitlet. Dette vil gi muligheter til å gi et kort kurs i språkhistorien som blir kunnskap elevene kan hente frem igjen når de skal jobbe med språkhistorie kurset senere. Det første som blir foreslått i kurset er nettopp dette med å hente frem elevenes bakgrunnskunnskap om temaet. Veiledningen foreslår for det meste lesing og diskusjoner når elevene skal jobbe med språkhistorien. Når det kommer til oppgaver i tillegg til de som står i boken foreslås det å skrive fagartikler og gjennomføre rollespill. Det å skrive fagartikler kan åpne opp for at elevene får jobbet mer i dybden når kurset i *Basisboka* kun gir en relativt kort innføring i temaet. Det å gjennomføre rollespill fra de ulike språkdebattene (samme som de fra 2006) vil gi elevene en forståelse i de ulike synspunktene rundt temaet.

I den nye veiledningen fra 2020 har språkhistorien fått mindre plass. Tidligere har det blitt foreslått å starte undervisningen om talemål og nynorsk med å kunne kjenne til den historiske bakgrunnen, blant annet ved å gi elevene en kort innføring i språkhistorien. Slik er det ikke i den nye veiledningen, selv om den nevner målet fra læreplanen i kapittel 8. Både Søfteland (2021) og Askeland (2020) påpeker at det å starte med et historisk perspektiv kan være en god

start når man skal starte med nynorskopplæringen. Det at veiledningen har fjernet dette og foreslår å vente med språkhistorien til 10. trinn går derfor imot det forskere foreslår.

Veiledningen har ikke mange forslag utenfor det som står i kurset i *Basisboka*. Det blir foreslått at når man skal starte med temaet kan man gå igjennom refleksjonsspørsmål for å hente opp bakgrunnskunnskapen til elevene og se på filmer/serier som tar for seg språkhistorien. Når man arbeider med dette kurset blir det også nevnt at man bør sette av god tid til å sette elevene inn i språkdebatten.

Oppdraget *Språktreet* og *Norge rundt* har begge lagt inn målet om å forklare den historiske bakgrunnen for bokmål og nynorsk, men ingen av dem legger direkte opp til at elevene arbeider med det. I *Språktreet* skal elevene utforske det språklige mangfoldet i nærmiljøet og i familien sin. Her spør det veldig på familiehistorien til eleven og eventuelt hvor langt bak de klarer å utforske for at dette målet skal kunne bli relevant. Det samme gjelder også i *Norge rundt*-oppdraget hva elevene fokuserer på når de utforsker språket til stedet de har fått utdelt og om de velger eller får beskjed om å se tilbake i språkhistorien til dialekten på stedet.

4.6.2 Basisbok

I *Basisboka* fra 2006 har kapittel 8 et kurs som omhandler språkhistorie, dette er bygd opp slik som kapittelet i *Nynorskboka*, men det er med noe mer utdypende informasjon. Kurset går ikke i dybden på de ulike synspunktene og hendelsesforløpet under språkdebatten, men det er en oppgave til kurset hvor elevene skal sette seg inn i de ulike synspunktene og skrive argumenter for ett av dem. En annen oppgave legger også opp til at elevene skal skrive en e-post hvor de forklarer bakgrunnen for jamstillingen, elevene blir også oppfordret til å hente informasjon fra andre steder. Dette kan komme av at forfatterne selv er klar over at kurset ikke gir elevene nok informasjon eller at de ønsker å gi elevene mulighet til å øve seg i å utforske temaer selv.

Basisboka fra 2013 har også et kurs om språkhistorie i kapittel 8. Dette kurset forteller blant annet om de ulike synspunktene som oppstod under språkdebatten på 1800-tallet. Kurset er noe mer utdypende enn i den forrige boken, men det er fortsatt en relativ kort innføring. Som tidligere legger oppgavene til kurset opp til at elevene er nødt til å gå i dybden selv. Boken foreslår at dette gjøres gjennom rollespill og en oppgave hvor elevene skal undersøke mer om norsk språkhistorie og fremføre funnene etterpå. Dette kurset gir elevene en innføring i

bakgrunnen for språkdebatten og hvorfor vi har to likestilte målformer slik som læreplanen ønsker.

I *Basisboka* fra 2020 har det skjedd en endring i kurset om språkhistorie. I denne boken har kurset om språkhistorien blitt noe kortere, det vil si at faktatekstene ikke er like innholdsrike som tidligere, men de var heller ikke særlig innholdsrike fra før. Og med tanke på at dette er fjernet fra *Nynorskboka* (se nedenfor) burde det kanskje vært motsatt utvikling i *Basisboka*. Oppgavene legger opp til at elevene skal vurdere de ulike synspunktene i språkdebatten og lage rollespill av den. Denne gangen får ikke elevene de samme rollekortene som de har gjort fra 2006 og 2013. Det å få elevene til å aktivt diskutere den norske språkhistorien har Jansson (2011b) tidligere sagt er en god måte å legge til rette for undervisning av språkhistorien og holdninger. En av oppgavene ber elevene om å lage en kortversjon av språkhistorien ved hjelp av kurset i *Basisboka*. Det kan bli utfordrende å plukke ut kun det viktigste fra en tekst som allerede er en kortversjon av språkhistorien.

Oppgavene i *Basisboka* fra 2020 legger ikke opp til at elevene selv skal undersøke og utforske språkdebattene og jamstillingsvedtaket som tidligere. Dette kurset i språkhistorie kan virke derfor veldig overfladisk og gir ikke elevene noe form for dybdelæring eller utforskning av den norske språkhistorien. Melås (2021) som også har gjort en undersøkelse på denne *Basisboka* sier at boken gir elevene kun en forståelsesbakgrunn for videre opplæring. Det vil si at det er læreren selv som må ta ansvaret for den videre opplæring, med eventuelt andre ressurser. Målet i læreplanen sier bare at elevene skal kunne forklare den historiske bakgrunnen for bokmål og nynorsk, den sier ingenting om i hvilken grad/dybde de skal kunne det. Så om boken kan hjelpe til med å dekke målet er diskutabelt.

4.6.3 Nynorskbok

Som nevnt er kurset i *Basisboka* fra 2006 ganske likt det i *Nynorskboka* fra 2006. Det som skiller språkhistorien i *Basisboka* fra den i *Nynorskboka* er målformen. Den i *Basisboka* er skrevet på bokmål mens i *Nynorskboka* er den på nynorsk. Når det kommer til språkhistorie og situasjonen mellom nynorsk og bokmål er det lite å hente ellers i *Nynorskboka* fra 2006. Boken inneholder en tekst som omhandler Aasen og hans arbeid og reise rundt i landet, men oppgavene til teksten er ikke relevante for språkhistorien. Dette er litt rart med tanke på at dette er en god mulighet til å kunne utdype seg i språkhistorien og Aasen sitt arbeid.

Den eneste oppgaven som er noe relevant er oppgave 3 hvor elevene skal kartlegge de viktigste datoene i Aasen sitt liv. Denne teksten legger opp til bakgrunnen om nynorsk, men ikke om hvorfor det er likestilt med bokmål. I del 4 under språkhistorien forteller avsnittene «Frå dansk til riksmål», «Frå dialektene til nynorsk» og «Moderne norsk» om hvordan vi endte opp med to skriftspråk. Om kun tre avsnitt er nok til at elevene klarer å sette seg noe særlig inn i situasjonen og forstå bakgrunnen for det norske skriftspråket er sannsynligvis tvilsomt for de fleste elever.

I innledningen til boken fra 2013 nevnes ikke målet med språkhistorie, men det er her fortsatt med en kort innføring i språkhistorie i del 4. I den forrige boken var det allerede en ganske liten del med språkhistorie og i denne boken har avsnittene blitt enda mindre. Denne gangen har den fått tittelen *Språkhistorie – kort fortalt*, som er en ganske passende tittel for opplegget. Det at det er kort fortalt behøver nødvendigvis ikke å være en negativ ting, det å ha for store kurs i et tema og for mye fokus på fortiden kan ha også tenkes å ha en negativ effekt på elevenes holdninger og motivasjon til å lære nynorsk. Med andre ord kan en kort innføring være en fin start på undervisningen i nynorsk. Det som har blitt bedre med språkhistorien her er også det estetiske oppsettet. Avsnittene har blitt gjort om til en litt mer oversiktlig tidslinje og har fått med flere illustrasjoner til de forskjellige tidsepokene.

Når det kommer til *Nynorskboka* fra 2020 kan jeg også her fastslå at det har skjedd en negativ utvikling. Språkhistorien har nå blitt fjernet helt. Boken inneholder ingenting som er knyttet opp mot språkhistorien. Så når det kommer til å oppnå målet i læreplanen angående språkhistorie er ikke denne boken til noe nytte.

4.6.4 Oppsummering

Det kan se ut som språkhistorien aldri har fått noe særlig fokus i dette læreverket. I 2006 læreverket får elevene en generell innføring på både bokmål og nynorsk med oppgaver hvor de skal fordype seg videre selv. Dette har blitt noe kortet ned i 2013-utgaven, men er fortsatt med. I 2020-læreverket har det nesten forsvunnet helt. *Nynorskboka* inkluderer ingenting om språkhistorie lenger og *Basisboka* gir en kort og generell innføring uten oppgaver som gir mulighet til å fordype seg videre i historien. Lærerveiledningen fra 2020 nevner at det er viktig å sette elevene inn i språkhistorien i opplæringen i nynorsk som sidemål, men den utdyper ikke noe videre hvordan læreren kan gjøre dette, og den gir heller ikke noen ressurser læreren kan bruke til det slik som veiledningene fra 2006 og 2013 har gjort. Som Øvergaard

(2021) nevner er den nye læreplanen basert på et tydelig fremtidspremiss som kan være en av årsakene til at historien har blitt nedprioritert selv om det står i læreplanen at elevene skal lære om Språkhistorien. Øvergaard (2021) påpeker også at den nye læreplanen har et fokus på både nasjonal og internasjonal kultur arv. Språkhistorien er en stor del av vår norske historiske arv og dermed viktig for den kulturelle arven og bør dermed få et større fokus. Undersøkelsen til Blikstad-Balas og Roe (2020) viser at et fåtall av lærere trekker inn språkhistorien og de som gjør det er så vidt inne på temaet. Det denne undersøkelsen viser er at læreverk kan ha et behov for mer språkhistorie og ikke mindre som er tilfellet her i *Kontekst*.

5. Konklusjon

I dette kapittelet skal jeg komme tilbake til problemstillingen min. Problemstillingen er som nevnt *Hvordan har læreverket Kontekst 8-10 utviklet seg fra LK06 til LK20 når det gjelder opplæringen av nynorsk som sidemål? Og er det sannsynlig at elever vil klare å oppnå kompetansemålene ved bruk av læreverket alene slik det er i dag?*

Som vi ser i analysen har læreverket fått både store, små, positive og negative forandringer.

Hvis vi tar for oss det første temaet som er lesing og analysing kan vi se at fra 2006 og til 2020 har det skjedd en positiv utvikling. Elevene får nå flere tekster i ulike sjangre de kan lese, og de fleste av tekstene har oppgaver hvor elevene skal reflektere over ulike deler av teksten. Og med tanke på den store variasjonen i både tekster og refleksjonsoppgaver vil elever ved hjelp av læreverket kunne oppnå målet «Lese skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk og oversettelse fra samisk og andre språk, og reflektere over tekstens formål, innhold, sjangertrekk og virkemidler» (Udir, 2020).

Når det kommer til temaet i skriving så det først ut som det var på vei mot en negativ utvikling når 2013-læreverket kom ut, her hadde skriveoppgaver minsket betraktelig. Men i 2020-læreverket ble det innført mange gode skriveoppgaver igjen og elevene får muligheter til god skriveøvelse i nynorsk. Skriveoppgavene har også blitt bedre, med større variasjon og gode muligheter til variasjon. Målet fra læreplanen som sier at elevene skal «Skrive tekster med funksjonell tekstbinding og riktig tegnsetting og mestre rettskriving og ordbøyning på hovedmål og sidemål» (Udir, 2020), er fullt mulig for elever å oppnå ved bruk av læreverket Dette er også med tanke på at grammatikkopplæringen har også blitt mer lagt opp til skriving (selv bøyninger av ord er fortsatt dominerende).

Temaet med talemål og holdninger vil jeg ikke si har hatt en like positiv utvikling. Elevene får i 2020-læreverket mulighet til å utdype seg i eget talemål og igjennom oppdraget *Norge rundt* også et annet talemål. Det er mindre fokus på å kunne kjenne til hovedgruppene med talemål som det har vært tidligere. Som nevnt er kunnskap om talemål viktig blant annet på grunn av at den nasjonale identiteten og talemålet og skriftspråket er sterkt knyttet til hverandre. Læreverket har knyttet talemålstemaet mot elevenes egen dialekt og gjort det mer personlig, men det er veldig lite rundt talemålene ellers i Norge og med en slik liten innføring i det kan det føre til at elevene ikke får like stort innblikk i det språklige mangfoldet som

Norge består av. Det som har fått den største endringen her er temaet med holdninger. Dette temaet har aldri hatt noe særlig fokus i noen av læreverkene. Elevene har tidligere jobbet noe med å diskutere nynorsken og hva som er «stygge» og «fine» dialekter. Det at tidligere start hjelper med både kompetansen og holdningene, som blant annet Jansson og Traavik (2017) påpeker, vil forhåpentligvis føre til at elever som begynner på ungdomsskolen ikke kommer med like negative holdninger som tidligere, siden det ellers ikke er lagt opp til noe arbeid rundt det i det nye læreverket.

Det finnes masse tidligere forskning som viser at elever har dårlige holdninger til nynorsk. Se på blant annet forskningen til Hårstad, Mæhlum & Van Ommeren (2021) og Mæhlum (2007) og elevene i undersøkelsen til Rise (2007) hvor de har dårlige holdninger og dårlige resultater. Det å jobbe med å snu og skape positive holdninger til nynorsk er lærerens ansvar for at elevene skal kunne oppnå noe i undervisningen. Det kan stilles spørsmål videre om hvorfor ikke veiledningen legger opp forslag til arbeid med å skape positive holdninger. Målet i dagens læreplan er «Utforske språklig variasjon og mangfold i Norge og reflektere over holdninger til ulike språk og talespråkvarianter» (Udir, 2020). Ved bruk av kun læreverket kan det være vanskelig for elevene å få nok innsikt i språklig variasjon og holdninger til å oppnå målet.

Grammatikken har derimot fått en mer positiv utvikling. Her kan vi se at læreverket stemmer godt overens med hva flere innenfor tidligere forskning foreslår er god grammatikkundervisning. Målet «Skrive tekster med funksjonell tekstbinding og riktig tegnsetting og mestre rettskriving og ordbøyning på hovedmål og sidemål» (Udir, 2020), viser også at grammatikkundervisningen skal ikke mer handle om pugging av utfylling av tabeller, men heller det å kunne bruke grammatikkkunnskapen i produksjon av tekst. Læreverket har her god variasjon i oppgaver og mange av de er lagt opp til ulike skriveoppgaver. Dette gikk noe nedover i 2013-utgaven, men har hentet seg opp igjen i 2020 utgaven. Dette gjelder hele læreverket og ikke bare når fokuset er på grammatikk. Det er fortsatt en del dekontekstualiserte bøyningsoppgaver i læreverket, men dette kommer nå inn blant de kontekstualiserte skriveoppgavene som har fokus på grammatikk. Det å gi innslag av slike kontekstualiserte oppgaver vil bidra til at elevene ser bruksverdien og nytten i å lære nynorsk. Elevene får prøvd seg frem i mange ulike sjangre med både strenge og frie tøyler. Her er læreverket lagt opp slik at elevene kan oppnå målet i læreplanen. Og med tilpasningen

lærerveiledningen foreslår med enklere og mer utfordrende oppgaver gjør det lettere for læreren å tilpasse slik at alle elevene kan få oppnådd målet ved hjelp av læreverket.

Men så kommer vi til den største nedgangen i læreverkets utvikling, språkhistorien blir tydelig nedprioritert. Læreverket har tidligere i 2006 og 2013 hatt med både språkhistorie i *Basisboka* og *Nynorskboka*. Selv om det som står i *Nynorskboka* sier det samme som *Basisboka* bare på nynorsk istedenfor bokmål, er den med. Det er satt av et avsnitt til hver av tidsperiodene og om dette er nok til å kunne sette elevene ordentlig inn i språkhistorien og bakgrunnen for likestillingen er tvilsomt. Elevene trenger å gå i dybden for å se sammenhenger, og som læreverket fra 2013 sier får de kun en kort innføring. Språkhistorien er fortsatt med i *Basisboka* i 2020, men her blir det også en kort og generell innføring. Oppgavene til kurset legger ikke opp til noe særlig dybde eller refleksjonsarbeid heller. Bakken (2019) nevner at en av forandringene i den nye læreplanen er fokuset på dybdelæring og at den faglige bredden har blitt redusert kan være grunnen til at fokuset på språkhistorien har minsket betraktelig i læreverket.

Lærerveiledningen fra 2020 forteller at det er viktig at elevene blir satt inn i språkdebatten og de ulike synspunktene fra den, men denne oppfordringen blir ikke gjenspeilet i *Nynorskboka* og heller ikke noe godt i *Basisboka*. Som jeg nevner i kapittel 2 med teori og tidligere forskning er det flere forskere som mener at det å gi elevene et kurs i bakgrunnen for likestillingen av skriftspråkene er en god måte å starte nynorskundervisningen på. Veiledningen nevner også at det å ha en god forståelse for den språklige bakgrunnen er viktig for å skape positive holdninger. Så hvorfor læreverket foreslår å vente med språkhistorien i 10. trinn og ikke hatt et større fokus på den generelt, er det store spørsmålet som står igjen, for slik som det er nå vil ikke elevene klare å oppnå målet; «Forklare den historiske bakgrunnen for bokmål og nynorsk og reflektere over statusen til de offisielle språkene i Norge i dag» (Udir, 2020).

Nynorsken blir nå mer vevd inn i en helhet ved at det kommer tekster som kontinuerlige innslag igjennom *Basisboka* fra 2020, men dette gjelder kun lesing siden oppgavene til tekstene er på bokmål. Oppgaver formulert på nynorsk kommer ikke før *Nynorskboka* og helt i slutten av kapitlet med nynorsk og bokmål i *Basisboka*. Det som flere nevner, blant annet

Askeland m.fl. (2020), er at nynorsk som sidemål ikke bør bli skilt fra resten av norskundervisningen, at det ikke er klart skille mellom når det er nynorskundervisning og ikke. Det å skape dette skillet kan ha en fare ved å sette nynorsken i en bås som et fremmedspråk. Hvis elevene ikke får nok bakgrunnskunnskap og nynorsken blir behandlet som et fremmedspråk vil dette få en negativ påvirkning på deres språklige kunnskaper, repertoar, holdninger og på læringsmulighetene generelt.

Nynorskboka er en god ressurs i seg selv med varierte tekster og oppgaver på nynorsk. Spørsmålet som dukker opp er om denne vil skape dette skillet som ikke er ønsket. At elevene føler at «Nå er det nynorskundervisning for nå jobber vi i nynorskboka» er en mulighet som kan oppstå. Ansvarer ligger her selvfølgelig på læreren og hvordan de velger å bruke den i undervisningen. For å unngå dette skillet så godt som mulig kunne disse tekstene og oppgavene vært integrert i *Basisboka* slik at det hadde vært lettere å jobbe med nynorsk og bokmål om hverandre. *Basisboka* ville så klart blitt noe tykkere enn tidligere, men hvis lærerne og elevene jobber med bøkene om hverandre fra før vil det ikke bli noe mindre papir å bære rundt på, men en mindre bok å forholde seg til istedenfor.

Læreverket har utviklet seg en del siden 2006, noe er for det bedre og noe for det verre. Etter min analyse kommer det tydelig frem hvilke mål som har stått i fokus under utviklingen av den nye utgaven av læreverket og hvem som har blitt nedprioritert. Lesing og skriving har fått et stort fokus og her får elevene mange muligheter når det kommer til både sjangre og vanskelighetsgrader. Talemål, holdninger og språkhistorie har fått en liten plass i læreverket. Ved å kun bruke Kontekst her kan det bli utfordrende og kanskje til og med umulig for noen elever å oppnå målene i læreplanen. Som nevnt kommer det tydelig frem i analysen min hvilke temaer i nynorskopplæringen lærere må hente ressurser fra andre steder skal elevene kunne få nok kompetanse til å oppnå målene i læreplanen.

For å komme kort tilbake på det første spørsmålet i problemstillingen min; *hvordan har læreverket Kontekst 8-10 utviklet seg fra LK06 til LK20 når det gjelder opplæringen av nynorsk som sidemål?* Det har vært endringer på både godt og vondt i læreverket gjennom utgavene. Temaer som skriving, grammatikk og lesing har fått en god utvikling og elevene møter på blant annet større variasjon og bedre muligheter for tilpasning enn tidligere. Men temaer slik som talemål, holdninger og språkhistorie har fått en negativ utvikling hvor temaene aldri har hatt noe stort fokus, hvor fokuset minsker for hver utgave. Til det andre

spørsmålet i problemstillingen min; *er det sannsynlig at elever vil klare å oppnå kompetansemålene ved bruk av læreverket alene slik det er i dag?* Er svaret både ja og nei. I temaene lesing, skriving og grammatikk vil jeg si at det er høyst mulig for elever i dag å oppnå kompetansemålene som omhandler de temaene ved bruk av 2020-læreverket. Men ikke alle kompetansemålene som er relevante for nynorskundervisningen vil elevene ha mulighet til å oppnå ved bruk av læreverket alene. Som nevnt står temaene med talemål, holdninger og språkhistorie svakt i 2020-læreverket og det gjør det vanskelig for elevene å oppnå de relevante målene ved kun å bruke læreverket.

6. Litteratur

- Andrews, R., Torgerson, C., Beverton, S., Freeman, A., Lockee, T & Low, G. (2006). The effect of grammar teaching on writing development. I *British Educational Research Journal*, 31(1), (s.39-55). Hentet fra <https://doi.org/10.1080/01411920500401997>
- Askeland, N. (2009). Kunnskapsløft for nynorsk? Nynorsk i lesebøker etter opphevinga av godkjenningsordninga. I Tvitekkja, S. (red.). *Klamme former og sær skriving? Språklege rettar, sidemål og rettskriving i ein ny skulealder*. Språkrådet.
- Askeland, N., Falck-Ytter C. & Ertzeid I. (2020). *Nynorsk på nytt* (2.utg.). Fabokforlaget.
- Askland, S. (2019). Grammatikk er viktig som ein reiskap når vi treng han. *Norsklæraren*, 3, (2.17-26). LNU.
- Bakken, J. (2019). Hva er nytt i det fornyede norskfaget? I Blikstad-Balas, M., Solbu, K. R. (red.). *Det (nye) nye norskfaget* (Kapittel 2). Fagbokforlaget Landslaget for norskundervisning.
- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap* Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Bjørhusdal, E., Sønnesyn, J. & Fretland, J., O. (2020). Repetisjonens kunst i dekontekstualisert språkdidaktik: Ein fokusgruppestudie av lærarar på nynorskskular. I Juuhl, G. K., Helset, S. J. & Brunstad, E. (red.), *Vilkår for nynorsk mellom barn og unge* (s.63-92). Cappelen Damm Akademisk.
- Blichfeldt, K., Larsen, E. & Heggem, T. G. (2006). *Kontekst 8-10, Basisbok*. Gyldendal.
- Blichfeldt, K., Larsen, E. & Heggem, T. G. (2006). *Kontekst 8-10, Ressursperm*. Gyldendal.
- Blichfeldt, K. & Heggem, T. G. (2014). *Nye Kontekst 8-10 Basisbok* (2.utg.). Gyldendal.
- Blichfeldt, K. & Heggem, T. G. (2014). *Nye Kontekst 8-10, Lærers bok*. (2.utg.). Gyldendal.
- Blichfeldt, K. & Heggem, T. G. (2014). *Nye Kontekst 8-10, Arbeidsark*. Hentet fra <https://podium.gyldendal.no/nyekontekst/elev/ressursbank>
- Blichfeldt, K., Heggem, T. G. & Huseby, Å. (2020). *Kontekst 8-10, Basis* (3.utg.). Gyldendal.
- Blichfeldt, K., Heggem, T. G. & Huseby, Å. (2020). *Lærers bok* (3.utg.). Gyldendal.
- Blikstad-Balas, M. & Roe, A. (2020). *Hva foregår i norsktimene? Utfordringer og muligheter i norskfaget på ungdomstrinnet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Braddock, R. R., Lloyd-Jones, R. & Schoer, L. (1963). *Research in written composition*. Champaign, IL: National Council of Teachers of English.
- Bratberg, Ø. (2017). *Tekstanalyse for samfunnsvitere* (3.utg.). Oslo: Cappelen Damm.

- Brottveit, G. (2018). Den kvalitative forskningsprosessen og kvalitative forskningsmetoder. I Brottveit, G. (red.), *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder: Om å arbeide forskningsrelatert* (s.84-105). Gyldendal.
- Budal, I. B. (2015). «Vil du ha unbrako-nøkkelen min?» - IKEA, Dewey og verdiaukande haldningsendringar. I Eiksund, H. & Fretland, J. O. (red.), *Nye røyster i nynorskforskninga* (s.92-103). Oslo: Samlaget.
- Del Busso, L. (2018). Å bli en etisk forsker. I Brottveit, G. (red.), *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder: Om å arbeide forskningsrelatert* (s.118-128). Gyldendal.
- Furevikstrand, T., E. (2019). Den fornya nynorskopplæringa – om nynorsken sin posisjon i det nye norskfaget. I Blikstad-Balas, M., Solbu, K. R. (red.). Det (nye) nye norskfaget (Kapittel 10). Fagbokforlaget Landslaget for norskundervisning.
- Grepperud, G. & Skrøvvset, S. (2012). *Undervisningslære*. Gyldendal akademisk
- Hillocks, G. (1984). What works in teaching composition: A meta-analysis of experimental treatment studies. I *American Journal of Education*, 93(1), (s.133-170). Hentet fra <https://doi.org/10.1086/443789>
- Hovdenak, S. S. (2000). *90-tallsreformene – et instrumentalistisk mistak?* Gyldendal Akademisk.
- Hårstad, S. (2019). *Læreboka som agent i reproduksjon av språklige virkeligheter: Ei kritisk nærlesing av tre norsklæreverk for småtrinnet*. NTNU
- Hårstad, S., Mæhlum, B. & Ommeren, R., V. (2021). *Blikk for språk: sosiokulturelle perspektiver på norsk språkvirkelighet*. Cappelen Damm Akademisk.
- Jacobsen, D. I. (2010). *Forståelse, beskrivelse og forklaring: Innføring i metode for helse- og sosialfagene*. (2.utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Jansson, B. K. (2011a). Språkleg mangfald i samfunn og skole. I Jansson, B. K., & Skjong, S. (red.), *Norsk = nynorsk og bokmål: ei grunnbok om nynorsk i skolen* (s.13-30). Samlaget.
- Jansson, B. K. (2011b). Den gode praksisen på ungdomstrinnet. I Jansson, B. K., & Skjong, S. (red.), *Norsk = nynorsk og bokmål: ei grunnbok om nynorsk i skolen* (s.179-200). Samlaget.
- Jansson, B. K. (2011c). Nynorsk som sidemål på ungdomstrinnet: Korfor det, da? I Jansson, B. K., & Skjong, S. (red.), *Norsk = nynorsk og bokmål: ei grunnbok om nynorsk i skolen* (s.162-178). Samlaget.

- Jansson, B. K. & Traavik, H. (2017). God i både nynorsk og bokmål allereie på barnesteget? I *Norsklæreren* 41(1), (s.104-119). LNU.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Jünge, Å. (2005). «Lærebokvurdering», i Mikkelsen, R. og Sætre, P. J. (red.): *Geografididaktikk for klasserommet. En innføringsbok i geografiundervisning for studenter og lærere*. (s. 113-125). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Kultur- og kyrkjedepartementet. (2008). *St.meld. nr. 35. Mål og meining – Ein heilskapleg norsk språkpolitikk*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-35-2007-2008-/id519923/sec1>
- Melås, T. M. (2021) *Nynorsk som bruksspråk*. Masteroppgave. NTNU.
- Myhill, D., Jones, S. & Watson, A. (2013). Grammar matters: How teachers' grammatical knowledge impacts on the teaching of writing. I *Teaching and Teacher Education*, 36, (s.77-91).
- Mæhlum, B. (2007). *Konfrontasjoner - Når språk møtes*. Novus Forlag.
- Nessimo, T. (2019). *Nynorsk som sidemål på ungdomstrinnet: En analyse av et læreverk for bokmålelever med nynorsk som sidemål*. Bacheloroppgave. NTNU.
- Otnes, H. & Aatmosbakken, B. (2017). *Tekst i tid og rom: Norsk språkhistorie* (5.utg.). Samlaget.
- Pingel, F. (2010). *UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision* (2.utg.). Paris: United Nations Educational, Scientific and cultural organization.
- Postholm, M., B. & Jacobsen, D., I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Rise, Sven-Erik (2007). *Motivasjon for nynorsk. En studie av klasseromslederes, skolelederes og elevers egen motivasjon for undervisning og læring i faget nynorsk*. Masteroppgave. Universitetet i Oslo.
- Sjøhelle, K. K. (2019, 19.-20. nov). *Skrivestrategiar i arbeid med nynorsk som sidemål*. Nynorskkonferansen, Høgskolen i Volda.
https://nynorsksenteret.no/uploads/documents/Kristin-K.-Sj%C3%B8helle_Skrivestrategiar.pdf
- Skjelbred, D., Solstad, T. & Aamotsbakken, B. (2005). *Kartlegging av læremidler og læremiddelpraksis*. Høgskolen i Vestfold.

- Skjong, S. (2011a). Norskspråkleg kompetanse etter LK06. I Jansson, B. K. & Skjong, S. (red.), *Norsk = nynorsk og bokmål: ei grunnbok om nynorsk i skolen* (s.38-48). Samlaget.
- Skjong, S. (2011b). Norsk som undervisningsspråk og opplæringsspråk i skolen i historisk perspektiv. I Jansson, B. K. & Skjong, S. (red.), *Norsk = nynorsk og bokmål: ei grunnbok om nynorsk i skolen* (s.49-75). Samlaget.
- Skjong, S. (2011c). Toskriftkompetanse på barnetrinnet: nynorsk for elevar med bokmål som opplæringsskriftsspråk. I Jansson, B. K. & Skjong, S. (red.), *Norsk = nynorsk og bokmål: ei grunnbok om nynorsk i skolen* (136-160). Samlaget.
- Skrunes, N. (2010). *Lærebokforskning. En eksplorerende presentasjon med særlig fokus på Kristendomskunnskap, KRL og Religion og etikk*. Oslo: abstrakt forlag.
- Søfteland, Å. (2021). Nynorskopplæring med utforskande tilnærming til grammatikk i Kverndokken, K., Bakke, J., O. & Budal, I. B (red.) *101 grep om grammatikk - Om språket som system og språket i bruk*. Fagbokforlaget.
- Tonne, I. (2015). Grammatikk i lese- og skriveopplæringen. I Budal, B. I. (red.), *Språk i skolen. Grammatikk, retorikk, didaktikk* (s.189-221). Bergen: Fagbokforlaget.
- Utdanningsdirektoratet (2006). *Læreplan i norsk (NOR1-01)*. Hentet fra <http://www.udir.no/kl06/NOR1-01>
- Utdanningsdirektoratet (2013) *Læreplan i norsk (NOR1-05)*. Hentet fra <http://udir.no/kl06/NOR1-05>
- Utdanningsdirektoratet (2020) *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/NOR01-06>
- Utdanningsdirektoratet (2020). Nynorsk som sidemål. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/nynorsk/nynorsk-som-sidemal/>
- Walton, S. (2015). *Kva er nynorsken?* I Eiksund H. & Fretland J. O. (red.), *Nye røyster i nynorskforskninga*.
- Widén, P. (2015). Kvalitativ textanalys. I A. Fejes, & R. Thornberg, *Handbok i kvalitativ analys* (s. 176-193). Stockholm: Liber.
- Wold, J. (2019). Kvifor ikkje nynorsk? Eit metaperspektiv på sju studiar om språkbortval i randsoner. *Målbryting*, (10). <https://doi.org/10.7557/17.4825>

Øvergaard, I. M. W. (2021). *Nynorsk som sidemål på barnetrinnet: En kritisk diskursanalyse av nynorsk som sidemål i tre læreplaner i norsk*. OsloMet.

Øygarden, B. (2006). *Kontekst 8-10, Nynorskboka*. Gyldendal.

Øygarden, B. (2014). *Nye Kontekst 8-10, Nynorsk som sidemål*. Gyldendal.

Øygarden, B. (2020). *Kontekst 8-10, Nynorsk – Språk og tekst* (2.utg.). Gyldendal.

7. Vedlegg

Vedlegg 1: Eksempel på kopieringsoriginal fra lærerveiledningen 2006

KOPIORIGINAL 7

Nynorsk – Kurs 2

Substantiv – hankjønn – uregelrett bøyning

Lær bøyinga av hankjønnsorda i ramma. Fyll inn i setningane nedanfor.

ein fot – foten – føter – føtene
ein son – sonen – søner – sønene
ein far – faren – fedrar – fedrane
ein mann – mannen – menn – mennene
ein benk – benken – benker – benkene
ein rygg – ryggen – rygger [ar] – ryggene [ane]
ein bekk – bekken – bekker [ar] – bekkene [ane]
ein sekk – sekken – sekker [ar] – sekkene [ar]
ein stad – staden – stader [ar] – stadene [ane]
ein vegg – veggen – vegger [ar] – veggene [ane]
ein venn – vennen – venner [ar] – vennene [ane]



Alle hankjønnsord på *-nad* og *-a* skal ha endingane *-er* og *-ene* i fleirtal!

<i>fot</i>	Han hadde vondt i begge _____.
<i>son</i>	Det var ein gong ein mann og ei kone som hadde tre _____.
<i>far</i>	Dei gamle sa at vi skulle heidre for _____ våre.
<i>mann</i>	Dei to mistenkte _____ vart sette fri.
<i>benk</i>	Katten flaug over bord og _____.
<i>rygg</i>	Det gjekk hardast ut over _____ våre da vi drog båten over land.
<i>bekk</i>	Mange _____ små gjer ei stor å.
<i>sekk</i>	Vi bar bort meir enn ti _____ med gammalt skrot.
<i>stad</i>	På alle dei _____ eg har feriert, har eg fått kjøpt norske aviser.
<i>vegg</i>	Det hang bilete på alle _____.
<i>venn</i>	Alle _____ skulle vore som du.
<i>månad</i>	Det er tolv _____ i eit år.
<i>søknad</i>	Eg skreiv fire _____ før eg fekk ein sommarjobb.
<i>sofa</i>	Fleire _____ var på billigsal.
<i>bunad</i>	Det var mange _____ å sjå på konfirmasjonsdagen.
<i>vegg</i>	Til og med eit lite hus har fire _____.
<i>stad</i>	Det finst snille folk alle _____, sa guten, han fekk juling.
<i>sekk</i>	Det er minst eit høl i alle _____.
<i>lovnad</i>	Mange _____ gir inga lykke.
<i>benk</i>	På alle _____ i parken sat det folk.
<i>son/far</i>	Dei fleste _____ blir som _____ sine.
<i>bustad</i>	I dag har svært mange _____ meir enn eit bad.
<i>fot</i>	Kva er det som er mjukt og har fire _____ og blir kalla menneskets beste venn? Ein sofa!
<i>verknad</i>	Når vi kastar så mykje avfall, kan det få alvorlege _____ for miljøet.

302 KONTEKST 8-10, KONTEKST BASISBOK KAP 9 © Gyldendal Norsk Forlag AS

Bokmål

Vedlegg 2: Eksempel på arbeidsark 2013

? Skriv om til nynorsk

Omset setningane til nynorsk. Orda som er understreka, må skrivast om for at det skal bli god nynorsk. Sjå sidene 279–281 i *Nye Kontekst Basisbok*.



Foto: iStock

- a Det som står i nettavisene leses av mange.

Mange _____

- b Det selges mye av de nye modellene.

Butikkane _____

- c Det vil bli gjennomført et avhør av mistenkte.

Politiet _____

- d Vi skal gjøre et forsøk på å få åpent døra.

Vi _____

- e Det skrives så mye rart i avisene.

Avisene _____

- f Opprettelsen av FN skjedde i 1945.

FN _____

- g Navnet De forente nasjoner ble foreslått av USAs president.

USAs president _____

- h Bestefar hadde allerede bestemt beløpets størrelse.

Bestefar _____

- i De ble sett på lang avstand.

Vi _____

- j Mattilsynet utførte en inspeksjon i lokalene.

Mattilsynet _____

- k Kjøkkenbenken måtte fjernes.

Dei _____

- l Han ble utsatt for en overraskelse.

Han _____

Vedlegg 4: Eksempel på tekst med oppgaver fra del 2 (2006)



Hip-hop

I 1984 kom hip-hoppen til Norge, snaut ti år etter at denne musikkforma voks fram i Bronx, New York. Graffiti, breakdans, rap og frekk skraping med vinylplater på spidaren var sentrale delar av uttrykkshet. Filmen Beat Street hadde alt dette, og han sørgete for mengder av nyfrelse som prøvde seg på det same, men dei vart jamt over sett på som ganske snåle folk med stygge klæde.

I boka «Hip-hop-hoder – fra Beat Street til byderap» fortel forfatteren Øyvind Holen historia om norsk hip-hop. Når han skal karakterisere ein norsk hip-hoppar, seier han at det er ein som begynner tidleg med denne musikkforma, og som går inn for dette med alt han har. Hip-hopparar er litt som klassiske musikaner, som jobbar og trepar 100 prosent mot målet. Hip-hop eller ingenting, rett og slett.

Det er ingen tvil om at det i dag er musikken som er blitt det aller viktigaste, graffiti og dansing høyrer ikkje på same måle med i hip-hoppen lenger. Den siste generasjonen av hip-hopparar er tydeleg interessert i å lage musikk, tenne pengar og imponere jenter, seier Holen.

Ei sentral side ved hip-hoppen var at tilhengjarane skilte seg ut med ein bestemt livsstil. Fram til for nokre få år sidan var det norske hip-hopmiljøet svært sterkt prega av ein «keep it real»-tankegang. Ein såg på hip-hop som ein delikatesse, og dette har vore ei klam tvangstrove som har hengt over norsk hip-hop, og gjer det til dels emu. Skodespel og lek er ikkje like tilatte, ein skal vere så fordømt ærleg heile tida, seier Holen.

82

www.gyldendal.no/kontekst

Den viktigaste forsetnaden for at dette har endra seg, er Eminems suksess og hans lek med sitt alter ego Slim Shady. Også gjennom grupper som Side Brix har det komme folk på scenen som ikkje er «hip-hopparar» per definisjon. Dei er folk med ein annan livsstil og musikalisk bakgrunn, men likevel gjer dei ut musikk som er hip-hop.

Dette har vore med på å skape eit særegne norsk hip-hop-uttrykk, eit uttrykk som for alvor vart tydeleg då mange begynte å rappe på norsk rundt 2000, og «Tungvann» og «Klovner i Kamp» fekk kommersiell suksess. Og dette er typisk for hip-hop som musikkform. Den amerikanske hip-hoppen står sterkt og sel mest, men under og ved sidan av har alle land sin lokale scene på eige språk. Grupper som «Tungvann», «Paperboys», «Marlochs», «Tommy Tee», «Klovner i Kamp» og «Multicycle» har bevisst at norsk hip-hop kan selje. «Multicycle» aller mest, med 33 000 av sitt album «Multicycle».

SKRIVEOPPGAVER

- 1 Kva type musikk liker du best? Skriv litt om kvifor du liker denne musikken.
- 2 Hip-hop er ein delikatesse, står det. Skriv ein rap-tekst. Tema vel du sjølv.
- 3 Teksten over vart skrve da den omtalte boka kom ut. I dag er det sikkert andre grupper som er kjende og populære. Lag ein presentasjon av favoritt-gruppa/favorittmusikaren din.
- 4 Kva er eit alter ego?
- 5 Kva meiner med at noko er «ei tvangstrove»?
- 6 Vett du noko om Bronx, New York? Finn stoff om denne bydelen, og skriv ein faktatekst eller ein artikkel.

SPRÅKOPPGAVER

- 7 Bøy desse substantiva:

ein video				
elt	albumet			
ei gruppe				
ein hip-hoppar		hip-hopparar		
ei			skivene	

Mer om dette på side 103

Vi arbeider med tekstar

83

Vedlegg 5: Eksempel på tekst med oppgaver fra del 2 (2020)

TEKST
2
Kva meiner du?
LESARINNLÆGG

Kor mykje skal julegåvene koste?

Eg blir plagga med å finne ut kva eg skal kjøpe i julegåve til jentene i klassen. Eg har tre bestevenner, og dei skal eg selvsagt kjøpe gåve til, men kor mykje må dei koste?

Ho einne seier at eg må gi henne ei gåve til 250 kroner, men eg har jo ikkje råd til å gi det til alle tre, sidan eg skal gi gåve til mange i familien min også.

Og kva skal eg gjere med dei andre jentene i klassen? Dei gir meg alltid gåve, men da blir det mange eg må gi tilbake til. Eg har tenkt på å lage eit heimelaga kort til kvar og skrive «God jule» og at eg inviterer dei på ein jentekveld. Trur du dei synest det er ei bra nok gåve?

Jente (13)

Eg synest det er kvalmande å ete kjøtt på julaften

Eg et ikkje kjøtt og synest det er kvalmande og ekkelt at nokon vel å ete kjøtt, spesielt dei som et mykje.

Verda går under, og nokre bryr seg tydelegvis ikkje! Eg blir opprørt av at folk ikkje bryr seg tydelegvis ikkje! Foreldra mine seier eg er allfor påståelig og må roe meg, så det blir ofte krangling ved middagbordet. Men snart er jula her, og da velst eg det blir mykje kjøtt på bordet. Det synest eg er venneleg.

Jente (17)

Skulen bør sponse skulematen

Har du nokon gong vore svøken og terst midt i ein time fordi du glernde eller ikkje like matpakka di? Det meiner eg det bør gjerast noko med. Skulematid finst i mange andre land, så kvifor ikkje i Noreg? Det hjelper på konsentrasjonen, er sunt for elevene og held dei mette heile dagen.

Skulematen kan hindre elevane i å kjøpe usunn junkfood som leibab, pizza og burgar kvar einaste dag til lunsj. Viss du blir vand med sunn mat, kan det hjelpe deg til å tenkje meir på å ete sunnare mat til vanleg. Å verte

Christina (13)

Kjelder: allereposten.no/lemningar

TEKSTOPPGÅVER

- 1 Kva tema i lesarinnelegga er du mest opptatt av? Grunnlig svar.
- 2 Overskrifta har mykje å seie for at eit lesarinnelegg skal bli lese. Kva overskrift gjorde deg mest nysgjerrig? Kvifor?
- 3 Kva lesarinnelegg synest du er det beste? Kvifor synest du det?
- 4 Diskuter i gruppe kva som skal til for at eit lesarinnelegg fangar interessa di?
- 5 Jenta som skriv om å ete kjøtt, synest særleg at det er «kvalmande og ekkelt» at ei gruppe vel å ete kjøtt. Kva synest du om synspunktet hennar?
- 6 Har du andre ord for sponse og junkfood?
- 7 Vel éi av oppgåvene:
 - a Skriv eit svar på lesarinnelegget om kva julegåvene skal koste.
 - b Skriv eit lesarinnelegg om noko du er opptatt av, gjerne ut frå bildet under.

La ein av medelevane lese innlegget ditt og komne med nokre skriveråd før du gjer det ferdig.

ORD Å MERKE SEG

Nynorsk	Bokmål
gave	gave
kjøtt	kjøtt
stelv	sekk, stelv
selvsagt	selvsagt, selvfølgelig
ete	spise

SPRÅKOPPGÅVER

- 8 Omset lesarinnelegget «Kor mykje skal julegåvene koste?» til bokmål.
- 9 Finn to substantiv av kvart kjønn i lesarinnelegga og bøy dei.
- 10 Bøy desse sterke verba:

krangle, kjøpe, læge, hindre, reagere, invitere
- 11 Bøy desse sterke verba:

å gå, å få, å ete, å gjere

► MEIR OM verb. s. 149

DEL 2
Å lese og skrive nynorsk



DEL 2
Å lese og skrive nynorsk

DEL 2
Å lese og skrive nynorsk

39

358

Del 4, OPPDRAG

Norge rundt

OPPDRAG

Norge rundt

I dette oppdraget skal dere arbeide i grupper som blir «sendt» til forskjellige steder i Norge. Dere skal bli kjent med dialekt, slang og kjente forfattere fra dette stedet. Undereis skal dere dokumentere det dere finner ut om «reise-målet», på en blogg eller ei nettside som alle har tilgang til. Innleggene skal bestå av skriftlige sammensatte tekster, lyd og film. Slik blir alle kjent med mange steder i Norge.

1 INTRODUKSJON

Opprett bloggen eller nettsiden der dere skal publisere innleggene, og lag en lengende tittel. Når dere har fått vite hvor dere skal på tur, lag der det første innlegget. Skap interesse for reisen deres, forklar hvem dere er, og hvor dere skal. Gjør mottakerne nysgjerrige!

→ Publisert innlegget.

2 SPRÅKET PÅ STEDET

Finn ut mest mulig om språket på reisemålet deres. Bruk minst to kilder. Ta kontakt med personer, helst fra ulike miljøer og generasjoner på stedet. Avtal intervjuer og skaff dialekt-eksempler fra området. Lag innlegg til bloggen/nettsiden:

- Nevn hvilket skriftspråk som blir brukt.
- Gi lyd-eksempler på dialekt/sosiolekt.
- Tips: Be kilden snakke om språket sitt, eller fortell om en interesse vedkommende har.
- Oppsummer funnene av målmerker, typiske ord og uttrykk og eventuelle slangord.
- Reflekter rundt ulike varianter av talemålet. Finner dere forskjell mellom generasjoner, forskjellige miljøer osv.?

→ Publisert det dere har funnet ut, som ett eller flere innlegg.

3 LITTERATUR FRA STEDET

Bestem dere for en kjent forfatter fra stedet. Finn opplysninger om forfatteren, og sett dere inn i forfatterskapet.

- Lag en kort presentasjon av forfatteren og hva forfatteren har skrevet. Finn eventuelt ut om stedet, en hendelse eller en spesiell tidsperiode kan ha påvirket eller inspirert forfatteren.
- Velg en tekst eller et tekstutdrag av forfatteren, og lag deres egen kreative tolking av den: en tolkning av opplesning, en tegneserie, dramatiser teksten, sett bilder og lyd til teksten osv.

→ Publisert det dere har funnet ut, som ett eller flere innlegg.

4 OPPSUMMER REISEN

Lag et avsluttende innlegg der dere både informerer og inspirerer andre til å reise til stedet:

- Hva var det mest interessante dere fant ut? Fikk dere noen overraskelser?
- Hva kunne dere ha ønsket å finne ut mer om?
- Hva kan være interessant for andre besøkende?

→ Publisert innlegget.

God tur til ...!

MER OM

fortell angående kurs 4.4, side 144.

språk rundt oss, **dialekter og sosiolekter** i kurs 6.1, side 228

norsk språkhistorie i kurs 6.2, side 238

offisielle skriftspråk i Norge i kurs 6.3, side 251

Flere tips og veiledning til oppdraget i Skolestudio

359

Del 4, OPPDRAG

Norge rundt

NOKO Å BRYNE SEG PÅ

6 Skriv av teksten nedanfor. Etterpå skriv du til meir, så langt du vil.

Det var fredag, det var kveld, det var seint, og det var holmdag. Ikke et minnesteke å sjå i gata der eg gikk. Frå husvindauga fjerna det blått. Det var tv-kveld, såg det ut til. Og kanskje gikk det ein bra film akkurat no. Men det var ikkje tanken på tv-filmar som gjette hovudet mitt. Den som nettopp er blitt droppa av klavarsken sin, har andre ting å tenke på. Eg blunka eit par ganger. Regndropar, eller kva det var, ram nedeover lunnet. Bak meg kom det ein bil. Bilnya gjorde at eg kasta ein lang

skugge på skrå framover. Eg bøygde hovudet og gjekk inn i min eigen skugge da bilen plutselig glei opp på sida av meg og fjeraren sveiva ned ruta ...

7 Skriv ein tekst til ei handbok for turistar i Noreg. Det kan gjerne vere ein tulletekst.

Ting a ta opp: Kva må ein ha med seg når ein reiser hit til landet? Kva bør ein få med seg av opplevingar? Kva slags mat vil du tilrå? Kva for ord og uttrykk iyr ein kunne? Kvifor må ein ha godt humør?

8 Skriv tekster på nynorsk. Forslag til oppgaver finn du på side 336.
Ta omsyn til det du har lært om nynorsk skrivemåte i dette kurset.

KURS 2

I dette kurset skal du lære

Substantiv

Det du må lære deg med ein gong når det gjeld substantivbøyinga i nynorsk, er dette:

- Substantiv i mynorsk har tre kjønne: hankjøn, hoekjøn og innkjøn. Nynorsk har altså ikke telleskjøn som bokmål kan ha: en kone/ei kone. I mynorsk heiter det *et* kone.
- Hankjønning fleital skil seg frå bokmål. Dei aller fleste hankjønnsorda (men ikkje alle) får endingane *-ar* og *-ane* i fleital: *flœire bœtar, alle bœtane*.
- Hoekjønnsorda har same bøyging som i bokmål.
- Innkjønnsorda får alltid endinga *-a* i bestemt form fleital: *alle frœu, alle frœua*.



Hankjøn

Dei fleste hankjønnsord i nynorsk bøyer vi med endingane
-ar og -ane i fleirtal:

ein gut - guten - guter - gutem
ein stol - stolten - stolte - stolte

Unutak:

Flankfjonnord som sluttar på **-a** og **-nad** og ord med ombyd, høyer vi med endingane **-er** og **-ene** i flertal:

ein son - soßen - socht - sochtne
 ein mahnd - mahnen - mahndet - mahndene
 ein fol - föten - föter - fötne
 ein son - sonen - sonet - sonne

Hokjønna

Dei fleste bokbindsorda i nynorsk høyer vi med endingane **-er** og **-ene** i flertal, netti som i bokmal:

ei kape – kapa – kaper – kapeine

Unntak:

Hokkingsord som sluttar på **-ing**, høyer vi silk, med endingane **-ar** og **-ane** i flertal:

eikjerring – kjerringa – kjerringar – kjerringane

Inkjektjøn

Alle injektionsord i mynorsk bøyer vi slik:

eit tre – treel – tre – treu
 eit hus – huset – hus – husa
 eit kontor – kontoret – kontor – kontoret
 eit kontor – kontoret – kontor – kontoret

Legg merke til:

- Ubestemt form flertal er alltid lik ubestemt form ental (kontor – kontor).
- Bestemt form flertal endar på -a (kontora), ikkje på -ene som i bokmal.



Vedlegg 8: Siste del av innholdsfortegnelsen i 2006 *Basisbok*

Kurs 2 Å skrive essay og kåseri 202 Inneledning og hoveddel 203 Hoveddel og avslutning 204 Oppgaver/TEST deg selv 205 Kort sagtskrivråd – essay og kåseri 205 BREV, SØKNAD OG CV 206 Kurs 1 Brev, søknad og CV – form og innhold 206 Privatbrev 206 Formelle brev 207 Eksempel på foretrekingsbrev 207 Søknad 208 CV – curriculum vitae 208 Eksempel på søknad 209 Eksempel på CV 210 Oppgaver/TEST deg selv 211 Kurs 2 Å skrive brev, søknad og CV 211 Oppgaver/TEST deg selv 212 Kort sagtskrivråd – brev, søknad og CV 212 REFERAT OG RAPPORT 213 Kurs 1 Referat og rapport – form og innhold 214 Referat 214 Eksempel på mæterefert 215 Rapport 216 Test deg selv 216 Eksempel på elevrapport 217 Kurs 2 Å skrive rapport og referat 218 Oppgaver 218 Kort sagtskrivråd – referat og rapport 219	8 SPRÅK I ENDRING – FRA RUNER TIL SMS 284 Kurs 1 Språket endrer seg 286 Fierkulturelt samfunn 287 Hvem bestemmer språkendringer? 288 Språket lar sine egne veier 289 Slang 289 Språkvarer 290 Språk og identitet 291 Samisk språk og kultur 291 Oppgaver/TEST deg selv 293 Kurs 2 Å oversette språk 294 Språk er kultur 294 Oversette eller klendike? 295 Eksempler på oversettelser 295 Oppgaver 298 9 NYNORSK 314 Kurs 1 Skrivemåten i nynorsk 316 Typiske trekk ved nynorsk skrivemåte 317 Oppgaver 319 Kurs 2 Substantiv 320 Oppgaver 322 Kurs 3 Svake verb 323 Oppgaver 325 Kurs 4 Sterke verb 326 Oppgaver 329 Kurs 5 Pronomen og determinativ 330 Oppgaver 332 Kurs 6 Meir om nynorsk 333 Oppgaver 335 Vi skriv tekstar på nynorsk 336 Kort sagst – nynorsk 337 Kurs 3 Hvor stammer språket vårt fra? 300 Kort om språkutviklingen i Norge 302 Fornorsking eller nytt språk? 304 Språkebait 304 To språklysn vinner fram 305 Selvtendig nasjon – to språk 306 Nyere tid 306 Oppgaver/TEST deg selv 307 Kurs 4 Dialekter og sosiolekter 308 Inndeling av dialektene i Norge 309 Oppgaver/TEST deg selv 311 Kort sagst – språk i endring 313
7 SKJÖNNLITTERATUR – FANTASI OG VIRKELIGHET 220 FØRTELING 222 Kurs 1 Grunntrekk i fortellinger 223 Oppgaver/TEST deg selv 227 Kurs 2 Handlingen i en fortelling 227 Oppgaver/TEST deg selv 229 Kurs 3 Hvordan en fortelling kan begynne 230 Begynn med begynnelsen 230 Begynn midt i handlingen 231 Oppgaver/TEST deg selv 233 Kurs 4 Å skrive spennende 234 Utvild øyeblikket 234 Vis i stedet for å si 236 Ikke avslør alt med en gang 236 Frampekk 237 Øk tempoet 237 Bygg opp spenningen mot slutten 238 Oppgaver/TEST deg selv 239 Kurs 5 Ulike måter å fortelle på 240 Tre måter å fortelle på 240 Fyre spennig 241 Indre spennig 242 Oppgaver/TEST deg selv 243 Kurs 6 Synsvinkel, tid og parallellhandling 245 Personal synsvinkel 245 Autorial synsvinkel 245 Tid 246 Parallellhandling 246 Oppgaver/TEST deg selv 247 Kurs 7 Å skrive novelle 248 Tem 248 Symbol 248 Sjangertrekk i noveller 249 Oppgaver/TEST deg selv 250 Kort sagtskrivråd – fortellinger 251 SKRIVEDOPPGAVEN – FØRTELINGER 252 LYRIKK 254 Kurs 1 Lyrikk – form og virkemidler 255 Det poetiske språket 255 Rim 256 Rytme 257 Lyd og klang 258 Inndeling 260 Metator 260 Symbol 262 Oppgaver/TEST deg selv 263 Kurs 2 Fra assosiasjoner til poetisk språk 264 Oppgaver/TEST deg selv 264 Kurs 3 Fra ord til mening 266 Oppgaver 266 Kurs 4 Dikt med rim 267 Oppgaver 267 Kurs 5 Mange slags dikt 268 Oppgaver 268 Kort sagtskrivråd – lyrikk 271 DRAMA 272 Kurs 1 Dramatisk diktning – form og innhold 273 Dramatiske sjanger 277 Oppgaver/TEST deg selv 278 Kurs 2 Vi dramatiserer 279 Oppgaver/TEST deg selv 282 Kort sagtskrivråd – drama 283	10 OPPLAGSDEL 339 GRAMMATIKK 340 Ordklassene 340 1 Verb 341 2 Substantiv 343 3 Adjektiv 345 4 Pronomen 346 5 Determinativ (bestemmerord) 347 6 Adverb 349 7 Konjunksjoner (sideordningsord) 350 8 Subjunksjoner (underordningsord) 350 9 Preposisjoner 351 10 Interleksjoner 351 Setningsledd 352 Verbal og subjekt 353 Direkte objekt 353 Indirekte objekt 353 Predikativ 354 Adverbial 354 Formalt subjekt 354 Setningsledd 355 RETTSKRIVING 356 A eller og 357 Da eller når 358 Enkel eller dobbel konsonant 358 Sammensatte ord: Ett eller to ord 359 Stor eller liten bokstav 360 Forneksingsord 361 TEGNSETTING 362 Å ANALYSERE 366 Å analysere lyrikk 366 Å analysere en novelle eller en roman – bokmøtelse 367 Å analysere film 368 Å analysere bilder 368 Å ARBEIDE MED SPRÅKLIGE OG LITTERÆRE EMNER 370 SLANGERTREKK 372 Sakerter 372 Skjønneratur 373 ORDFORKLARINGER 376 KILDER 380 STIKKORD 383

Vedlegg 9: Siste del av innholdsfortegnelsen i 2013 *Basisbok*

Kurs 5.4: Skrivemåter, synsvinkler og tid i fortellinger 204 Tre måter å skrive fortellinger på 205 Eksempeltekster: Kode rød (fortelling) 207 Synsvinkel 208 Tid – nåtid eller fortid 211 Kurs 5.5: Spenning, tempo og kronologi 214 Hva er en spennende fortelling? 215 Kronologien i fortellinger 218 Kurs 5.6: noveller og korttekster 222 Korte fortellinger – korttekster 223 Eksempeltekster: Ringene (novelle) 224 Vi hadde komme oss litt opp i høgda (kort tekst) 225 Andre korttekster 226	Eksempeltekster: Seksjonsnoveller 226 Twitternoveller 227 Kurs 5.7: Dramatekster 230 Dramatisk dikning 231 Eksempeltekster: Et dukkehjem (drama) 232 Løg er vinden i træne (drama) 233 Dramatisering 234 Eksempeltekster: Askeladden som kjøpt med trollet (drama) 235 Kurs 5.8: Lyrik og poetisk språk 238 Hva er lyrikk? 239 Virkemidler i lyrikk 241 Eksempeltekster: Dikt 245 Kort sagt – Skjønnlitteratur 248	KAPITTEL 6: SIDEMÅL – nynorsk 250 Kurs 6.1: Ord og skrivemåte i nynorsk 252 Nynorsk og bokmål 253 Eksempeltekster: Smakar mat bedre på bokmål enn på nynorsk? (blogg) 254 Kurs 6.2: Substantiv, pronomen, determinativ og adjektiv 258 Substantiv 259 Eksempeltekster: Ingen veg tilbake 261 Personelege pronomen og determinativ 262 Andre determinativ 262 Adjektiv 263	Kurs 6.3: Verb 268 Verb 269 Eksempeltekster: Kva dukke! eigenleg luglane om? 274 Kurs 6.4: Den nynorske måten å skrive på 278 Kjennetegn på god nynorsk 279 21 nynorske skriveoppgåver 284 Kort sagt – Sidemål – nynorsk 286	KAPITTEL 7: SAMMENSATTE TEKSTER 288 – form og virkemidler Kurs 7.1: Sammensatte tekster – estetiske virkemidler 290 Hva er en sammensatt tekst? 291 Eksempeltekster: Lærerbok, blogg 294 Avisside 295 Kampanje 296 Kurs 7.2: Påvirkning gjennom språk, bilder og lyd – reklame og propaganda 302 Språk som påvirker 303 Kort sagt – Sammensatte tekster 306	Eksempeltekster: Bilder som påvirker 304 Lyd som påvirker 305 Produktplusserting 305 Eksempeltekster: Bilder som påvirker 306 Kurs 7.3: Tegneserie og film 310 Tegneserier – sjanger og virkemidler 311 Eksempeltekster: Tegneserier 312 Film – ulike sjangerer 313 Dataspill 317 Kort sagt – Sammensatte tekster 321	KAPITTEL 8: SPRÅK OG KULTUR 322 Kurs 8.1: Språk i dag 324 Språk og identitet 325 Språk og endrer seg 325 Slang og ungdomsspråk 327 Kurs 8.2: Diskriminerende språkbbruk 330 Ordene skaper virkeligheten 331 Språk er makt 331 Ord som sårer 332 Kurs 8.3: Norske dialekter, svensk og dansk 338 Dialekter 339 Inndeling av dialekter i Norge 340 Nabospråkene svensk og dansk 342	Kurs 8.4: Språkhistorie – bakgrunnen for bokmål og nynorsk 346 Opprinnelsen til språket vårt 347 Språksituasjonen i dag 352 Kurs 8.5: Samisk språk og kultur 356 Et folk og en kultur på tvers av landegrensene 357 Kort sagt – Språk og kultur 362	KAPITTEL 9: LITTERATUR OG KULTUR 364 Kurs 9.1: Samlettekster 366 Hva er samlettekster? 367 Sjangergrensene sprenges 368 Tenner i samtiden 368 Kurs 9.2: Tekster fra ulike tider og kulturer 374 Kulturmater 375 Samisk kultur 375 Eksempeltekster: I dag skal jeg snakke litt om ... (blogginng) 376 Gater uten navn (romanutdrag) 377 I havet er det krokodiller (romanutdrag) 377 Kurs 9.3: Analyse og tolkning av tekst 384 Å analysere og tolke 385 Tekster fra flere hundreår 390 Kort sagt – Litteratur og kultur 397	OPPSLAGSDEL 398 Grammatikk 399 Rettskriving 401 Å arbeide med språklige og litterære emner 403 Sjangerer 406 7x12 oppgaver 408 Ordforklaringer 413 Kilder 417 Stikkord 419	LA SKOLEN VÅR LÆVE
---	--	--	---	--	--	--	---	--	---	----------------------------------

Innhold

Innhold