

Masteroppgåve i norsk

**«Etter hvert «glemte» elevene at de leste på
nynorsk»**

Ei gransking av lærarar sine erfaringar med den nynorske
leselystaksjonen Tid for ti og korleis dei meiner aksjonen
motiverer og førebur bokmålselevar til å lære nynorsk som
sidemål i ungdomsskulen

Kanutte Erstad Sørgård

Grunnskulelærarutdanning for 1. – 7. trinn
2023

Tal på ord: 26486



HØGSKULEN
I VOLDA

Abstract

The theme for this master thesis is “Nynorsk” as “sidemål” at elementary school, and the reading for pleasure campaign “Tid for ti”. Studies of pupils’ attitudes towards Nynorsk as sidemål show that many pupils have negative attitudes and little motivation to learn Nynorsk. Intervention studies have shown that a good and motivating start with learning Nynorsk in primary school can play a role in counteracting the negative attitudes that pupils have towards learning Nynorsk in secondary school. We therefore need to find out how we can work with Nynorsk as sidemål in primary school, and knowledge of working methods that can lead to Bokmål pupils experiencing Nynorsk as sidemål more meaningfully.

Because of the reports on bad attitudes and low motivation for Nynorsk among Bokmål-pupils, and research that supports a good start with Nynorsk before secondary school, I wanted to investigate why a good start with Nynorsk before the pupils start secondary school can be important, and how Tid for ti can contribute to this work. To answer this, the thesis will explore this issue: *What experiences do teachers have with the reading for pleasure campaign Tid for ti, and how do they think the campaign motivates and prepares Bokmål-pupils in the 7th grade to learn Nynorsk in secondary school?*

Foreningen !les conducts a survey every year with teachers who have taken part in the campaign, and I have received access to the answers from these surveys. In this master thesis I analyze the surveys from 2021 and 2022. These surveys are both quantitative and qualitative. Because the surveys are designed to evaluate Tid for ti, and not designed according to my issue, I also conducted two qualitative interviews with two teachers who have taken part in the campaign. In the study, I have analyzed the data from the surveys and the interviews and discussed the issue in light of the analysis and relevant theory.

The study found that the teachers have positive experiences with the campaign, and several teachers report that working with the campaign led to pupils becoming engaged and motivated to work with Nynorsk. Several teachers report that they use the campaign to prepare their pupils for secondary school, something which, among other things, happened through the pupils becoming more familiar with Nynorsk before they have to meet it more regularly at secondary school. Nevertheless, there are several factors that can influence the attitudes of pupils in secondary school such as friends, the teacher, and the family.

Samandrag

Temaet for denne masteroppgåva er nynorsk som sidemål på barnetrinnet og leselystaksjonen «Tid for ti». Studiar av elevar sine haldningar til nynorsk som sidemål viser at mange elevar har negative haldningar og lite motivasjon til å lære nynorsk. Intervensjonsstudiar har vist at ein god og motiverande start med nynorskopplæring i barneskulen, vil kunne spele ei rolle for å motverke dei negative haldningane som elevane har til å lære nynorsk i ungdomsskulen. Vi treng difor å finne ut korleis vi kan arbeide med nynorsk som sidemål i barneskulen, og kunnskap om arbeidsmåtar som kan føre til at bokmåselevar opplever nynorsk som sidemål meir meningsfullt.

På bakgrunn av rapporteringar om dårlege haldningar og låg motivasjon til nynorsk blant bokmåselevar, og forskning som støttar ein god start med nynorsk før ungdomsskulen ville eg undersøke kvifor ein god start med nynorsk før elevane tek til på ungdomsskulen kan vere viktig, og korleis Tid for ti kan bidra i dette arbeidet. For å svare på dette utvikla eg problemstillinga: *Kva erfaringar har lærarar med leselystaksjonen Tid for ti, og korleis meiner dei aksjonen motiverer og førebur elevar på 7. trinn til å lære nynorsk som sidemål i ungdomsskulen?*

Foreningen !les gjennomfører kvart år ei spørjeundersøking med lærarar som har vore med på aksjonen, og svara frå desse spørjeundersøkingane har eg fått tilgang til. I denne masterstudien analyserer eg spørjeundersøkingane frå 2021 og 2022. Desse undersøkingane er både kvantitative og kvalitative. Fordi spørjeundersøkingane er laga for å evaluere aksjonen, og ikkje utforma etter problemstillinga mi, gjennomførte eg også to kvalitative intervju med to lærarar som har vore med på aksjonen. I studien har eg analysert datamaterialet frå spørjeundersøkingane og intervjuet, og drøfta problemstillinga i lys av analysen og relevant teori.

Studien fann at lærarane har positive erfaringar med aksjonen, og fleire lærarar rapporterer om at arbeid med aksjonen førte til at elevane blei engasjerte og motiverte til å arbeide med nynorsk. Fleire lærarar rapporterer om at dei bruker aksjonen for å førebu elevane sine til ungdomsskulen, noko som blant anna skjer gjennom at elevane blir meir kjende med sidemålet før dei skal møte det meir regelmessig på ungdomsskulen. Likevel er det fleire faktorar som kan påverke haldningane til elevane i ungdomsskulen som vennar, læraren og familien.

Forord

Denne oppgåva markerer slutten på ei fem år lang lærarutdanning, med både latter og tårer. Arbeidet med masteroppgåva har vore krevjande, men det har vore ein interessant prosess der eg har lært mykje. Først av alt vil eg takke rettleiaren min Liv Astrid Skåre Langnes for alle timar med god rettleiing. Takk for alle gode råd, konstruktive tilbakemeldingar og grundige lesingar. Eg vil også takke Kristin Kibsgaard Sjøhelle som også har bidratt i rettleiingsarbeidet. Takk til dokke begge for entusiasmen dokke har vist for forskingsprosjektet mitt.

Vidare må eg takke prosjektleiaren for Tid for ti, Ole Ivar Burås Storø, som har gitt meg tilgang til svara frå spørjeundersøkingane som er gjort for å evaluere leselystaksjonen kvart år. Takk for at du slik har gitt meg ein inngang for å kunne forske på leselystaksjonen. Takk for at du hjelte meg med å finne kontaktinformasjonen til lærarar som har deltatt på aksjonen. Utan dette hadde arbeidet med å finne informantar blitt krevjande. Eg må takke dei to lærarane som har bidratt som informantar. Dokke har gitt meg verdifull informasjon, og oppgåva ville ikkje vore det same utan dokke.

Til slutt vil eg takke den flotte gjengen medstudentar, som har gjort at eg tar med meg mange gode minner frå dei fem innhaldsrike åra i Volda. Eg vil takke kjærasten min, familien min og vennane mine som har vore tolmodige og støtta meg gjennom heile utdanninga, og spesielt gjennom masterprosessen. Takk.

Volda, mai 2023

Kanutte Erstad Sørgård

Innholdsliste

1. INNLEIING	1
1.1 BAKGRUNN, TEMA OG MÅL FOR FORSKINGSPROSJEKTET	1
1.1.1 <i>Tidlegare forskning på feltet</i>	2
1.1.2 <i>Ein god start med nynorsk før ungdomsskulen</i>	3
1.1.3 <i>Nynorsk og sidemål i læreplanen</i>	3
1.1.4 <i>Å lese for å lære nynorsk</i>	4
1.2 PROBLEMSTILLING	4
1.3 OPPGÅVA SI OPPBYGGING	5
2. KUNNSKAPSGRUNNLAG	6
2.1 SIDEMÅLSORDNINGA I NOREG	6
2.2. TIDLEGARE FORSKING PÅ HALDNINGANE TIL NYNORSK SOM SIDEMÅL	7
2.2.1 <i>Kva og kven påverkar haldningane våre</i>	8
2.3 EIN GOD START MED NYNORSK	9
2.3.1 <i>Språkbruk som identitetsmarkør</i>	10
2.3.2 <i>Å lese nynorske tekstar for å bli betre til å skrive nynorsk</i>	11
2.3.3 <i>Nynorsk er meir enn grammatikk</i>	13
2.4 EKSPONERING	15
2.5 BARN OG UNGE LES MINDRE ENN FØR	16
2.5.1 <i>Forskning på leselystaksjonar</i>	17
2.6 MOTIVASJON OG ENGASJEMENT I LESEPROSESSEN	18
2.6.1 <i>Motivasjon for å lese nynorsk</i>	19
2.6.2 <i>Å skape leselyst/leseglede</i>	19
2.6.3 <i>Høgtlesing som motivasjon</i>	20
2.7 ERFARINGAR MED LESELYSTAKSJONEN TID FOR TI	21
3. METODE	23
3.1 KVANTITATIV OG KVALITATIV METODE	23
3.1.1 <i>Triangulering</i>	24
3.2 UTVAL	25
3.3 KVANTITATIV OG KVALITATIV WEB-BASERT SPØRJEUNDERSØKING	26
3.4 DET KVALITATIVE INTERVJU	28
3.4.1 <i>Planlegging av intervju</i>	28
3.5 ANALYSE AV DATAMATERIALET	29
3.6 VALIDITET OG RELIABILITET	30
3.6.1 <i>Spørjeundersøkingane sin validitet og reliabilitet</i>	31
3.6.2 <i>Intervjua sin validitet og reliabilitet</i>	32
3.7 ETISKE OMSYN	32
4. PRESENTASJON AV FUNN	34
4.1 SPØRJEUNDERSØKINGANE	34
4.2 LÆRARAR SINE ERFARINGAR MED TID FOR TI	34
4.2.1 <i>Arbeid med grammatikk gjennom Tid for ti</i>	37
4.3 TID FOR TI SOM MOTIVASJONSFAKTOR TIL Å LESE NYNORSK	37
4.3.1 <i>Leselyst</i>	37
4.3.2 <i>Tid for ti som motivasjonsfaktor til å lese meir nynorsk</i>	38
4.4 TID FOR TI SOM MOTIVASJONSFAKTOR TIL Å LÆRE NYNORSK	39
4.4.1 <i>Tid for ti som motivasjonsfaktor til å lære nynorsk skriving</i>	39
4.4.2 <i>Høgtlesing og lydfiler som motivasjonsfaktor til å lære nynorsk</i>	40
4.5 TID FOR TI SOM FØREBUING TIL NYNORSK SIDEMÅL I UNGDOMSSKULEN	41
4.6 INTERVJU	42
4.7 INFORMANTANE SINE ERFARINGAR MED LESELYSTAKSJONEN TID FOR TI	42
4.7.1 <i>Årsaker til å vere med på Tid for ti</i>	42
4.7.2 <i>Erfaringar med Tid for ti i klasserommet</i>	43

4.7.3	Organisering av leselestaksjonen i informantane si klasse	43
4.7.4	Lydfilene som ressurs	44
4.8	TID FOR TI SOM MOTIVASJONSFAKTOR TIL Å LESE NYNORSK	45
4.8.1	Å lese på nynorsk	45
4.8.2	Kva kommentarar opplevde informantane å få frå elevane om det å lese og lytte til sidemålet?	45
4.8.3	Blei elevane til informantane inspirert til å lese meir nynorsk?	46
4.8.4	Korleis erfarer informantane at Tid for ti er med på å skape leseglede?	47
4.9	TID FOR TI SOM MOTIVASJONSFAKTOR TIL Å LÆRE Å SKRIVE NYNORSK	48
4.10	TID FOR TI SOM FØREBUING TIL NYNORSK SIDEMÅL I UNGDOMSSKULEN	49
4.10.1	Har Tid for ti endra haldningane til elevane?	49
5.	DRØFTING.....	51
5.1	LÆRARAR SINE ERFARINGAR MED LESELYSTAKSJONEN TID FOR TI.....	51
5.1.1	Tid for ti fører til mindre førebuing for lærarane	52
5.1.2	Arbeid med grammatikk parallelt med Tid for ti	53
5.2	LÆRARAR SINE MEININGAR OM KORLEIS TID FOR TI MOTIVERER ELEVAR PÅ 7. TRINN TIL Å LESE NYNORSK SOM SIDEMÅL.....	53
5.2.1	Tid for ti for å fremje leselest.....	53
5.2.2	Tid for ti som motivasjonsfaktor til å lese meir nynorsk	54
5.3	LÆRARAR SINE MEININGAR OM KORLEIS TID FOR TI MOTIVERER ELEVAR PÅ 7. TRINN TIL Å LÆRE NYNORSK SOM SIDEMÅL?	56
5.3.1	Tid for ti som motivasjonsfaktor til å skrive på nynorsk	56
5.3.2	Høgtlesing og lydfiler som motivasjonsfaktor til å lære nynorsk som sidemål	57
5.4	LÆRARAR SINE MEININGAR OM KORLEIS TID FOR TI FØREBUR ELEVAR PÅ 7. TRINN TIL Å LÆRE NYNORSK SOM SIDEMÅL I UNGDOMSSKULEN	59
5.4.1	Lærarar sine meiningar om korleis elevane fekk betre haldningar til nynorsk gjennom å arbeide med Tid for ti	59
6.	AVSLUTTANDE REFLEKSJONAR	61
7.	LITTERATURLISTE	65

1. Innleiing

Studien i denne masteroppgåva granskar lærarar sine erfaringar med den nynorske leselystaksjonen «Tid for ti». Målet er å finne ut om lærarane opplever at Tid for ti er med på å motivere og førebu elevane til å lære nynorsk som sidemål når dei kjem i ungdomsskulen.

Tid for ti er ein gratis nasjonal nynorsk leselystaksjon for elevar på 7. trinn. Aksjonen er driven av Foreningen !les, i samarbeid med Nynorsksenteret, Samlaget og andre nynorskaktørar. Aksjonen starta opp i 2016, og han har sidan då blitt gjennomført frå januar til juni kvart skuleår. Målet er å introdusere eit utval av nynorsk litteratur for elevar og lærarar på 7. trinn. Dette skjer gjennom ein antologi med utdrag frå ti nyare nynorske bøker som er tilpassa målgruppa. Gjennom å arbeide med aksjonen skal elevane få ein smakebit av nynorske bøker som kan gi dei ei positiv leseoppleving, samtidig som utdraga skal vekke interessa til elevane for å lese heile bøkene som utdraga er henta frå.

Skulane som deltek på Tid for ti får tilsendt gratis material i form av ei pocketbok, som er antologien for Tid for ti det året, og denne inneheld utdrag frå 10 nynorske bøker. I tillegg til dette får lærarane og elevane tilgang til nettstaden tidforti.no, som inneheld tekstane, lydfiler, aktivitetar, konkurransar og ei lærarrettleiing. Lydfilene er det Nynorsksenteret og elevar ved dramalinja på Høgskulen i Volda som har lese inn. Lærarrettleiinga og aktivitetane er laga i samarbeid med Nynorsksenteret, som også har bidratt i bokutvalet og med korrekturlesing. Gjennom å delta på Tid for ti vil lærarar, bibliotekarar og foreldre få tips til nynorske bøker og ressursar som dei kan bruke i møte med unge lesarar. Eit mål er å gje bokmålsbrukarar eit positivt møte med nynorsk litteratur (Foreningen !les, 2022, s. 17–18; Tid for ti, u.å.). For at elevane skal få auka motivasjon til å lese nynorsk litteratur, før dei skal møte nynorsk meir regelmessig på ungdomsskulen, går sjølve aksjonen føre seg i siste halvdel av 7. klasse.

1.1 Bakgrunn, tema og mål for forskingsprosjektet

Tema for masteroppgåva er nynorsk som sidemål på barnetrinnet og leselystaksjonen «Tid for ti». Sjølv om Tid for ti starta opp i 2016, er det ikkje gjort egne studiar av aksjonen, bortsett frå at aktørane sjølve har gjennomført egne spørjeundersøkingar etter kvar aksjon. I desse spørjeundersøkingane blir lærarane som har deltatt på aksjonen bedne om å gi tilbakemelding om erfaringane dei har med prosjektet. Svara frå desse spørjeundersøkingane har eg fått tilgang til. Målet med denne studien er å sjå kva rolle lærarar tenkjer Tid for ti kan ha for

elevane sin nynorskkompetanse og haldningar til nynorsk før dei kjem i ungdomsskulen, og korleis Tid for ti bidreg til at elevane blir kjende med nynorsk litteratur.

1.1.1 Tidlegare forskning på feltet

Fleire studiar av nynorsk som sidemål, har undersøkt bokmåselevar og lærarar sine haldningar til nynorsk (Blikstad-Balas & Roe, 2020; Hindenes, 2017; Pran & Ukkelberg, 2011; TNS Gallup, 2006a). Undersøkingane finn fleire gjennomgåande funn. Lærarane trekkjer fram negative haldningar og manglande motivasjon som dei viktigaste grunnane til at elevar strever med nynorsk. Vidare blir lite eksponering av nynorsk i tekstar, både på og utanfor skulen, trekt fram som ei utfordring for undervisning i sidemålet. Elevane sjølve seier at det har mykje å seie korleis læraren underviser, og kva haldningar læraren sjølv formidlar. I LISA-studien, ein omfattande videostudie av norsktimar i 47 klasser på 8. trinn, såg forskarane at manglande nynorskundervisning kan føre til negative haldningar blant elevane. Dei meinte at sidemålsopplæringa i nynorsk i verste fall er eit nedprioritert og utsett emne, spesielt på ungdomstrinnet (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 126).

Gjennom rapporten til TNS Gallup kjem det fram at dei elevane som har bokmål som sidemål, i mindre grad stiller spørsmål ved sidemålsopplæringa enn dei elevane som har nynorsk som sidemål. Nynorskelevane ser også ut til å få same karakter i sidemål som i hovudmål, medan bokmåselevane ofte får den same eller ein dårlegare karakter for sidemålet enn dei har i hovudmål (TNS Gallup, 2006a, s. 38). Når det kjem til skriving på sidemålet seier 86% av nynorskelevane at dei synest dei meistrar å skrive sidemålet, bokmål, medan 49% av bokmåselevane meiner dei meistrar sidemålet, nynorsk. Om vi då samanliknar nynorskelevane med bokmåselevane, er opplevinga av å kunne skrive sidemålet meir utbreidd blant nynorskelevane (2006a, s. 40). Ut i frå undersøkingane kan det dermed sjå ut som at bokmåselevar er mindre motiverte og har dårlegare haldningar til sidemålet, enn nynorskelevane. I tillegg til dette ser det ut til å vere ei større utfordring for bokmåselevane å bli gode i sidemålet, enn det er for nynorskelevane.

På bakgrunn av det som blir rapportert i dei ulike undersøkingane (Blikstad-Balas & Roe, 2020; Hindenes, 2017; Pran & Ukkelberg, 2011; TNS Gallup, 2006a), som blant anna låg motivasjon og dårlege haldningar, blir det i dag eit større behov for studiar der didaktikk knytt til sidemålsordninga blir dokumentert og drøfta. Undersøkingane peiker på at det er eit behov for meir kunnskap om kva som motiverer og fører til språkleg læring for elevane. Dei peikar

på at vi treng å finne ut av kva arbeidsmetodar som kan føre til at bokmålselevar opplever nynorsk som sidemål meningsfullt (Eiksund et al., 2022, s. 65). Eit av måla med denne studien er å sjå om Tid for ti kan vere ein slik arbeidsmetode.

1.1.2 Ein god start med nynorsk før ungdomsskulen

Ein god og motiverande start med nynorskopplæring i barneskulen vil kunne spele ei rolle for å motverke negative haldningar til å lære nynorsk i ungdomsskulen (Jansson & Traavik, 2017; Skjong, 2011). Det å lære seg eit språk tek tid (Eiksund, 2021) og det følgjer fleire fordelar med å starte sidemålsundervisninga på barneskulen, og gi elevane ein god start med sidemålet før ungdomsskulen. Skjong (2011, s. 147) trekkjer fram at mange elevar ofte er språkleg nysgjerrige på barneskulen, noko som kan føre til eit stort motiverings- og læringspotensiale. Dette er ein av grunnane Skjong peikar på når ho argumenterer for at ein god start med nynorsk i god tid før ungdomsskulen kan gi gode læringsresultat.

Jansson og Traavik (2017) har gjort eit følgjeforskningsprosjekt der dei følgde fire bokmålsklassar, frå tredje til sjuande trinn, som skreiv tekstar på både bokmål og nynorsk. Gjennom prosjektet dokumenterte dei at ein tidleg start kan vere vesentleg for korleis ungdomsskuleelevar meistrar nynorsk som sidemål. Når elevane gjekk i 10. klasse hadde Jansson og Traavik eit møte med lærarane deira, som kunne informere om at dei såg ein skilnad i haldningane til og ferdigheitene i nynorsk hos dei elevane som hadde deltatt i prosjektet (Jansson & Traavik, 2017, s. 117). Ein god start med nynorsk som sidemål før ungdomsskulen ser altså ut til å kunne vere viktig for elevane sin motivasjon, og kan vere med på å påverke haldningane deira.

På grunn av rapporteringane om haldningane og motivasjonen som bokmålselevar har til nynorsk, og forskning som støttar ein god start med nynorsk før ungdomsskulen, vil dette forskningsprosjektet vere relevant for å belyse nettopp kvifor det er viktig med ein god start med nynorsk før elevane tek til på ungdomsskulen, og korleis Tid for ti kan bidra i dette arbeidet.

1.1.3 Nynorsk og sidemål i læreplanen

Hausten 2020 tok skulane i bruk den nye læreplanen, Kunnskapsløftet 2020. Planen har kompetansemål i både nynorsk og bokmål allereie frå 2. trinn, og i dei to første skuleåra skal

elevane bli lesne for på begge målformene. I tredje og fjerde klasse skal elevane lese sjølve på både nynorsk og bokmål, og dei skal utforske forskjellar og likskapar mellom skriving på hovudmål og sidemål. I femte, sjette og sjuande klasse skal elevane prøve ut skriving av eigne sidemålstekstar (Kunnskapsdepartementet, 2019). På denne måten skal elevane utvikle sidemålsferdigheitene sine gjennom heile barnetrinnet, og dei går frå å kunne lytte, til å kunne lese og samanlikne sidemålet med hovudmålet, og til å prøve å skrive sidemål. Slik legg læreplanen til rette for at elevane har erfaring med og kompetanse i sidemål allereie før dei byrjar på ungdomsskulen, der dei også vil få karakter i skriftleg sidemål.

1.1.4 Å lese for å lære nynorsk

Med den nye læreplanen er ansvaret for sidemålsopplæringa fordelt mellom barne- og ungdomsskulelærarane. Nokre lærarar i ungdomsskulen har erfart at dei må ta over eit heilt berg av negative fordommar knytt til nynorsk som sidemål, før dei sjølve kan gå laus på arbeidet med å lære elevane sidemålet (Askeland et al., 2020, s. 74). Dersom ein kjenner det slik som lærar, meiner Askeland, Ertzeid og Falck-Ytter at det er viktig å arbeide på måtar ein sjølv kjenner glede over. Dette kan for eksempel vere gjennom å la elevane få møte velskrivne bøker. Dei seier også at ein absolutt ikkje treng å arbeide berre med mykje grammatikk og utfylling av skjema for å lære nynorsk, slik det tradisjonelt har vore mykje av i nynorskundervisninga (Sjøhelle, 2020, s. 235). Askeland et al. (2020, s. 74) skriv at elevane, i tillegg til arbeid med grammatikk, kan få møte nynorsken i engasjerande tekstar og i levande språk, og slik utforske det nynorske språket.

Bøkene ein finn i Tid for ti har ulike sjangrar, og er valde ut med tanke på å stimulere leselysta til elevane. Slik kan aksjonen både gi elevane gode leseopplevingar og introdusere dei for nyare, nynorsk litteratur (Tid for ti, u.å.). Gjennom å arbeide med aksjonen vil elevane også få møte ei breidde i nynorsk litteratur og språkføring gjennom dei ulike sjangrane som antologien består av.

1.2 Problemstilling

Bakteppet for problemstillinga mi er kunnskapen vi har om ungdomsskuleelevar sine negative haldningar til å lære nynorsk som sidemål og kunnskapar om fordelane som ei god sidemålsopplæring i barneskulen kan føre med seg. Målet med Tid for ti er å få elevar på 7. trinn til å lese og like nynorske bøker (Tid for ti, u.å.). I denne granskinga vil eg undersøke og

drøfte kva for erfaringar lærarar gjer seg med denne aksjonen og arbeidet med nynorske tekstar på 7. trinn. Eg vil også granske korleis lærarar tenkjer dette møtet med og arbeidet med nynorsk litteratur påverkar elevane sine haldningar til og kompetanse i nynorsk før dei kjem i ungdomsskulen. Problemstillinga som ligg til grunn for denne masteroppgåva er:

Kva erfaringar har lærarar med leselystaksjonen Tid for ti, og korleis meiner dei aksjonen motiverer og førebur elevar på 7. trinn til å lære nynorsk som sidemål i ungdomsskulen?

1.3 Oppgåva si oppbygging

Oppgåva er delt inn i seks forskjellige hovudkapittel: I kapittel 1, innleiinga, introduserer eg tema for forskingsprosjektet og gjer greie for bakgrunnen for kvifor eg ønskjer å sjå nærare på akkurat dette tema. Eg presenterer til slutt problemstillinga mi.

I kapittel 2, kunnskapsgrunnlaget, blir den teoretiske bakgrunnen for oppgåva presentert. Først ser eg på sidemålsordninga i Noreg før eg kjem inn på tidlegare forskning på haldningar til nynorsk som sidemål. Deretter skriv eg om korleis ein god start med nynorsk på barnetrinnet kan spele ei rolle for å motverke negative haldningar til nynorsk som sidemål i ungdomsskulen. Eg trekk fram korleis lesing av tekst kan verke positivt for å lære seg nynorsk som sidemål. Til slutt tar eg føre meg viktigheita av motivasjon og engasjement i leseprosessen.

Kapittel 3, metode, beskriv dei to metodane eg har brukt for å innhente data; spørjeundersøking og intervju. Eg grunnjev det metodiske valet, og drøftar studiens validitet og reliabilitet og etiske omsyn.

I kapittel 4, presentasjon av funn, blir resultata frå spørjeundersøkingane og intervjuet presentert. Funna blei systematisert ved hjelp av fire spørsmål: 1) Kva er lærarar sine erfaringar med leselystaksjonen Tid for ti?, 2) Korleis meiner lærarane Tid for ti motiverer elevar på 7. trinn til å lese nynorsk som sidemål?, 3) Korleis meiner lærarane Tid for ti motiverer elevar på 7. trinn til å lære nynorsk som sidemål?, og 4) Korleis meiner lærarane Tid for ti førebur elevar på 7. trinn til å lære nynorsk som sidemål i ungdomsskulen?

I kapittel 5, drøfting, knyt eg funna mine opp mot teori. Denne delen tek utgangspunkt i dei same spørsmåla frå kapittel 4. Til slutt i kapittel 6, avsluttande refleksjonar, avsluttar eg med å summere opp studien og svare på problemstillinga.

2. Kunnskapsgrunnlag

I dette kapittelet er det eit mål å bringe fram kunnskap om kvifor det kan vere viktig med ein god start med nynorsk som sidemål før elevane tek til på ungdomsskulen. Eg vil presentere det teoretiske grunnlaget og trekkje fram tidlegare forskning knytt til temaet og problemstillinga i forskingsprosjektet.

2.1 Sidemålsordninga i Noreg

I Noreg har vi lang tradisjon med opplæring i begge dei norske skriftspråka. Stortinget vedtok i 1907 at alle som tok examen artium, skulle dokumentere at dei kunne skrive både på nynorsk og på bokmål. Dette var ein konsekvens av jamstillingsvedtaket i 1885, som slo fast at nynorsk og bokmål er likeverdige forvaltningsspråk i Noreg. Dersom ein skulle praktisere språkleg jamstilling, trong dei som utdanna seg til embetsverket å meistre begge målformene (Jansson, 2011b, s. 166). I dagens samfunn skal vi fortsette med å sikre at dei to skriftspråka er verna og at dei beheld statusen sin. Dette kjem fram i paragraf 1 i «Lov om språk (Språklova)» der det står at «Lova skal fremje likestilling mellom bokmål og nynorsk og sikre vern og status for dei språka som staten har ansvar for» (Språklova, 2021, § 1). Sjølv om at bokmål og nynorsk skal vere to likestilte skriftspråk, er nynorsk som sidemål eit tema som stadig er gjenstand for debatt.

Temaet nynorsk som sidemål engasjerer fleire aktørar i samfunnet som elevar, lærarar og politikarar. Det er blant anna ein diskusjon om nynorsk eigentleg er eit språk, og det at dette spørsmålet blir stilt, kan brukast som ein indikasjon på kva status nynorsken har i dagens samfunn (Eiksund et al., 2022, s. 20). Sidemålsordninga handlar blant anna om at vi skal lære å lytte til, lese og skrive både bokmål og nynorsk, og dei siste hundre åra har det vore jamleg strid om sidemålsordninga. Nynorsken si stilling i samfunnet blir ofte sett i samanheng med korleis dei ulike partia stiller seg til sidemålsordninga, og per februar 2022 var det Høgre og Framstegspartiet som ville avvike sidemålsordninga (Eiksund et al., 2022, s. 23). Sjølv om det har vore strid rundt sidemålsordninga i mange år, er ho ikkje borte, og gjennom at sidemål framleis er ein del av den nye læreplanen som kom i 2020, vil sidemål vere ein del av elevane si opplæring også i tida framover. Dette trass i at mange bokmålelevar av erfaring er negative til å skulle lære nynorsk som sidemål på skulen. Dermed blir det nyttig å tileigne seg kunnskap om korleis vi kan gjennomføre undervisning i nynorsk som sidemål som kan påverke haldningane til bokmålelevar.

2.2. Tidlegare forskning på haldningane til nynorsk som sidemål

Dersom vi ønskjer å påverke bokmåselevane sine haldningar til nynorsk som sidemål, må vi først og fremst vite kva forskning seier om desse haldningane, og kva som ligg bak dei. Fleire studiar har granska elevar og lærarar sine haldningar til nynorsk som sidemål (Hindenes, 2017; Pran & Ukkelberg, 2011; TNS Gallup, 2006a), og samla gir desse studiane oss kunnskapar om kva vilkår bokmåselevane har for å lære nynorsk og korleis dei opplever å lære, lese og skrive sidemålet.

Ei undersøking gjort av Språkrådet (Hindenes, 2017) hadde som føremål å kartleggje nynorskundervisninga i norskfaget i grunnskulen. Der kom det fram at lærarar som underviser i nynorsk som sidemål møter fleire utfordringar når dei skal undervise i sidemålet. Den utfordringa som blir nemnt mest blant lærarane i studien, er at elevane møter lite nynorsk rundt seg. Ei anna utfordring som blir nemnt som ein føresetnad for god sidemålsundervisning i nynorsk er elevane sin motivasjon (Hindenes, 2017, s. 9). Eksponering og motivasjon for nynorsk er dermed viktige faktorar for å lykkast med sidemålsundervisninga.

TNS Gallup (2006a) fekk i oppdrag frå Utdanningsdirektoratet å kartleggje sidemålsundervisninga på 10. trinn og Vk1 (2006a, s. 3). Her kom det fram at berre 5% av informantane i undersøkinga starta med sidemålsundervisninga på barneskulen, mens dei resterande starta i 8., 9. eller 10. trinn, og 10% hugsa ikkje når dei starta. Også her rapporterer lærarar, som underviser i nynorsk som sidemål, at elevane sin motivasjon er ei av hovudårsakane til at forholda ikkje ligg til rette for god sidemålsundervisning. Elevane i undersøkinga løftar fram motiverte lærarar som ein føresetnad for å lære sidemålet. Gjennom kartlegginga til TNS Gallup fann dei også ut at tidspunktet ein startar med sidemålsundervisninga har betydning for om bokmåselevar likar sidemålet eller ikkje (TNS Gallup, 2006a, s. 11–13). Desse funna tyder på at bokmåselevar som startar tidleg med opplæring i nynorsk meistrar nynorsk betre, og dei ser ut til å vere meir motiverte for sidemål, enn dei elevane som startar seint (TNS Gallup, 2006b). Undersøkinga viser også at nynorskelevane er tryggare i sidemålet bokmål, enn bokmåselevane er i sidemålet nynorsk. Karakteren 4 er den mest vanlege karakteren i norsk sidemål for både nynorsk- og bokmåselevane. Nynorskelevane får likevel ofte betre enn karakter 4 i sidemålet, medan bokmåselevane ofte får dårlegare karakter enn 4 (TNS Gallup, 2006a, s. 38). Undersøkinga

viser at motivasjonen til både elevane og lærarane, og tidspunkt for oppstart, er forhold som har betydning for elevane sitt forhold til sidemålet. Rapporten viser også at nynorskelevane ofte får betre karakter i sidemålet enn bokmåselevane gjer.

I ei anna undersøking gjennomført på oppdrag frå Språkrådet (Pran & Ukkelberg, 2011), blei norsklærarar sine haldningar til eige fag studert. I undersøkinga deira var det berre to av ti som sa at dei ser på sidemålsundervisninga som svært viktig, og berre 19% meinte sidemålsundervisninga burde starte på 1.-7. trinn. Eit av funna i granskinga er at lærarane som opplever å ha høg kompetanse i nynorsk som sidemål, ofte meiner at sidemålsundervisninga er svært viktig, at alle burde kunne lese og skrive nynorsk, og at det bør bli undervist i nynorsk på alle årstrinn (Pran & Ukkelberg, 2011, s. 50). Ser en dermed på dei som opplever å ha låg kompetanse i nynorsk som sidemål, meiner denne gruppa at sidemålsundervisninga er lite eller ikkje viktig.

Samla gir desse haldningsundersøkingane oss kunnskapar om sentrale faktorar for ei god og vellukka opplæring i sidemålet. Desse ser ut til å vere: 1) eksponering er viktig for haldningane til nynorsk som sidemål, 2) motivasjonen til elevane er ei utfordring for god sidemålsundervisning, og 3) tidspunkt for oppstart av sidemålsundervisninga har betydning for om bokmåselevar likar sidemålet. Ein ser også at bokmåselevar ofte får dårlegare karakter i sidemål enn nynorskelevane får i sidemål. Ein annan faktor for å lykkast med sidemålsundervisninga er motiverte lærarar, og det ser også ut til at lærarar sin kompetanse i nynorsk som sidemål har påverknad for korleis dei stiller seg til sidemålsundervisninga, og deira haldningar til denne. Tid for ti har som mål å møte desse utfordringane gjennom at elevane får lese aktuelle, nynorske tekstar medan dei framleis er elevar i barneskulen, og det følgjer ei lærarrettleiing med varierte og motiverande undervisningsopplegg som lærarane kan gjennomføre sjølv om dei manglar kompetanse i nynorsk sjølve.

2.2.1 Kva og kven påverkar haldningane våre

Når vi ønskjer å påverke bokmåselevane sine haldningar til nynorsk som sidemål, er det også nødvendig å vite noko om kva og kven som påverkar haldningane våre. Dette skriv Garret (2010, s. 22) om i boka *Attitudes to Language*. Han skriv at haldningar er noko som blir lært, og han snakkar om to kjelder som er viktige for haldningane våre. Desse kjeldene er personlege erfaringar og det sosiale miljøet vi oppheld oss i, inkludert media. Han skriv vidare at det er ulike prosessar som er involverte i læringa vår av haldningar. Ein av desse

prosessane er observasjon, som handlar om at ein observerer andre menneske si åtferd og konsekvensen av denne åtferda. Ein annan prosess er instrumentell læring, som handlar om at vi tar omsyn til konsekvensane av haldningar, og om desse gir gevinst eller ulempe. Slik blir læring av og om språk påverka både eksplisitt og implisitt.

Hårstad, Mæhlum og van Ommeren (2021, s. 198) skriv at mange av dei haldningane vi ender opp med gjennom skulegangen blir danna utan at dei blir sett ord på eller konkretisert. Vidare skriv dei at elevane sjølv har mykje å seie for haldningane i eit skulemiljø, gjennom at elevane bringer inn og spreiar ulike synsmåtar og haldningar. Dermed kan ein elev sine negative haldningar til nynorsk som sidemål kunne spreie seg vidare til andre elevar, utan at desse kanskje eigentleg hadde negative haldningar til nynorsk i utgangspunktet. Hårstad et al. meiner likevel at den mest avgjerande aktøren er læraren. Dermed må læraren gjere seg bevisst på korleis han eller ho, direkte eller indirekte, framstiller den språklege verkelegheita.

2.3 Ein god start med nynorsk

Læreplanen i norsk legg tydeleg opp til at det skal undervisast i sidemål gjennom heile opplæringsløpet, noko som betyr at når elevane tek til på ungdomsskulen, skal dei allereie kjenne til begge målformene. Når elevane kjem til ungdomsskulen skal dei byggje vidare på kompetansen sin i sidemål frå barneskulen. Elevane skal på ungdomsskulen lese på bokmål og nynorsk, skrive tekstar på hovudmål og sidemål og dei skal «reflektere over haldningar til ulike språk og talespråkvariantar». I tillegg til dette vil elevane få karakter både i skriftleg hovudmål og skriftleg sidemål (Kunnskapsdepartementet, 2019). Trass i at læreplanen legg opp til ein god start med nynorsk veit vi at sidemålsundervisninga kan bli utsett til ungdomsskulen (Blikstad-Balas & Roe, 2020; TNS Gallup, 2006a).

Fleire forskarar er samde om at det kan vere gunstig å starte med opplæringa i nynorsk som sidemål i barneskulen. For eksempel meiner Askeland et al. (2020, s. 73) at det er eit godt råd å begynne tidleg med nynorsk, mellom anna fordi yngre elevar kan ha færre fordommar til nynorsk. Også Jansson og Traavik (2017) erfarer at ein tidleg start med nynorsk som sidemål kan vere gunstig. Dei gjennomførte eit følgjeforskningsprosjekt, der elevar med bokmål som hovudmål skreiv tekstar på både bokmål og nynorsk på barnetrinnet. Når desse elevane gjekk på 10. trinn, hadde Jansson og Traavik (2017, s. 117) eit møte med norsklærarane til nokre av elevane som deltok på prosjektet. Ikkje alle lærarane visste at nokre av elevane hadde vore

med på prosjektet, og dei hadde undra seg over kvifor fleire av elevane i klassen var så flinke i nynorsk. Lærarane kunne informere om at dei såg ein stor skilnad i både haldningane til og ferdigheitene i nynorsk hos dei elevane som hadde fått ein tidleg start med skriving og lesing på sidemålet.

Desse funna gir oss nyttig kunnskap om at god nynorskopplæring i barneskulen kan skape gode haldningar og leggje eit godt grunnlag for den vidare opplæringa i ungdomsskulen. Tid for ti er meint for elevar på 7. trinn, og leselestaksjonen kan dermed vere med på å leggje til rette for at elevane får ei god sidemålsundervisning før dei skal gå vidare til ungdomsskulen.

2.3.1 Språkbruk som identitetsmarkør

I ein forskingsrapportrapport (Council of Europe, 2003) om profilen til Noregs språkopolæringspolitikk, som er utarbeida av Europarådet i samarbeid med Utdannings- og forskingsdepartementet, kjem det fram at viljen til språkleg identitetsmarkering i puberteten kan påverke å lære seg eit nytt språk. I underkapittelet om det å lære seg et andre framandspråk, står det at det å skulle lære seg eit språk i ein alder av 14 kan vere vanskeleg. Vidare kan vi lese at

Students feel inhibitions, are frustrated by the limitations of beginner language, and do not apply themselves to developing a cumulative knowledge of a language. They may also feel frustrations at the difference between their competence in English and in the Second Foreign Language at an age – approximately 14-16 – when the wish to talk about significant issues in their lives, and in their own and other societies» (Council of Europe, 2003, s. 20)

I dette sitatet frå rapporten blir det lagt vekt på at elevane i 14-16 års alderen kan føle seg frustrerte over å skulle nytte seg av framandspråket, fordi dei ikkje har den same kompetansen som i førstespråket sitt. Elevane kan føle seg hemma av at andrespråket er mangelfullt, noko som igjen kan føre til at dei ikkje har motivasjon til å utvikle kunnskapen om språket meir.

Dette heng saman med Stephen Krashen sin teori om andrespråklæring, og omgrepet han brukar som heiter «affective filter». Affektivt filter går ut på at vi har eit «filter» som er dei kjenslene og den motivasjonen vi har for å lære et språk. Når dette filteret er høgt, slepp det nye språket vanskeleg inn, men når vi senkar det, det vil seie når vi er opne og motiverte, så går det lettare (Jansson, 2011a, s. 189). Dersom elevane møter mykje motstand i

sidemålsopplæringa kan det bli vanskeleg å opne opp for læring. Det å lese sakprosa og skjønnlitteratur på nynorsk, kan styrkje opplevinga av nynorsk som eit bruksspråk, og dermed også motivasjonen for å lære å skrive nynorsk. Derfor kan arbeid med lesing og skriving av nynorske tekstar i barneskulen vere med på å ruste elevane i sidemålet, før dei kjem i ungdomsskulen.

Nynorsk er ikkje eit framandspråk i Noreg, men kunnskapen om språkbruk som identitetsmarkering, passar like godt inn i diskusjonen om når sidemålsopplæringa i Noreg burde starte. Når elevane skal skrive tekstar på nynorsk, skriv Skjong (2011, s. 146) at dette kan vise at skrivaren ikkje meistrar å uttrykkje seg slik han eller ho vil, noko som igjen kan føre til frustrasjon og til avvising til vidare arbeid. Dersom ein då startar med nynorsk på ungdomstrinnet, vil det kunne vere resultatet, men då også i tillegg til at elevane har ein vegg av negative haldningar til nynorsk (Skjong, 2011, s. 146). Kunnskapen om den sterke viljen elevar i 14-16 års alderen har til språkleg identitetsmarkering kan vi bruke som eit argument mot å starte med sidemålsundervisninga først på ungdomsskulen.

2.3.2 Å lese nynorske tekstar for å bli betre til å skrive nynorsk

I rapporten om Noregs språkopplæringspolitikk (Council of Europe, 2003) blir det trekt fram at ungdomsskuleelevar ikkje vil ønskje å vise seg fram ved hjelp av eit mangelfullt språk. Juuhl, skriv i kapittelet om nynorsk barnelitteratur i skulen, at den nynorske litteraturen kan bidra til at elevane sitt nynorske språk ikkje blir mangelfullt, fordi tekstane dei les, og orda dei finn i tekstane, vil bli ein del av det lageret av tekst som eleven har i hovudet når han eller ho skal uttrykkje seg (Eiksund et al., 2022, s. 103). Juuhl skriv også at den nynorske litteraturen kan vere nyttig for bokmålelevane for å oppdage at eins eige språk ikkje er den einaste gyldige og moglege måten å uttrykkje seg på norsk på. Sjøhelle, skriv i kapittelet om vegar inn i den nynorske ungdomslitteraturen, at «det er viktig at elevar får tilgang til nynorsk som skriftspråk i skjønnlitterære tekstar» (Eiksund et al., 2022, s. 110). Gjennom Tid for ti får elevane tilgang til det nynorske skriftspråket gjennom dei ti ulike tekstane som antologien består av.

Kompetansemåla i norsk gjennom grunnskulen omtalar omgrepa bokmål og nynorsk, hovudmål og sidemål som parvise omgrep, altså blir det ikkje ut i frå kompetansemåla antyda at skulen skal ha eit særleg ansvar for å løfte fram det eine språket meir enn det andre (Eiksund et al., 2022, s. 31). Berre eitt kompetansemål i grunnskulen løftar fram omgrepet

sidemål aleine. Frå og med femte klasse skal elevane «prøve ut skrivning av tekstar på sidemål» (Kunnskapsdepartementet, 2019). Når kompetansemålet blir formulert slik, utan å leggje til omgrepet hovudmål, blir det dermed er det eit ekstra fokus på at elevane skal lære å skrive på sidemålet.

Etter 10. trinn vil elevane få tre standpunktarakterar i norsk, der den eine er norsk skriftleg sidemål. Desse karakterane er eit uttrykk for den samla kompetansen eleven har i norsk ved avslutninga av ungdomsskolen (Kunnskapsdepartementet, 2019). Tid for ti sitt mål er å gi elevane gode leseopplevingar gjennom å introdusere dei for nyare nynorsk litteratur, og dette gjeld både elevar med nynorsk som hovudmål, og for elevar med nynorsk som sidemål. Sjølv om det ikkje er eit mål at leselestaksjonen skal utvikle elevane sine skriveferdigheiter på nynorsk, viser fleire studiar tydelege samanhengar mellom leseeksponering og skriveferdigheiter (Langnes, 2022, s. 74–76). Skjong (2011, s. 158) skriv at ein kan lære mykje om det nynorske skriftspråket gjennom lesing, og at vi burde utnytte denne samanhengen, fordi den kan gi store didaktiske moglegheiter i skriveopplæringa. Dette er også eit argument for kvifor delar av tekstutvalet for elevane burde bestå av nynorske tekstar i eit representativt sjangerutval.

I dagens samfunn er det viktig med gode skriveferdigheiter for å lykkast i utdanning og i arbeidslivet, og dette er igjen viktig for å kunne delta i samfunnet (Graham et al., 2018, s. 244). Gjennom å lese mykje, kan ein også bli betre til å skrive. Skjong (2011, s. 157) skriv at ein av grunnane til dette er at ein kan lære mykje om det norske skriftspråket gjennom å lese, og ein får sjå språktrekk på både dei lågaste og høgaste tekstnivåa. Graham et al. (2018) gjorde ein metaanalyse av studiar som granska samanhengar mellom lesing og skrivning hjå elevar frå førskulen til vidaregåande. Analysen var designa for å svare på desse to forskingsspørsmåla: 1) Fører leseopplæring til betre skriveferdigheiter? og 2) Fører ein auka interaksjon med ord eller tekst gjennom å lese eller gjennom å observere andre som les til at elevane får betre skriveferdigheiter?. I studien kjem det fram at det å lese og det å vere rundt andre som les, har ein positiv verknad på barn og unge sine skriveferdigheiter, både på kort og lang sikt. Dei fann at lesing implisitt kan støtte utviklinga av skriveferdigheiter.

Gjennom analysen fann Graham et al. (2018, s. 268) at undervisning i lesing forbetra elevane sine skriveferdigheiter. Også det å auke elevane sin interaksjon med tekst ser ut til å forbetre skriveferdigheitene deira. Det at elevane samhandlar med ord og tekst handlar blant anna om

å lese individuelle ord, auke mengda lesing, lese og analysere tekst som er produsert av andre og observere andre lesarar som samhandlar med tekst. Slike arbeidsmåtar forbetra elevane sine skriveferdigheiter på fleire områder som for eksempel staving og skrivekvalitet (Graham et al., 2018, s. 269). Effekten av leseundervisning på skriveferdigheiter har ganske sikre langvarige effektar, medan det er meir usikkerheit blant langtidseffekten av å samhandle med ord og tekst, eller å sjå andre lese. Grunnen til at langtidseffekten er usikker her, er fordi det er få studiar som har undersøkt denne samanhengen over ei lengre periode (Graham et al., 2018, s. 270). Trass i dette gir meta-analysen til Graham et al. (2018, s. 274) støtte for å seie at undervisning i lesing, auking av elevane sin interaksjon med tekst, både direkte gjennom ei form for lesing og indirekte gjennom å observere andre lesarar, vil kunne forbetre elevane sine skriveprestasjonar.

Gjennom Tid for ti blir elevane eksponerte for den nynorske språknorma. Dette kan i neste omgang verke positivt på elevane sine nynorske skriveferdigheiter. Leselystaksjonen har både skrivekonkurransar og aktivitetar til tekstane. Det blir ikkje presisert at elevane må skrive på nynorsk, og det blir dermed interessant å sjå om lærarar erfarer at elevane deira får auka skriveferdigheiter gjennom arbeid med aksjonen, og om det fører til at elevane prøver ut skriving på sidemålet.

2.3.3 Nynorsk er meir enn grammatikk

I St. Meld nr. 30 (2003-2004) *Kultur for læring* skriv Kunnskapsdepartementet at det ikkje finst mykje systematisk forskning om sidemålsopplæringa i Noreg, men at utdanningsfeltet ser ut til å vere einige om at ho ikkje er god nok (St.meld. nr. 030, 2003-2004, s. 42). Vidare hevdar Kunnskapsdepartementet at sidemålet representerer ei stor utfordring for norskfaget og dermed også grunnopplæringa. Dei skriv at den skriftlege opplæringa i nynorsk som sidemål er den viktigaste utfordringa. Dei legg også til grunn at den metodiske tilnærminga som lærarane har til skriveopplæringa i nynorsk, vil kunne ha ei avgjerande rolle for elevane sine haldningar til sidemålet (St.meld. nr. 030, 2003-2004, s. 43). I den norske skulen har opplæringa i nynorsk som sidemål tradisjonelt blitt kopla saman med grammatikkundervisning (Sjøhelle, 2020, s. 235). Sjøhelle skriv at arbeid med grammatikk ofte blir oppfatta som nødvendig for å lære seg eit framandspråk. Når grammatikk blir kopla til nynorskopplæringa, kan dette dermed føre til at bokmålselevane tenker at nynorsk er eit framandspråk. Slik kan arbeid med grammatikk føre til at elevane ser på nynorsk som noko som kan vere tungt og vanskeleg å tileigne seg.

Men nynorsk er meir enn grammatikk, og faktisk kan lesing vere like effektivt, om ikkje meir, enn tradisjonell grammatikkundervisning for å fremme første- og andrespråkstileigning (McQuillan, 1994, s. 95). McQuillan viser til Krashen (1993) og arbeidet hans med å gjennomgå fleire studiar, der sjølvvalt lystlesing blei samanlikna med grammatikkundervisning i L1 og L2 klasserom. L1 refererer til førstespråket til eleven, medan L2 refererer til andrespråket eller det språket eleven lærer i augeblinken. I 38 av dei 41 studiane som Krashen studerte, gjorde elevane i leseklassene det like bra eller betre enn dei elevane som var i grammatikkfokuserte grupper (McQuillan, 1994, s. 95). McQuillan har gjennomført ein eigen studie som ser på kva elevar meiner er lystbetont for språktileigninga. Studien bestod av to grupper som fekk lese populærlitteratur (som aviser, magasin, noveller og romanar) på andrespråket, både sjølvvalt og tildelt. Gruppe 1 fekk ingen grammatikkundervisning, medan gruppe 2 fekk mindre enn 15% grammatikkundervisning i tillegg til lesinga. Ved slutten av prosjektet blei elevane bedne om deira preferanse for kva aktivitetar dei meiner var hyggelege og nyttige for å lære språket (McQuillan, 1994, s. 96). Her fann McQuillan at begge grupper foretrakk lesing framfor grammatikk. Også instruktørane for begge grupper merka at studentane sin entusiasme og interesse for å lære andrespråket var sterkt forbetra i forhold til elevar i tidlegare grammatikkorienterte kurs (McQuillan, 1994, s. 98). Med bakgrunn i Krashen og McQuillan si forskning, kan det altså sjå ut til at lesing både er bra for språktileigning og elevane ser på det som ein lystbetont undervisningsmetode.

Men når elevane skal lære seg det nynorske skriftspråket, vil vi ikkje kunne unngå å øve inn nokre grunnleggjande grammatiske reglar, og arbeid med grammatikk må ha ein plass i nynorskopplæringa. I skriveopplæringa kan det vere nyttig å også arbeide med grammatikk, men det er viktig med ei funksjonell tilnærming til grammatikken, og den må også bli kopla direkte på skrivinga til elevane (Sjøhelle, 2020, s. 243). Med ei funksjonell tilnærming til grammatikk tek ein utgangspunkt i språket i bruk i reelle kontekstar, og ser på språk som ein ressurs for å skape mening. Dette står i kontrast til den tradisjonelle regelorienterte grammatikkundervisninga der ein ofte ser på reglane i språket.

Juuhl viser til to råd, i boka Nynorskdidaktikk, for ei god grammatikkopplæring. For det første skal den vere *embedded*. Dette handlar om at grammatikkopplæringa må bli knytt til meningsfulle kontekstar og ikkje vere lausriven. Det andre rådet er *playfulness* (Eiksund et

al., 2022, s. 59). Dette handlar om å ha ei leiken og eksperimenterande tilnærming (Myhill et al., 2013, s. 108). Som grunnlag for å lære nynorsk trur Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 147) på variasjon og motivasjon, og dei er einige om at ein tidleg start med nynorsk kan vere lurt. Likevel understrekar dei at dersom den tidlege starten berre betyr meir drill og pugg av grammatikk, som i tradisjonell grammatikkundervisning, er det ikkje hjelp i å starte tidleg. Dei meiner at ein fruktbar måte å få elevane til å bli fortrulege med språket på, er å også bruke engasjerande tekstar på nynorsk. Tid for ti er heilt i tråd med råda frå Blikstad-Balas og Roe. Her finn ein utdrag frå ti bøker, og ved å for eksempel knytte grammatikkopplæring til arbeidet med aksjonen vil vi kunne knyte grammatikkundervisninga til ein meningsfull kontekst.

2.4 Eksponering

I undersøkinga til Språkrådet (Hindenes, 2017) trakk lærarane fram tilgangen til nynorsk som ein av faktorane som gjer nynorskundervisninga utfordrande. I kvardagen blir elevane for lite eksponert for nynorsken (Eiksund et al., 2022, s. 67). Det at det er fleire tekstar på bokmål enn på nynorsk, er også ein faktor som gjer at elevar med nynorsk som hovudmål opplever nynorsk som vanskeleg. Sidan bokmål dominerer i media og i andre tekstar, ser ofte nynorskelevar på sidemål som uproblematisk å lese (Nordal, 2017, s. 247). PROBA utførte i 2014 ei undersøking av nynorsk som hovudmål, som var utarbeida for Utdanningsdirektoratet, og elevane som blei intervjuja hadde ei felles oppleving av at «alt» er på bokmål når det kjem til radio, tv, aviser, magasin, skjønnlitteratur og internett. Dette kan resultere i at elevar med nynorsk synest det er meir naturleg å uttrykkje seg på bokmål, trass i at dei har hatt nynorsk som hovudmål gjennom 10 år (Utdanningsdirektoratet, 2014, s. 33). Når elevar med nynorsk som hovudmål føler at det blir naturleg å uttrykkje seg på bokmål, fordi dei blir mykje eksponert for skriftspråket, ser vi kor viktig det kan vere å eksponere både nynorskelevar og bokmåselevar for nynorsk.

Eksponering er viktig for å ta vare på, men også lære seg eit språk, noko som språkforskarar ved NTNU som har granska den norske språksituasjonen seier seg einige i. Dei skriv at eksponering for språk, også om den er kortvarig, vil kunne lønne seg i språkundervisninga, uansett språk (Vulchanova et al., 2014, s. 147). Dersom bokmåselevane blir eksponert for nynorsk vil dette kunne vere viktig for å vise og lære dei at nynorsk er i bruk i ulike område i livet, og ikkje berre i norsktimane (Fretland & Søyland, 2013, s. 30). Det at elevane skal bli

eksponerte for nynorsk i ulike samanhengar er også i tråd med viktige poeng i språkbadspedagogikken.

Språkbad er blant anna eit uttrykk for at ein utset elevar for store mengder av andrespråket, og at dei tileignar seg språket ved å leve i det, eller «bade» i det, parallelt med at dei nyttar førstespråket sitt (Sjøhelle, 2017, s. 288). På grunn av den todelte skriftspråkssituasjonen som vi har i Noreg kan det vere vanskeleg å realisere arbeidsmåtar i sidemål som kan likestillast med eit systematisk språkbad, men arbeidsmåtene kan ha element av språkbadspedagogikken i seg. I staden for å «bade» elevane i språket, kan vi heller gi dei ein effektiv «dusj» av nynorsk, og i denne språkdusjen må elevane blant anna få møte nynorske litterære tekstar som dei kan bruke som språklege førebilete for skrivinga si. Dei litterære tekstane bør finnast i både fysisk form og i digitale tekstar som elevane les og skriv, både i og utanfor norsktimen (Sjøhelle, 2017, s. 301). Tid for ti kan vere ein slik «dusj» med nynorsk. Gjennom Tid for ti vil elevane kanskje få arbeide meir med nynorsk enn det som er planlagt for klasser som ikkje deltek i aksjonen.

2.5 Barn og unge les mindre enn før

Barn og unge les mindre på fritida enn dei gjorde tidlegare (Roe, 2020). I ei pressemelding frå Kultur- og likestillingsdepartementet og Kunnskapsdepartementet (Nr: 14-23, 2023-april) kjem det fram at regjeringa vil satse på lesing. Bakgrunnen er kunnskapen om at barn og unge les mindre enn før, og regjeringa ønskjer derfor å arbeide fram ein strategi for å få fleire til å lese meir.

Lesing er noe av det viktigste vi gjør i livet. Lesing er viktig for utdanningen vår, for folkeopplysning og for deltakelse i demokratiet. Og ikke minst – bøkene tar oss til nye verdener og gir oss nytt blikk på oss selv og samfunnet. Derfor skal vi i regjeringen nå jobbe for å vekke leselyst og bygge god lesekultur med plass til alle (Nr: 14-23, 2023-april).

Eit av måla med leselyststrategien skal vere å bidra til at barn held på lesegleda gjennom ungdomsåra og gjennom heile skuleløpet. I PISA-undersøkinga frå 2018 fann dei at det er færre elevar som brukar tid på å lese på fritida, enn det var før, og fleire elevar enn tidlegare rapporterer at dei ikkje les i det heile tatt, eller at dei berre les dersom dei må (Jensen et al., 2019, s. 1). I PISA-undersøkinga for 2018 kjem det også fram at det er fleire elevar på dei lågaste prestasjonsnivåa for lesing, enn for tidlegare år. Prestasjonsnivå 2 i lesing blir vurdert

som ei nedre grense for kva elevane burde ha av kompetanse for vidare skulegang og arbeidsliv, og i Noreg er om lag 20% av elevane under dette nivået i PISA 2018 (Jensen et al., 2019, s. 6). Leselyststrategien skal vere klar på nyåret 2024, og regjeringa ønskjer innspel til kva som skal til for å skape ein kultur for lesing, og kva som kan vere med på å bidra til leselyst (Nr: 14-23, 2023-april).

2.5.1 Forsking på leselystaksjonar

Kunnskapen om elevane sine lesevaner og leseferdigheiter gjer det interessant å studere på kva måtar leselystaksjonar kan stimulere til lesing og potensielt endre elevar sine haldningar til lesing (Bottenvann, 2013, s. 117). Bottenvann har sett nærare på fire av leselystaksjonane til Foreningen Iles, og ho søkte å blant anna finne svar på korleis aksjonane bidrog til å styrkje leselysta og leseferdigheitene til elevane. Ho skriv at ein leselystaksjon kan vere redninga for elevar som har valt bort lesing av bøker, både bevisst og ubevisst, «hvis det for eksempel legges opp til at eleven kan bruke sine tekstferingar fra dataspill eller film og ta med seg disse inn i lesing av bøker» (Bottenvann, 2013, s. 118). I leselystaksjonar er det eit mål å få opp leseaktiviteten til elevane i prosjektperioden, men aksjonen bør også treffe elevane slik at dei held leseaktiviteten oppe på eit visst nivå også etter aksjonen er ferdig. Studien viste at leselystaksjonen hadde positiv innverknad på haldningane og motivasjonen til elevane. Likevel slutta mange elevar å lese på fritida når dei kom i ungdomsskulealder (Bottenvann, 2013, s. 124).

Bottenvann (2013, s. 129–130) trekkjer fram fleire faktorar for ein god leseaksjon. For det første er motivasjon ein viktig faktor i elevane sitt læringsarbeid, og motivasjon er ein føresetnad for å lukkast. For at elevane skal bli motiverte er det viktig med variasjon, og elevane må få moglegheit til å gjere aktive, sjølvstendige val slik at lesinga blir forankra. For det andre burde leselystaksjonar vere integrert i skulen si verksemd, og ikkje vere ei lausriven hending. Dersom leselystaksjonane skal ha maksimum effekt i skulane, er det nødvendig at dei blir innlemma i det ordinære klasseromsarbeidet, med både forarbeid og etterarbeid. Funna til Bottenvann kan tyde på at leselystaksjonar nyttar, men det kjem an på faktorar som blant anna korleis læraren og elevane arbeider med aksjonen.

2.6 Motivasjon og engasjement i leseprosessen

I følge Kultur- og likestillingsdepartementet og Kunnskapsdepartementet (Nr: 14-23, 2023-april) treng vi strategiar og arbeidsmåtar som får elevane til å ville lese meir. For å lukkast med desse strategiane eller arbeidsmåtane er det sentralt at elevane har vilje til og eit ønske om å lære (Solheim, 2014, s. 72). Solheim skriv at engasjement må utgjere grunnmuren for dette læringsarbeidet, og at læraren kan og må bygge denne grunnmuren. Han seier også at motivasjon er nødvendig for å få fram engasjerte og uthaldande lesarar. Omgrepa engasjement og motivasjon blir av nokre brukt som synonyme omgrep, medan andre definerer omgrepa som relaterte omgrep, der engasjement representerer handlinga, og motivasjon representerer viljen/intensjonen (Reschly & Christenson, 2012, s. 16). Om vi skal knyte desse omgrepa til leseprosessen, handlar lesemotivasjon om individet sitt mål med og forventningar rundt å lese ein tekst. Engasjert lesing handlar om kva måte teksten blir lest på, og blir kjenneteikna av at lesaren interagerer med teksten på ein strategisk og motivert måte (Solheim, 2014, s. 73). Solheim skriv at motivasjon er nødvendig for engasjert lesing, men ho seier at lesaren også må ha kunnskap om korleis det er lurt å lese for å forstå innhaldet i teksten. Korleis skapar vi så desse engasjerte lesarane?

Illeris (2013, s. 52) meiner at motivasjon ikkje er noko som skal bli skapt utanfrå, men at det er noko som finst i elevane sin livssituasjon, identitetsdanning og problemverden. Han bruker derfor ikkje omgrepet «å motivere elevane», fordi for han er motivasjon noko som skal finnast i elevane sin situasjon og interesser, ikkje noko som skal bli skapt hos dei (Illeris, 2013, s. 59). Om vi skal relatere det Illeris seier om motivasjon til det å lese, så «handler det ikke om å motivere elevene til lesing, men om å legge til rette for leseaktiviteter hvor motivasjon kan oppstå» (Flatås, 2022, s. 9). Tid for ti kan vere ein slik leseaktivitet.

I tillegg til motivasjon, er det viktig å skape engasjement, og Guthrie og Wigfield har utvikla ein modell som synleggjer korleis lærarane si undervisning og aktivitetane i klasserommet påverkar elevane sine leseprestasjonar. Solheim (2014, s. 76) kallar den for Guthrie & Wigfield-modellen, og skriv at modellen synleggjer korleis læraren kan legge til rette for at fleire elevar kan bli engasjerte lesarar, gjennom å kombinere undervisning i lesestrategiar med undervisning som triggar motivasjon. I modellen blir det presentert fleire element ved undervisning og aktivitetar i klasserommet som kan gi opphav til leseengasjement hos elevane og desse er: lærings- og kunnskapsmål, verkelegheitsforankring, sjølvstendigheitsstøtte, interessante tekstar, strategiundervisning, samarbeid, anerkjenning, vurdering og

lærarinvolvering. Solheim (2014, s. 77) skriv at det er viktig å påverke elevane sitt engasjement, fordi den er den avgjerande faktoren for å auke elevane sitt utbytte av lesinga. Tid for ti legg opp til at læraren og elevane kan få arbeide med alle desse elementa gjennom det varierte tekstutvalet og dei ulike oppgåvene.

2.6.1 Motivasjon for å lese nynorsk

Det kjem ut mange gode bøker for barn og ungdom på nynorsk som både er spennande, engasjerande, morosame og velskrivne (Nynorsksenteret, 2020). Når elevane får lese god nynorsk litteratur, viser det seg at dei ofte gløymer eventuelle fordomar til sidemålet, og dei set pris på det dei les (Olsen, u.å.). Dette blei også dokumentert gjennom LISA-studien som viste at fleire elevar ikkje la merke til om tekstar var skrivne på nynorsk når dei opplevde tekstane som spennande og engasjerande (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 126).

Askeland et al. (2020, s. 81+87) meiner at lesing og lytting til nynorske tekstar som skapar tenning er den beste vegen å gå for å motivere elevane til å arbeide med nynorsk. Dei meiner også at elevane er meir motivert til å oppleve noko enn dei er til å studere språklege strukturar (2020, s. 76). Dei anbefaler derfor å starte nynorskopplæringa med nynorsktekstar med aktuelt innhald, og at ein burde finne gode høgtlesingsbøker eller lydfilet som fengjer elevane så mykje at dei sitt med open munn og øyre, og ber læraren om å lese vidare. Sjølv om nokre elevar kan kome med klagestønn, treng ikkje det å bety at fleirtalet i klassen er mot nynorsk. Forhåpentlegvis er det fleire elevar som synest at det er heilt ok at dei skal lære seg nynorsk, men ofte vil dei som er svært negative til nynorsk, vere dette på ein ganske høgrøysta måte (Brunstad, 2020, s. 190). Om nokre av elevane blir hekta på ei bok, poengterer Askeland et al. (2020, s. 81) at det er deira positive røyster vi bør trekkje fram, for slik å smitte vidare dei gode leseopplevingane til resten av klassen.

2.6.2 Å skape leselyst/leseglede

Eit av hovudmåla med Tid for ti er å gi elevane gode leseopplevingar på nynorsk som igjen kan gje elevane lyst til å lese meir, og for å realisere dette målet må lærarane leggje til rette for leselyst hos elevane. Leselyst er heilt enkelt forklart lysten til å lese (Flatås, 2022, s. 8). Henning (2019, s. 14) viser til ulike avhandlingar, politiske dokument og rapportar, og korleis leselyst blir nemnt i desse, utan at omgrepet har ein konkret definisjon. Omgrepet blir heller gitt meining gjennom måten det blir brukt på, og gjennom å knyte det saman med andre

nærleggande omgrep og skildringar. Eksempel er leseglede og engasjement, og leselyst blir, i mange samanhengar, brukt på lik måte som leseglede og leseinteresse.

Henning (2019, s. 14) skriv at dei fleste litteraturformidlarar og lærarar sannsynlegvis har ei oppfatning av kva meining som ligg i omgrepet leselyst, og dei nærleggande omgrepa som leseglede og leseinteresse. Likevel påpeikar han at vi ikkje kan vite med sikkerheit om vi oppfattar omgrepa forskjellig, og dermed kan vi ikkje «vurdere nøyaktig når eller i hvilken grad en leser opplever eller gir uttrykk for leselyst» (Henning, 2019, s. 14). Henning skriv om nokre gode indikatorar som kan seie noko om leselyst, og dette er for eksempel kor ofte ein les, kor ofte ein besøker biblioteket og graden av engasjement som ein lesar gir uttrykk for, munnleg eller skriftleg, i lesing av bøker. Også Solheim (2014, s. 73) skriv om fire kvalitetar som kjenneteiknar ein engasjert lesar; 1) Hen har kunnskap om korleis hen skal lese for å forstå, 2) hen er motivert, noko som blir vist gjennom at hen har lyst til å lære, har tiltru til leseferdighetene, og er utholdande når lesestoffet opplevast som vanskeleg, 3) hen er kunnskapsdriven og flink til å knyte lærestoffet til det hen kan om temaet frå før, og 4) hen er sosialt interaktiv i læringsprosessen.

Omgrepet leselyst heng dermed saman med omgrep som motivasjon og engasjement. For å vekke leselysten til elevane blir det dermed viktig å bruke arbeidsmåtar det motivasjon og engasjement kan oppstå.

2.6.3 Høgtlesing som motivasjon

Høgtlesing kan vere ein inngang til motivasjon, og Flatås (2022, s. 15) seier at det kan vere ein fin og sosial arbeidsmåte å møte litteraturen på. Han seier også at høgtlesing burde bli prioritert i alle klasserom. Flatås skriv at høgtlesinga kan opne opp for samtale og refleksjon saman med elevane, blant anna fordi læraren har moglegheit for å stoppe opp undervegs i teksten og samtale med elevane om teksten. I lesing av tekstar på sidemål kan dette derfor vere ei gyllen moglegheit til å samtale om skriftspråket, noko som det gjennom kompetansemåla i læreplanen i norsk, er eit krav om at elevane skal kunne allereie frå 1. trinn. For eksempel skal elevane etter 2. trinn kunne «samtale om skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk», og etter 4. trinn «utforske forskjellar og likskapar mellom skriving på hovudmål og sidemål» (Kunnskapsdepartementet, 2019). Samtalen og refleksjonen som høgtlesinga kan opne opp for kan, i følgje Flatås (2022, s. 16), kunne gi auka lesemotivasjon, og igjen bidra til å auke elevane si lesing på skule og på fritid.

Nordal (2010, s. 14–15) skriv om fleire grunnar til å skulle lese nynorske tekstar høgt for elevane. Ho skriv at elevane treng kompetente lesemodellar for å støtte si eiga lesing, og læraren fungerer som ein slik modell for god lesing og gode lesestrategiar. Nordal trekk også fram at høgtlesing kan føre til at elevane blir vande med å høyre nynorsk, samtidig som dei får høyre korleis orda skal uttalast. Bokmåselevar får sjeldan høyre nynorsk lest opp, og derfor er det heilt avgjerande at dei får oppleve dette. Nordal skriv at bokmåselevane treng å både få høyre, lese og sjå nynorske tekstar.

Det er ein lang tradisjon for høgtlesing i undervisninga i den norske skulen (Nordal, 2010, s. 12). Trass i at høgtlesing er mykje brukt, er det kanskje ikkje mange lærarar på barnetrinnet, med bokmål som hovudmål, som les bøker som er skriven på nynorsk høgt. Ein grunn til det er fordi dei kjenner seg usikre på å lese nynorsk sjølv (Skjong, 2011, s. 155). Ein viktig ressurs å bruke i formidlinga av nynorske barnebøker kan då vere å ta i bruk lydbøker. Antologien ein finn i Tid for ti, består av eigne lydklipp til kvart utdrag, slik at ein kan høyre på dei som ei lydbok. Slik kan elevane få høyre nynorsken, medan dei fylgjer med i teksten, og språket blir meir levande. Det er likevel viktig å understreke at lydbøkene ikkje burde kome i staden for læraren si opplesing, men heller i tillegg. Når elevane blir eldre, «skal dei også meistre høgtlesing sjølve som del av den munnlege kompetansen på norsk» (Skjong, 2011, s. 155). I dette arbeidet skriv Skjong at læraren er ein viktig rollemodell.

2.7 Erfaringar med leselestaksjonen Tid for ti

Ingen har forska på leselestaksjonen Tid for ti tidlegare, men Nynorsksenteret har gjennomført eit intervju med ein lærar som har deltatt på leselestaksjonen (Hovden, 2020). I intervjuet fortel læraren Vigdis Fuglevåg om erfaringane sine med å bruke Tid for ti i undervisninga. I 2020 var ho faglærer i norsk for elevar på 7. trinn. Derfor var ho på leit etter eit leseprosjekt på nynorsk, og vart tipsa om Tid for ti. Klassa hennar arbeidde med Tid for ti i fem veker. Vigdis seier i intervjuet at det ikkje alltid er lett å finne gode tekstar på sidemål på eiga hand, og dermed var Tid for ti ei fin hjelp til å finne dei. Ho erfarte at Tid for ti treff blink med å finne eit tekstutval som gir elevane ei god oppleving med nynorsk. Ei anna erfaringa var at elevane opplevde nokre av tekstane så spennande at dei ville låne bøkene for å lese heile historia. Ho såg også at elevane blei inspirert til å skrive eigne tekstar gjennom å arbeide med antologien, og løfta fram at fleire av elevane prøvde ut skriving av nynorske

tekstar. Fuglevåg erfarer at fleire elevar ofte kan vere negative til nynorsk i utgangspunktet, og seier at ho trur fokuset på nynorsk litteratur framfor grammatikk kan vere ein fin inngangsport til nynorsken. Ho seier at dei fleste elevane på 7. trinn fekk eit positivt møte med sidemål gjennom Tid for ti, og at dei etter kvart opplevde at det går heilt fint å lese på nynorsk.

3. Metode

Føremålet med denne studien er å granske kva erfaringar lærarar har med leselystaksjonen Tid for ti og korleis dei meiner aksjonen motiverer og førebur elevar på 7. trinn til å lære nynorsk som sidemål i ungdomsskulen. For å kunne undersøke desse erfaringane og meiningane, var det viktig å velje dei mest hensiktsmessige metodane for å samle inn og analysere data (Sjøvoll, 2018, s. 23).

Tid for ti har sidan oppstarten i 2016, gjennomført spørjeundersøkingar etter avslutta aksjon. Her blir dei lærarane og bibliotekarane som har deltatt på aksjonen bedne om å evaluere aksjonen. Svare frå desse spørjeundersøkingane fekk eg tilgang til, gjennom prosjektleiaren for aksjonen, Ole Ivar Burås Storø. Spørjeundersøkingane er både kvantitative og kvalitative gjennom at dei inneheld både opne og lukka spørsmål (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 166; Stjernholm, 2020, s. 84), og dei inneheld mykje data om lærarar sine erfaringar med aksjonen. Desse spørjeundersøkingane er ikkje skreddarsydde for undersøkinga mi, dei er laga for å evaluere aksjonen. Det er difor ikkje alt i undersøkingane til Foreningen !les som er aktuelt for denne studien. Dei undersøker også i liten grad den delen av problemstillinga som granskar korleis aksjonen motiverer og førebur elevane til å skulle lære nynorsk som sidemål i ungdomsskulen. Eg bestemte meg derfor for å også gjennomføre to kvalitative intervju med lærarar som har deltatt på aksjonen. Gjennom å bruke desse to metodane var målet mitt å få ei djupare innsikt i kva erfaringar lærarane har med Tid for ti, og korleis dei meiner aksjonen motiverer og førebur elevane til å lære nynorsk som sidemål i ungdomsskulen.

I dette kapittelet vil eg gjere greie for dei to metodane eg har brukt, og eg vil presentere og grunngi utvalet, dei metodiske arbeidsmåtane, vala og vurderingane eg har gjort.

3.1 Kvantitativ og kvalitativ metode

Spørjeundersøkingane frå Tid for ti 2021 og 2022 er både kvantitative og kvalitative, fordi dei har ein kombinasjon av opne og lukka spørsmål. Dei to intervjuane er kvalitative med opne spørsmål. Det er både likskapar og ulikskapar mellom den kvantitative og den kvalitative metoden, og dei har begge ulike styrkar og svakheiter som ein forskar må vere klar over ved val av metode (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 89).

Når ein brukar kvantitativ metode samlar ein i hovudsak inn data som blir uttrykt med talverdiar (Befring, 2020, s. 14), og det er ein relativt lukka form for datainnsamling (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 165). Når data blir innhenta er det strukturerte spørsmål med fastlagte svaralternativ som forsøkspersonane skal svare på (Befring, 2020, s. 14). I spørjeundersøkingane til Tid for ti finn ein lukka spørsmål med fastlagte svaralternativ, til dømes «Lydfilene i Tid for ti 2021 har fungert», der dei fastlagte svaralternativa er «Veldig bra, bra, greitt, dårleg og veit ikkje». Ein fordel med å nytte kvantitativ metode, er at ein kan gå breidt ut, og slik få ei oversikt over korleis mange ser på ein sak. Slik kan ein få eit meir representativt bilete av korleis fleirtalet ser på saken, enn om ein gjekk smalt ut (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 165). I dette tilfellet gjorde spørjeundersøkingane at eg kunne nå ut til mange lærarar som er plassert på skular over heile landet.

Spørjeundersøkingane har også kvalitativ karakter, fordi dei har opne spørsmål i tillegg til dei lukka spørsmåla. Også dei to intervjuar er kvalitative. Kvalitative metodar samlar først og fremst inn data i form av ord (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 113), og dette skjer gjennom ulike former av sjølvrapportering (Befring, 2020, s. 13). «Kvalitative forskningsmetoder er særleg relevante for å få innsikt i «det indre livet», med tanker, følelser og holdningar» (Befring, 2020, s. 92), og dei gir rom for å kunne improvisere og vere kreativ. Ein styrke ved kvalitativ metode er at forskaren kan forstå meiningane til informantane, intensjonane deira og involveringa og engasjementet deira (Befring, 2020, s. 94). I forskingsprosjektet mitt gjorde intervjuar det mogleg for meg å få ei djupare innsikt i lærarane sine erfaringar med leselystaksjonen Tid for ti, og moglegheit til å kunne spørje meir utdjupande enn spørsmåla i spørjeundersøkingane. I mitt forskingsprosjekt var spørjeundersøkingane primærmetoden min, men eg valte å også gjennomføre to kvalitative intervju, og ein slik kombinasjon av metodar er i følgje Postholm og Jacobsen (2018, s. 236) ein måte å styrke både validiteten og reliabiliteten til forskingsprosjektet på.

3.1.1 Triangulering

I denne studien har eg valt å bruke både spørjeundersøking og intervju som metode. Når eg som forskar ikkje nøyer meg med berre ein framgangsmåte for å finne svar på problemstillinga, men brukar ein kombinasjon av ulike former for datainnsamling, kallar vi det for triangulering (Askerøi & Barikmo, 2010, s. 21). Intensjonen i triangulering er å kunne beskrive verkelegheita frå ulike vinklar, og slik kunne bidra til eit meir heilskapleg bilete av ein kompleks og samansett verkelegheit (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 237). I mitt tilfelle

gir svara frå spørjeundersøkingane meg informasjon som vil bli utgangspunktet for kva eg vil finne ut meir om i intervju. Slik vil eg kunne finne ut meir om kvifor lærarar svarer det dei svarar i spørjeundersøkingane. I tillegg til dette får eg moglegheit til å spørje informantane mine om tema som er viktig for å svare på problemstillinga, som ikkje blir spurt om i spørjeundersøkingane.

3.2 Utval

Utvalet til denne studien er lærarar som underviser bokmålsklasser, og som har deltatt på leselystaksjonen Tid for ti etter at dei nye læreplanane blei tekne i bruk. Foreningen !les har gjennomført spørjeundersøkingar kvart år sidan aksjonen starta i 2016, men eg har valt å sjå nærare på spørjeundersøkingane som er gjort etter at Kunnskapsløftet 2020 blei innført, altså spørjeundersøkingane frå 2021 og 2022. For å kunne behandle det som er mest relevant, og på en systematisk og grundig nok måte, måtte eg selektare utvalet (Kjelsaas, 2020, s. 43). Omfanget av denne oppgåva gjer at eg må avgrense utvalet til det som er mest aktuelt i forhold til kunnskapsgrunnlaget og problemstillinga. Eg ønskja å studere spørjeundersøkingane til Tid for ti frå dei åra der skulane har brukt den nye læreplanen i norskfaget, etter innføringa av Kunnskapsløftet 2020. På denne måten aktualiserer eg studien i dagens lys.

I 2021 var det totalt 303 informantar som svarte på spørjeundersøkinga, og av desse var 176 av informantane lærarar på bokmålsskule. I 2022 var det totalt 197 informantar, og av desse var det 118 av informantane som var lærarar på bokmålsskule. Når eg får så mange perspektiv representert kan eg med større sannsyn rekne med at det eg finn ut, også kan seiast å gjelde ein større del av befolkninga (Stjernholm, 2020, s. 69). Sidan det er nynorsk som sidemål som er tema for oppgåva er det lærarar frå bokmålsskular sine svar som er relevant å undersøke. I spørjeundersøkingane blei lærarane bedne om å krysse av for om dei høyrte til bokmål- eller nynorskskular, og derfor er det lett å skilje dei. Slike avgrensingar av datamaterialet handlar om reliabilitet mellom problemstilling og forskingsdeltakar (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 225). Problemstillinga mi søker etter erfaringane til lærarar som underviser på bokmålsskule der nynorsk er sidemål. Derfor er det viktig at eg stiller meg spørsmålet om i kva grad dei eg undersøker, har kompetanse til å seie noko om det eg undersøker. Svara til lærarar som kryssa av for at dei tilhøyrar nynorskskule, vil då truleg innehalde informasjon som vil vere av

mindre interesse for meg (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 226), og derfor valte eg å utelate å analysere deira svar.

Til intervjuja ønskja eg å finne to lærarar ved ein bokmålsskule som har deltatt på leselystaksjonen i 2021 og/eller 2022, dei to åra som eg studerer spørjeundersøkingane til. Eg valte å supplere spørjeundersøkingane med to kvalitative intervju, blant anna for å kunne stille eventuelle spørsmål som eg lurar på for å belyse problemstillinga, som ikkje kom fram i spørjeundersøkingane. For å rekruttere to lærarar til intervju fekk eg hjelp av Ole Ivar Burås Storø, som er prosjektansvarleg for Tid for ti. Han fann kontaktinformasjonen til lærarar med rett årstal for deltaking og målform. Eg tok så kontakt med dei på e-post for å høyre om dei ville stille til intervju. Talet på kor mange intervjupersonar ein treng er avhengig av føremålet med undersøkinga (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 148). I forskingsprosjektet mitt hadde eg allereie tilgang til spørjeundersøkingar med svar frå 294 informantar. Derfor er ikkje hensikta med intervjuja å generalisere, men å utdjupe forståinga for korleis nokre lærarar erfarer arbeidet med leselystaksjonen Tid for ti. På bakgrunn av dette og tids- og omfangsramma for denne masteroppgåva blei det inkludert to informantar i studien.

3.3 Kvantitativ og kvalitativ web-basert spørjeundersøking

Spørjeundersøkingane som Tid for ti har gjort etter gjennomføring av kvar aksjon (Vedlegg 1) er web-baserte. Spørjeskjema har blitt sendt ut til påmeldte lærarar og bibliotekarar gjennom e-posten dei meldte seg på med. Ved å bruke spørjeskjema som metode kan ein innhente data frå ei stor mengde informantar på kort tid (Befring, 2020, s. 77). Spørjeundersøkingane til Tid for ti frå 2021 og 2022 har gitt meg svar frå 294 informantar. Ein fordel ved å nytte seg av spørjeundersøking er at ein kan distansere «seg fra det mangfoldet av forståelser og fortolkningar som finnes» (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 107). Slik seier Postholm og Jacobsen at det kan bli lettare for forskaren å fokusere på det som er felles, altså typisk på tvers av menneske og kontekstar. Det er lærarar frå skular over heile Noreg som er med på leselystaksjonen Tid for ti, og spørjeundersøkingane gir meg derfor moglegheita til å sjå kva ulike lærarar meiner om aksjonen på tvers av landsdelar, skular og ulike klasser.

Spørjeundersøkingane er kvantitative gjennom at einingar og informasjon blir «tvungen» inn i førehandsdefinerte kategoriar og båsar. Altså inneheld spørjeundersøkingane lukka svaralternativ, der lærarane blir stilte spørsmål, der dei berre kan «svare innenfor de rammer

undersøkeren på forhånd har definert» (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 166). I dette tilfelle er det for eksempel spørsmål som «I kor stor grad har Tid for ti inspirert elevane til å lese meir?» der dei førehandsbestemte svarkategoriane er «I stor grad, i nokon grad, i liten grad, ikkje i det heile tatt, veit ikkje».

Sidan spørjeundersøkingane også inneheld opne spørsmål, der lærarane kan skrive svar inn i ein tekstboks, blir dei også kvalitative. I spørjeskjemaet til Tid for ti finn vi for eksempel spørsmålet «Korleis har du teke Tid for ti i bruk på skulen eller i biblioteket?». Dette spørsmålet legg inga avgrensing for kva lærarane eller bibliotekarane kan svare. Slike spørsmål gir oss kvalitative data, og undersøkinga får dermed eit kvalitativt preg (Stjernholm, 2020, s. 84). Svara frå desse spørsmåla inneheld potensielt informasjon med enorm detaljgrad. Ved spørjeskjema som inneheld både opne og lukka spørsmål, er det ofte eit betydeleg større fråfall på opne spørsmål enn for spørsmål med lukka svaralternativ (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 178). Dette såg eg igjen i analysen av spørjeundersøkingane. Fleire lærarar svarte berre på spørsmåla med lukka svaralternativ, og let vere å svare på dei opne spørsmåla. Postholm og Jacobsen (2018, s. 178) skriv at det ikkje er noko i vege med å kombinere opne og lukka spørsmål, og slike svar «kan gi mer nøyaktige svar på det man ønsker å finne ut enn det lukka svaralternativer kan» (Stjernholm, 2020, s. 83). Likevel poengterer Stjernholm at det kan bli vanskeleg å få ei god oversikt over svara dersom ein har mange respondentar i undersøkinga.

Tid for ti har gjennomført spørjeundersøkingane sidan 2016, så sjølv om spørjeundersøkingane frå 2021 og 2022 ikkje har hatt ei pilotundersøking og blitt testa ut på eit utval respondentar først (Stjernholm, 2020, s. 84), har spørjeskjemaa likevel blitt evaluert og kontinuerleg endra. Aktørane får ny kunnskap etter kvar spørjeundersøking om kva dei ønskjer svar på og korleis dei skal spør. Ein annan faktor ein må tenkje over ved bruk av spørjeundersøkingar er den manglande interaksjonen. Det er ikkje interaksjon mellom den som sender ut skjema og den som svarer, og slik mistar ein moglegheita til å kunne inngå i dialog. Her vil eit intervju vere eigna til å kunne avklare ting som er uklart, utdjupe spørsmål, forklare om noko er vanskeleg å forstå med meir (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 188). Dei to intervjuet eg gjennomførte har gitt meg nettopp denne moglegheita.

3.4 Det kvalitative intervju

Innanfor kvalitativ metode står det kvalitative intervjuet sentralt, og det blir kjenneteikna av den frie samtalen mellom forskaren og informanten. Forskaren vil kunne få svar på planlagde spørsmål under samtalen, men det kan også oppstå nye spørsmål undervegs (Befring, 2020, s. 93). Intervjuet blir gjennomført gjennom eit personleg møte mellom menneske. Når hensikta er å komme fram til ei djupare innsikt i det fenomenet som blir studert eignar denne personlege samtalen seg godt (Befring, 2020, s. 93). Dei to intervjuar eg gjennomførte gjorde det mogleg for meg å få ei djupare innsikt i det som kom fram i dei ulike spørjeundersøkingane. Vidare kunne eg stille utdjupande spørsmål om det som ikkje blei spurt om i spørjeundersøkingane.

Intervjuar i denne studien er semi-strukturerte intervju. I slike intervju blir det utvikla ein intervjuguide på førehand. Intervjuguiden inneheld «gjennomtenkte spørsmål, der intervjueren vanligvis følger opp med ønske om mer utfyllende informasjon» (Johnsen, 2018, s. 198). Dette er også den forma for intervju som kvalitative studiar oftast nyttar seg av (Thagaard, 2018, s. 91). I intervjuguiden hadde eg utforma tema og forslag til spørsmål for intervjuet, men i sjølve intervjuet var eg ikkje opptatt av et eg måtte stille alle spørsmåla, eller at det måtte skje i ei bestemt rekkefølge. Slik kunne eg stille spørsmåla der det var naturleg å stille dei i forhold til samtalen. Vidare var eg open for at det kunne bli introdusert andre tema eller innfallsvinklar som eg ikkje hadde tenkt over på førehand, fordi forskingsdeltakaren også kan introdusere nye innfallsvinklar (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 121).

3.4.1 Planlegging av intervju

Det å sette seg inn i situasjonen til intervjupersonen er ein viktig føresetnad for eit vellykka intervju. Dette handlar om å setje seg inn i konteksten for intervjuet, slik at vi kan kunne stille spørsmål som intervjupersonen vil oppleve som relevante (Thagaard, 2018, s. 94–95). For å nå dette målet arbeidde eg fram ein intervjuguide (Vedlegg 2), som er laga etter det som blir kalla «Tre-med-grener-modellen». Intervjuguiden etter ein slik modell er strukturert gjennom ein stamme som representerer hovudtema i prosjektet (Thagaard, 2018, s. 95). I prosjektet mitt er hovudtema nynorsk som sidemål og leselystaksjonen Tid for ti. Vidare representerer greinene meir spesifikke tema. Nokre av temaa mine er for eksempel leselyst, å lese for å skape motivasjon og lydfile. I denne modellen ønskjer ein å utdjupe intervjupersonen sine

erfaringar gjennom å stille spørsmål innanfor kvart tema. Dei ulike «greinene», eller temaa, i intervjuguiden byggjer på teorien i kunnskapsgrunnlaget.

Eg innleia intervjuet med ein introduksjon der eg spurte om årsakene til at lærarane ville vere med på Tid for ti, erfaringane deira og korleis dei organiserte aksjonen i sin klasse. Sidan Tid for ti består av fleire ulike delar som blant anna antologien, aktivitetar, lydfiler og nettside, var dette viktig for å vite bakgrunnen for den læraren sine erfaringar med aksjonen. Når dette var på plass, kunne eg gå vidare til å stille spørsmål som belyser problemstillinga mi. Første tema etter introduksjonen er «Å lese på nynorsk», så kjem neste tema som er «Leselyst», før eg gjekk vidare til tema «Å lese for å skape motivasjon», så tema «Lydfiler». Til slutt hadde eg med avsluttande spørsmål som handla om elevane sine haldningar til nynorsk som sidemål. Temaa er utforma etter teorien i kunnskapsgrunnlaget, i tillegg til at eg tok utgangspunkt i spørsmål frå spørjeundersøkingane til Tid for ti. Dette gav meg empiri til å belyse problemstillinga, og som eg kunne drøfte opp mot teori og forskning.

Målet med intervjuet var å få mest mogleg informasjon om lærarane sine erfaringar med leselystaksjonen Tid for ti. Sidan det er eitt år sidan forrige aksjon, ville eg at informantane skulle få spørsmåla på førehand, slik at dei fekk tid til å tenkje over og hente fram igjen erfaringane sine med aksjonen. Eg valde derfor å sende informasjonsskriv og intervjuguide til informantane i forkant av intervjuet.

3.5 Analyse av datamaterialet

I dataanalysen er det sentrale føremålet å få eit innblikk i den ibuande informasjonen som finst i materialet som er samla inn (Befring, 2020, s. 95). Befring skriv at «den metodiske utfordringen vil bestå i å strukturere og tolke denne informasjonen på en pålitelig og valid måte og å sette den inn i en faglig relevant sammenheng» (2020, s. 95). Alle svara frå spørsmåla i spørjeundersøkingane frå Tid for ti 2021 og 2022 blei koda inn i eit Word-dokument (Vedlegg 6). Svara på alle dei lukka spørsmåla blei lagt inn med ein talverdi i eit Word-dokumentet, som i figur 1. I den første rada ser vi dei ulike svaralternativa på spørsmålet, og rad nummer 2 viser talet på kor mange lærarar som kryssa av for dei ulike svaralternativa.

I stor grad	I nokon grad	I liten grad	Ikkje i det heile tatt	Veit ikkje
--------------------	---------------------	---------------------	-------------------------------	-------------------

16	114	27	2	17
----	-----	----	---	----

Figur 1: «I kor stor grad har Tid for ti inspirert elevane til å lese meir?» (Spørsmålet er henta frå spørjeskjemaet for Tid for ti 2021)

Spørjeundersøkingane innehaldt også opne spørsmål, og svara frå desse skreiv eg inn i Word-dokumentet. I 2021 fekk lærarane for eksempel spørsmåla «Dette har vore bra med lærarrettleiinga» og «Korleis har du teke Tid for ti i bruk på skulen eller i biblioteket?». Eg skreiv inn dei ulike spørsmåla i Word-dokumentet, så skreiv eg inn dei svara som kom inn på dei ulike spørsmåla. Dei to spørjeundersøkingane blei koda kvar for seg, slik at eg kunne vite kva år dei ulike svara er henta frå. Fordi spørsmåla i spørjeundersøkinga ber lærarane om å evaluere aksjonen, har eg i presentasjon av funn trekt fram dei svara eg fann relevant for å svare på problemstillinga. Då leita eg etter svar som for eksempel innehaldt omgrep som leseglede/leselyst, motivasjon, haldningar, grammatikk og ungdomsskulen.

Validiteten til tolkingane eg gjer av det som kjem fram i intervjuet blir styrka gjennom «å analysere de transkriberte intervjuene med tydelig definerte koder eller kategorier, eller klare meningsfortettinger, (...) i kombinasjon med sitater fra informantene» (Neteland, 2020, s. 65). I analysen av transkripsjonane frå dei to intervjuet kategoriserte eg for eksempel sitata inn i kategoriar som «lærarane sine generelle erfaringar med Tid for ti», «Tid for ti som motivasjonsfaktor til å lese nynorsk», «Tid for ti som motivasjonsfaktor til å lære nynorsk», og «Tid for ti som førebuing til nynorsk som sidemål i ungdomsskulen». Desse hadde igjen underkategoriar som bygde på spørsmåla i intervjuguiden. Svara frå dei to lærarane blei separert og dei fekk bokstavane A og B. Slik kunne eg skilje kven som sa kva, men likevel vite kven som sa kva. Denne kategoriseringa (Vedlegg 5) gjorde det lettare for meg å kunne presentere funna på ein systematisk måte, fordi transkripsjonen blei koda etter kategoriar i samsvar med problemstillinga.

3.6 Validitet og reliabilitet

For å auke kvaliteten på forskingsprosjektet, må eg som forskar reflektere over ulike avgrensingar knytt til eiga forskning, og korleis eg kan ha påverka dei endelege resultatane gjennom min måte å gjennomføre forskinga på. Det første punktet viser til gyldigheita, altså validiteten, til forskinga, medan det andre punktet viser til pålitelegheita, altså reliabiliteten, til forskinga (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 222). Dette forskingsprosjektet brukar to

metodar å samle inn data på for å svare på problemstillinga; ein analyse av spørjeundersøkingar og kvalitative intervju. Dette blir, som nemnt tidlegare, kalla for triangulering (Askerøi & Barikmo, 2010; Postholm & Jacobsen, 2018, s. 236–237). Fleire kjelder vil kunne styrke validiteten og reliabiliteten til studien (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 237), og eg kan sjekke om resultatane frå dei ulike metodane samsvarar med kvarandre eller ikkje (Askerøi & Barikmo, 2010, s. 21). Dermed handlar det om ei form for kvalitetssikring, der målet er å gjere det meir sannsynleg at dei funna eg finn fram til er gyldig innan det forskingsdesignet som er lagt til grunn (Askerøi & Barikmo, 2010, s. 21).

Å bruke ein kombinasjon av metodar for å svare på problemstillinga vil også gjere meg som forskar mindre sårbar for skeivskapar som kan kunne oppstå dersom eg berre hadde brukt ein metode. Som forskar kan ein ende opp med å feiltolke eller ikkje vere merksam på ulike nyansar i datamaterialet, og då kan andre perspektiv hjelpe meg å teikne eit meir heilskapleg bilete (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 237). Dersom eg berre undersøkte spørjeundersøkingane kunne eg enda opp med å tolke materialet annleis, enn når eg har tilgang til materiale frå to intervju i tillegg til undersøkinga. Dersom resultatane frå intervjuet svarer til resultatane frå spørjeundersøkingane, vil eg også kunne vere meir trygg på funna.

3.6.1 Spørjeundersøkingane sin validitet og reliabilitet

Det er fleire faktorar som kan gå utover validiteten og reliabiliteten til spørjeundersøkingar. For det første har forskaren lite kontroll over testsituasjonen, noko som vil påverke testen sin reliabilitet. For det andre kan respondentane forsøke å manipulere testresultata, og dette vil påverke validiteten. I spørjeundersøkingane ber Tid for ti om subjektive svar, men det som kan skje er at lærarane som svarer på spørjeundersøkinga blir påverka av kven som spør. Dette kan føre til at svara frå lærarane er uttrykk for korleis lærarane trur eller ønskjer at verda er eller skal vere, som korleis den faktisk er. I dette tilfellet kan lærarane svare på spørjeundersøkinga slik dei trur Tid for ti ønskjer at svara skal vere, i staden for å vere kritiske og faktisk skrive akkurat det dei tenkjer om aksjonen. Dermed stiller dette krav til meg som forskar om å prøve å belyse saken på ein objektiv og sann måte (Stjernholm, 2020, s. 85). Ein faktor som styrkjer reliabiliteten til spørjeundersøkingane er at dei har gitt meg tilgang til svar frå 294 informantar. I det kvantitative aspektet ved spørjeundersøkingane vil dei enkelte svara aleine ha relativt lav forskingsverdi, men når vi samlar svara kan datasettet med mange respondentar bli svært verdifullt, dersom forskaren tolkar dei riktig. Stjernholm

skriv at ein generelt kan seie at reliabiliteten til spørjeundersøkingar aukar med talet på respondentar som svarar på den.

3.6.2 Intervjua sin validitet og reliabilitet

Problemstillinga mi leitar etter kunnskapar om kva erfaringar lærarane har med Tid for ti. Då er intervju ein metode som passar godt (Neteland, 2020, s. 51). Valide og pålitelege resultat frå intervju stiller store krav til integriteten og fagkompetansen til forskaren. Forskaren er hovudinstrumentet ved gjennomføringa av eit kvalitativt intervju, og han må difor vere medviten om subjektive feilfaktorar som kan kunne oppstå (Befring, 2020, s. 101). Gjennom å dokumentere intervjuet gjennom å ta lydopptak, styrkar eg reliabiliteten til funna, fordi dei då i større grad kan etterprøvast. Opptaka har også gitt meg moglegheita til å kunne høyre på intervjuet fleire gonger, og dermed moglegheita til å gje att nøyaktige sitat (Neteland, 2020, s. 56). Då eg transkriberte intervjua, høyrde eg gjennom opptaka fleire gonger, og supplerte transkripsjonen for kvar gong eg høyrte på nytt med meir detaljerte formuleringar, fram til eg hadde transkribert alle uttalte ord, eventuelle nølande ord/pausar, og andre element eg såg på som viktige.

Reliabilitet handlar blant anna om at det same resultatet skal kunne bli gjenskapt av meg eller andre forskarar, men dersom ein forstår reliabilitet slik vil ikkje intervju som metode ha høg reliabilitet i følgje Neteland (2020, s. 65). Ho skriv at sjølv om forskaren eller ein annan forskar går tilbake til dei same intervjupersonane og stiller dei same spørsmåla i same rekkefølge som i det originale intervjuet, vil vi ikkje få dei same svara. Neteland skriv at intervju som metode likevel er ein god og truverdig forskingsmetode, men at den krev transparens. Med dette meiner Neteland at forskaren må synleggjere forskingsdataa slik at andre kan sjå korleis ein har arbeida frå intervjupersonen sitt svar til forskaren si tolking. Kort forklart handlar dette om å gjere slik at forskinga kan etterprøvast. Gjennom metodekapittelet bidreg eg til at forskinga mi kan etterprøvast. Neteland løftar fram at kvalitative intervju som innsamlingsmetode eignar seg godt når problemstillinga handlar om menneskeleg erfaring, slik som mi problemstilling gjer.

3.7 Etiske omsyn

Fordi eg studerer ved Høgskulen i Volda på Vestlandet, og mine informantar var lærarar ved bokmålsskule, blei avstanden for stor for å få til eit fysisk møte. Intervjua blei derfor arrangert

over Google Meet, som er ein videokommunikasjonsteneste utvikla av Google. Når ein gjennomfører intervju er det nokre etiske utfordringar som Thagaard (2018, s. 114) skriv vi må ta omsyn til. For det første må vi gi tilstrekkeleg med informasjon om prosjektet, og formidle deltakarane om tilgangen til å kunne trekkje seg frå intervjuet. Denne informasjonen fekk informantane mine gjennom informasjonsskrivet som blei sendt til dei på e-post (Vedlegg 3). Ved gjennomføring av intervju over internett må forskaren forklare korleis ein nyttar internettet i intervjusituasjonen. Eg informerte informantane mine over e-post om at møtet ville skje over internett ved hjelp av Google Meet, og at det kom til å bli tatt lydopptak ved hjelp av Nettskjema sin diktafon-app. Nettskjema er eit datafangstverktøy som held eit høgt tryggleiksnivå (Nettskjema, u.å.), og slik kunne eg trygt og enkelt lagre lydopptaka frå intervjuet gjennom appen.

Alle forskings- og studentprosjekt som inneber å behandle personopplysningar, må bli meldt inn til personvernombodet for forskning (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 252). Sidan eg ville ta lyd-opptak av intervjuet mine, var det derfor nødvendig å melde forskingsprosjektet til SIKT – Kunnskapssektorens tenesteleverandør. Begge informantane mine blir anonymisert gjennom at dei får pseudonyma A og B i transkripsjonen og i teksten, men meldeplikta gjeld sjølv om det som blir publisert skal vere anonymt. I søknaden måtte eg leggje ved eit informasjonsskriv om prosjektet (Vedlegg 3), og dette informasjonsskrivet blei også sendt til informantane då eg spurde om dei ville delta i forskingsprosjektet. Her fekk informantane mine informasjon om forskingsprosjektet, at det kom til å bli tatt lydopptak, og om deira rettigheter når det kjem til å kunne protestere mot å bli inkludert i forskingsprosjektet og om korleis opplysningane frå intervjuet vil bli oppbevart og brukt. Meldeskjema blei sendt inn til Sikt i Januar 2023, og kort tid etterpå fekk eg vurdering om at forskingsprosjektet var godkjent (Vedlegg 4).

4. Presentasjon av funn

I dette kapitlet vil eg presentere funna frå spørjeundersøkingane til Tid for ti 2021 og 2022, og frå dei to intervjuar og gjennomførte. Sidan eg analyserte spørjeundersøkingane før eg gjennomførte dei to intervjuar, presenterer eg funna frå dei to spørjeundersøkingane før dei to intervjuar. Funna presenterer eg i denne rekkefølga, i tråd med problemstillinga:

1. Kva er lærarar sine erfaringar med leselystaksjonen Tid for ti?
2. Korleis meiner lærarane Tid for ti motiverer elevar på 7. trinn til å lese nynorsk som sidemål?
3. Korleis meiner lærarane Tid for ti motiverer elevar på 7. trinn til å lære nynorsk som sidemål?
4. Korleis meiner lærarane Tid for ti førebur elevar på 7. trinn til å lære nynorsk som sidemål i ungdomsskulen?

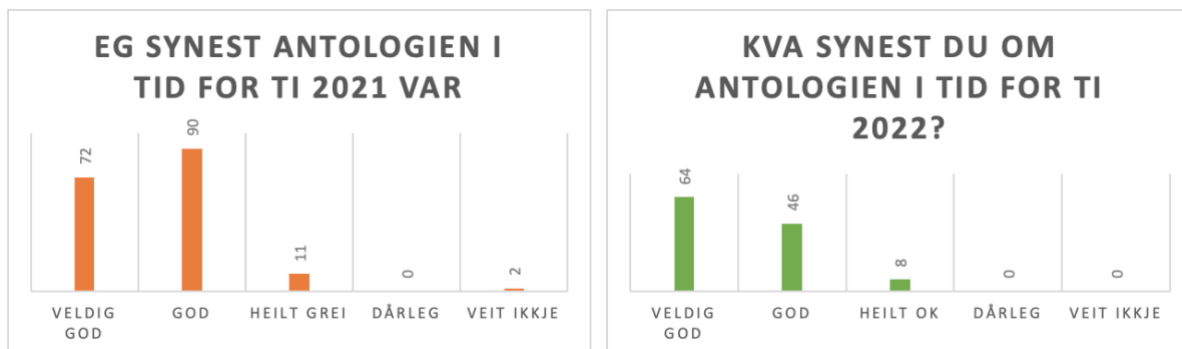
4.1 Spørjeundersøkingane

Spørjeundersøkingane til Tid for ti 2021 og 2022 er laga for at lærarar og bibliotekarar skal evaluere aksjonen, dei er ikkje designa for problemstillinga mi. Likevel er det fleire av svara frå lærarane som kan hjelpe meg å svare på problemstillinga mi. I spørjeundersøkinga for 2021 var det tre opne spørsmål, og desse var «Dette har vore bra med lærarretteiinga», «Korleis har du teke Tid for ti i bruk på skulen eller i biblioteket?», og «Har du forslag til kva vi kan gjere annleis og betre i Tid for ti 2022?». I spørjeundersøkinga for 2022 var det fire opne spørsmål, og desse var «Kva har vore bra med lærarretteiinga?», «Var det noko du sakna i lærarretteiinga?», «Korleis har du teke Tid for ti i bruk på skulen eller i biblioteket?», og «Kva kan vi gjere for å lage ein betre aksjon i 2023?». Når eg presenterer funna frå spørjeundersøkingane er det kommentarar frå lærarar under desse ulike spørsmåla som blir trekt fram, med mindre noko anna er presisert.

4.2 Lærarar sine erfaringar med Tid for ti

I spørjeundersøkinga kjem det fram berre positive erfaringar med aksjonen blant lærarane, og fleirtalet synes at antologien for 2021 og 2022 var veldig god eller god, som vi kan sjå i tabell 1. I 2021 var det 176 bokmållærarar som svarte på spørjeundersøkinga, og av desse var det berre 1 lærar som ikkje svarte på spørsmålet om kva dei synest om antologien i Tid for ti 2021. I 2022 var det 118 bokmållærarar som svarte på spørjeundersøkinga, og alle svarte

også på spørsmålet om kva sei synest om antologien i Tid for ti 2022. På grunn av fleire svar i 2021, er desse søylene dermed høgare enn for 2022.



Tabell 1: Lærarar sine tankar om antologien i Tid for ti 2021 og 2022.

Lærarane er fornøgde med leselystaksjonen, noko vi kan sjå gjennom kommentarar som «Generelt synes vi dette opplegget har vært meget godt», «Supert opplegg», og «Veldig bra opplegg der vi fikk mye mer nynorsk enn det som i utgangspunktet var planlagt for 7. årstrinn dette skoleåret». Vidare erfarer lærarane at også elevane er fornøgd med aksjonen, og at elevane er engasjerte i dei ulike undervisningsopplegga knytt til Tid for ti. Ein lærar skriv at «Vi har hatt mange fine diskusjoner, og elevene har vært engasjerte». Ein annan lærar skriv at «Jeg har hatt to klasser og begge klassene har gitt uttrykk for at de gleder seg til disse timene». Ein lærar svarer på spørsmålet «Har du forslag til kva vi kan gjere annleis og betre i Tid for ti 2022?» og skriv at

Har dessverre ingen konkrete forslag å komme med, men ønsker å benytte anledningen til å si at både jeg og elevene har kost oss med de aller fleste av utdragene og tilhørende oppgaver. Fin måte å bli kjent med sidemålet, og leke litt med språket. Har ønsket å gjøre innføring av sidemål lystbetont og lærerikt uten at det skal oppleves som påtvunget og repetitiv. Samtidig som vi fikk inn sidemålet med små drypp over lengre tid.

Denne læraren løftar fram at både hen og elevane likar å arbeide med aksjonen, og dette utan at nynorskundervisninga blir påtvungen og repetitiv. Gjennom aksjonen får elevane arbeide med nynorsk gjennom nyare nynorsk litteratur, i staden for pugg og drill, noko som ein annan lærar også opplever som positivt. Hen løftar fram at «for meg på en bokmålsskole har det vært godt med utdrag fra nye nynorske tekster for barn/ungdom, og ikke bare de gamle som vi finner i lærebøkene».

Som vi ser i tabell 1 er lærarane i stor grad einige om at antologiane i Tid for ti 2021 er veldig god eller god, og lærarane erfarer også at tekstane fengjer elevane. Ein lærar erfarer at «mange klager i begynnelsen, men tekstene er så gode at det skaper interesse for elevane. Så da får vi en god inngang til nynorsk som en del av norskopplæringa i skolen». Det at elevane ikkje er så begeistra for å skulle lese nynorsk i byrjinga erfarer også ein annan lærar som skriv at «ikkje alle er like begeistra for nynorsk, men elevane godtok det godt». Den same læraren synes også at det er ekstra kjekt å arbeide med den nynorske leseaksjonen fordi «mange andre lærarar syns nok det er vanskeleg å ta i tak nynorsken og ser ikkje nytta av det».

Sidan antologiane består av utdrag frå ti ulike bøker, erfarer lærarar også at elevane deira gløymer eventuelle fordomar til sidemålet fordi tekstane fengjer dei. Ein lærar kunne informere om at «etter hvert «glemte» elevane at teksten var skrevet på nynorsk, og det ble naturlig å lese andre tekster enn på bokmål». Det same erfarer ein annan lærar som seier at «i ulike spennende tekstdele «glemte» elevane at de leste nynorsk – flott at eleven får et positivt forhold til nynorsk som skriftspråk på denne måten». Men elevgrupper er forskjellige, og tekstutdraga fengjer ikkje nødvendigvis alle. Dette erfarte ein lærar som seier at «vi har lest et utdrag sammen med elevane i uka. Vi har jobbet med tekstene på ulike måter, men tekstene fengjet ikke elevane helt...». Denne læraren svarer at både hen og elevane synest at antologien var heilt ok. Læraren synest likevel av nettstaden, lydfilene og lærarretteiinga har fungert bra. Dermed verkar det som at denne læraren verken har veldig negative, eller veldig positive erfaringar med aksjonen.

Gjennom å arbeide med leselystaksjonen erfarer lærarane også at elevane deira blir meir positive til nynorsk. Ein lærar skriv at «dette synes vi er en flott måte å få inn nynorsk i vår bokmålsskole på. (...) Opplevde ikke noen negative kommentarer eller holdninger til nynorsk, snarere tvert imot :-»). Ein annan lærar opplevde det same og skriv at «det var så deilig å oppleve at ingen kom med negative ytringer verken til å lese nynorsk eller skrive nynorsk». Oppsummert viser desse svara at 1) fleirtalet av lærarane synest at antologiane er veldig gode eller gode, 2) lærarane erfarer at også elevane er fornøgd med aksjonen, og at tekstane fengjer elevane, og 3) lærarar erfarer at elevane deira etter kvart gløymer at dei les på nynorsk, og at dei blir meir positive til nynorsk. Berre ein lærar svarar at elevane ikkje synest at tekstane fenga.

4.2.1 Arbeid med grammatikk gjennom Tid for ti

I spørjeundersøkingane for Tid for ti 2021 og 2022 blei lærarane spurt om korleis dei tok i bruk Tid for ti på skulen, og nokre lærarar skriv at dei har arbeida med nynorsk grammatikk parallelt med arbeid med aksjonen. Tre lærarar i spørjeundersøkinga for 2021 seier at dei har arbeida med grammatikk. Ein lærar skriv at dei «har også brukt tekstene i arbeid med grammatikk». Den andre læraren skriv at dei har «brukt tekstutdragene i forbindelse med nynorskundervisningen; bli kjent med ord og uttrykk, samt jobbe med grammatikk». Den tredje skriv at dei har brukt leselystaksjonen som skrivekurs over 6 veker og at dette har blitt «kombinert med nynorsk grammatikk». I spørjeundersøkinga for 2022 var det fem lærarar som svarer at dei jobba med grammatikk. Ein lærar skriv at «så hadde vi nynorskgrammatikk i slutten av timene», den andre læraren skriv at hen «knyttet også opp grammatikk og bøyningssendelser på ulike ordklasser i nynorsk til tekstene». Ein tredje lærar skriv at hen «knyttet opp mot nynorsk opplevelslesing og noe grammatikk». Den fjerde læraren skriv at «vi har brukt tekstene som utgangspunkt for grammatikkundervisning». Den siste læraren som nemner noko om grammatikk seier at dei «jobbet også parallelt med skriving på nynorsk og enkel grammatikk». Det er altså få som skriv at dei har arbeidd med grammatikk. Likevel kan vi ikkje sjå vekk i frå at det er nokre fleire som har jobba med grammatikk, då spørjeundersøkingane ikkje spør direkte om lærarane har kombinert aksjonen med grammatikkundervisning.

4.3 Tid for ti som motivasjonsfaktor til å lese nynorsk

4.3.1 Leselyst

Målet til Tid for ti er å gje elevane gode leseopplevingar gjennom at dei blir introdusert for nyare nynorsk litteratur, og for å realisere dette målet må ein først og fremst sørgje for å skape leselyst hos elevane. Det er fleire lærarar som løftar fram at aksjonen gir leselyst blant elevane. Når ein lærar skulle svare på spørsmålet «Dette har vore bra med lærarrettleiinga» skriv hen at «brukte den ikke så mye. Fokuserte på de gode tekstene og leseglede elevene fikk ved dem». Ein annan lærar skriv at aksjonen «gir absolutt økt leselyst». Ein annan lærar løfter fram at det er positivt at aksjonen inneheld utdrag, i staden for heile bøker, fordi utdraga «er interessante for elevane og utdraga er korte nok til at elevane ikkje mister tolmodet med dei». Når ein lærar svarar på spørsmålet om «Kva kan vi gjere for å lage ein betre aksjon i 2023» skriv hen at «stå på med å spre leseglede. Dette gjør det lettere for oss (særlig på 7.

trinn) å drive lesetrening og få opp leseinteressen. Elevene finner senere bøker på kommunebiblioteket og kan kjenne igjen bøkene, og noen velger å lese hele boka. TAKK!:)».

4.3.2 Tid for ti som motivasjonsfaktor til å lese meir nynorsk

Som læreren påpeikar i sitatet over, er det nokre elevar som vel å lese heile boka, etter å ha lest utdraget i antologien i Tid for ti. At elevar vil låne bøkene som utdraga i antologien i Tid for ti er henta frå, er det fleire lærarar som erfarer, som vi kan sjå i sitata i figur 1.

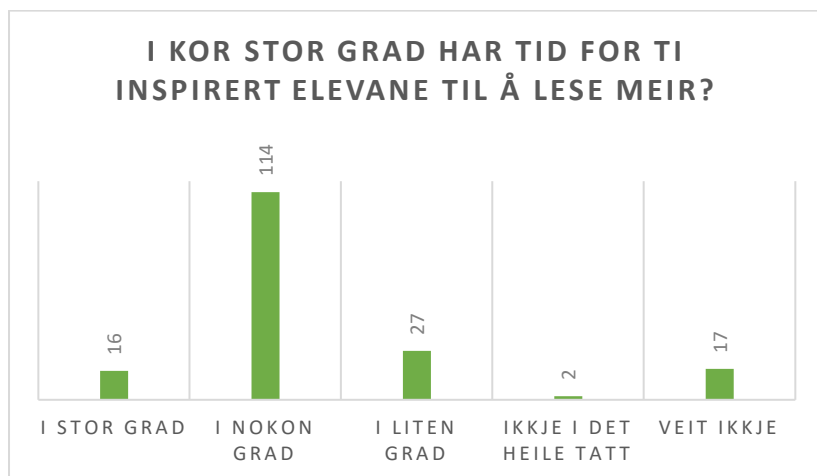
Tid for ti som motivasjonsfaktor til å lese meir nynorsk
«Mange elever lånte noen av titlene i etterkant – mange av de hadde vi på skolebiblioteket, så de fikk plutselig en oppsving!! (...) En interessant oppdagelse er: elevene savner nok å høre hele historia. De er ikke fornøyd med bare utdraget. Samtidig trigges de jo til å låne boka/bøkene, noe de også har gjort. Og, som om ikke det er nok... De liker nynorsk, og synes det er gøy! Viktig viktig med denne nynorske leseaksjonen.»
«Det er bra at elevene får tilgang til nynorske tekster, og smakebiter fra nyere norsk litteratur. Flere av elevene mine har lånt bøker som var utdrag fra årets Tid for Ti det på offentlige biblioteket etterpå.»
«Jeg har opplevd flere ganger at elevene skynder seg til biblioteket for å låne boka de har lest utdrag fra.»
«Samarbeidet med folkebiblioteket og fikk bøkene til skolen. Noen av elevene valgte å lese hele boka ut ifrå interesse for utdraget.»
«Fleire har kjøpt bøkene i etterkant, fordi dei vil vite korleis det går vidare.»

Figur 1: Lærarar sine erfaringar med korleis leselystaksjonen Tid for ti motiverer elevane til å lese meir nynorsk.

Som vi ser er det fleire lærarar som erfarer at elevane deira blir motivert til å lese meir nynorsk, men det er også ein lærar som opplever det motsette. Hen skriv at «vi er en skole i Oslo, så mange syns nynorsk er fremmed – og de blir ikke inspirert til å velge bøker på nynorsk videre. Selv om jeg er veldig glad i nynorsk, og prøver å få dem til å velge bøker på nynorsk». Men sjølv om denne læraren opplever at elevane ikkje blir så inspirert av tekstane i antologien, er hen likevel positiv til at elevane er med på leseaksjonen. Hen seier at «Jeg tror Tid for ti uansett er veldig bra, fordi nynorsk blir mindre fremmed og lettere tilgjengelig.»

I spørjeundersøkinga til Tid for ti for 2021 var eine spørsmålet «I kor stor grad har Tid for ti inspirert elevane til å lese meir?», men dette spørsmålet var tatt vekk i spørjeundersøkinga for

Tid for ti 2022. Svara til lærarane kan vi sjå i tabell 2, og som vi ser svarer eit fleirtal lærarar at Tid for ti har inspirert elevane deira til å lese meir i nokon grad.



Tabell 2: Oversikt over lærarar sine erfaringar med i kor stor grad Tid for ti har inspirert elevane deira til å lese meir.

4.4 Tid for ti som motivasjonsfaktor til å lære nynorsk

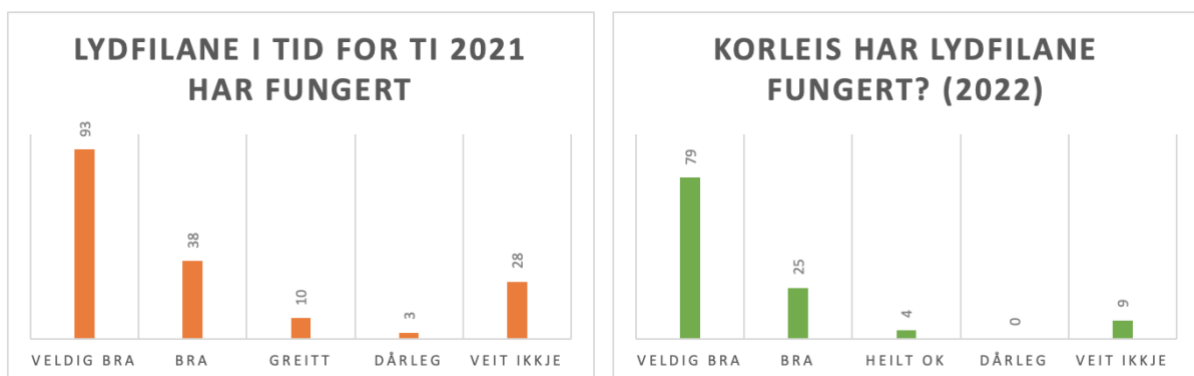
4.4.1 Tid for ti som motivasjonsfaktor til å lære nynorsk skriving

Sjølv om Tid for ti sitt mål først og fremst er å gje elevar gode leseopplevingar, er det nokre lærarar som rapporterer om at elevane også får prøvd ut skriving på sidemålet gjennom arbeid med aksjonen. Ein lærar skriv at «vi har hatt en lesetekst pr. Uke + oppgaver. Det har vært fint, for det var frivillig å skrive på nynorsk. Flere og flere valgte å prøve seg. Veldig fint. De har et positivt syn på nynorsk på grunn av tekstutvalget og spennende oppgaver». Ein annan lærar skriv «elevane på 7 trinn hadde et utdrag som leselekse hver uke. Ut fra det de hadde lest skulle de skrive et lite sammendrag på nynorsk. De hadde aldri skrevet nynorsk før, men det fungerte veldig greit!». Tid for ti inviterer også deltakarane sine til å vere med på ein skrivekonkurranse som høyrer til Framtida Junior og Foreningen !les, og ein lærar skriv i spørjeundersøkinga at «skrivekonkurransen er populær og gir oss en boost til å skrive nynorsk. Godt med et mål». Det er likevel berre 5 lærarar i spørjeundersøkinga frå 2021 som nemner at elevane har arbeida med å skrive på nynorsk, og 4 lærarar i undersøkinga frå 2022. Det er nokre få lærarar til som skriv at dei har arbeida med skriving, men her blir det ikkje presisert kva målform elevane har skrive på, og dermed veit ikkje eg om elevane har skrive på sidemålet nynorsk eller på hovudmålet bokmål. Ein lærar i spørjeundersøkinga frå 2021 skriv at hen «har forsøkt å jobbe med Tid for ti parallelt med nynorskundervisning i 7. klasse. Det

opplever eg har vore produktivt fordi ein både får lest og skrive nynorsk samstundes. Eg kunne difor kanskje tenkt meg at det var presisert i oppgåvene at ein skulle skrive på nynorsk». Det at oppgåvene i Tid for ti ikkje presiserer at elevane må skrive på nynorsk, kan dermed føre til at bokmåselevane les nynorske tekstar, men skriv på bokmål. Det er altså nokre, men få, lærarar som rapporterer at elevane deira har skrive nynorsk, men vi kan likevel ikkje sjå vekk i frå at det er nokre fleire som har jobba med å skrive på nynorsk, då spørjeundersøkingane ikkje spør direkte om bokmåselevane har fått prøve ut skriving på sidemålet.

4.4.2 Høgtlesing og lydfile som motivasjonsfaktor til å lære nynorsk

Når en skal lese nynorsk, kan det vere nyttig å høyre korleis det høyrer ut. I Tid for ti kan ein nytte seg av lydfile til kvart utdrag, og desse er spelt inn med ulike dialekter knytt til nynorsk. I spørjeundersøkingane blir lærarane bedne om å vurdere korleis dei synes lydfilene fungerer, og svara har eg samanfatta i tabell 3. I spørjeundersøkinga frå 2021 er det fire lærarar som ikkje har svart på spørsmålet, medan det i 2022 berre var ein lærar som ikkje har svart på spørsmålet om lydfilene.



Tabell 3: Lærarar sin evaluering av lydfilene i Tid for ti 2021 og 2022.

Som vi ser meiner fleirtalet av lærarane at lydfilene har fungert veldig bra, noko som også blir utdjupa av nokre lærarar i spørjeundersøkinga. Ein lærar kan informere om at «vi har både lest sammen og som leselekse, vi har sett på nynorske ord som er nye for elevane, og de har fått en aha opplevelse på det å lese nynorsk selv/det å høre det opplest. Mange flere forstod ord når man hørte det lest opp». Ein annan lærar trekk også fram nytta av lydfilene og seier at «vi har også brukt lydopptaka ein del. Det er positivt at dei blir lesne på fleire forskjellige dialekter. Dette gjev Oslo-elevar mykje trengt dialekteksponering».

4.5 Tid for ti som førebuing til nynorsk sidemål i ungdomsskulen

I problemstillinga mi spør eg om lærarar sine erfaringar med korleis Tid for ti førebur elevane deira til å lære nynorsk som sidemål på ungdomsskulen. Sjølv om Tid for ti sitt mål først og fremst er å gje elevane gode leseopplevingar på nynorsk, er det likevel fleire lærarar som uttrykkjer at dei bruker aksjonen for å førebu elevane sine til ungdomsskulen. I spørjeundersøkingane får lærarane spørsmålet «Korleis har du teke Tid for ti i bruk på skulen?» og her svarar lærarar

Tid for ti som førebuing til nynorsk sidemål i ungdomsskulen
«Vi har brukt tid for ti som et ledd i tilnærmingen til sidemål som språk. Målet var å høre nynorsk, og jobbe litt med nynorske ord, sammenligne med egen dialekt, og ufarliggjøre språket. Elevene våre skal straks over på ungdomsskolen, så dette var for å senke stressnivået slik at nynorsk ikke blir noe ukjent, vanskelig og skummelt...»
«Har jobbet med det på 7. trinn. De har fått god kjennskap til nynorsk, og flott mot forberedelse til ungdomsskolen. (...) Helt avgjørende å kunne lytte også! BRA!»
«Merkar korleis haldninga til nynorsk har endra seg undervegs, og kor mykje meistring dei har hatt i møte med det. Ei fantastisk erfaring inn mot ungdomsskulen!»
«Elevene opplevde at de hadde bedre grep på nynorsk enn de var klar over, og det er fint rett før ungdomsskolen»
«Vi er en bokmålsskole som eksperimenterer litt med sidemålet, slik at elevene skal være litt forberedt til ungdomsskolen.»
«For oss som bokmålsskole og barneskole er det også en veldig fin forberedelse til nynorsk i ungdomsskolen.»

Figur 2: Tid for ti som førebuing til nynorsk sidemål i ungdomsskulen

For ei klasse var motivasjonen for å arbeide med nynorsk gjennom aksjonen nettopp at dei snart skal byrje på ungdomsskulen. Læraren til klassa skriv at «vi har brukt boken som leselekse og diskutert nytt tekstutdrag hver uke. Elevene ble litt lei nynorsk, men motivasjonene var at de snart skal over på ungdomsskolen og at de skal ha nynorskarakter». Til slutt vil eg avslutte med eit sitat frå ein lærar som merkar korleis haldningane til elevane henna/hans endra seg gjennom arbeid med aksjonen. Hen skriv at

Jeg har 7. klasse, og har brukt det som et ledd i å få større kunnskap om forskjellene og likhetene mellom målformene. Vi har blant annet gått på ordjakt, og de har lest inn tekstutdrag og hørt på seg selv lese. Elevene har likt dette veldig godt. Elevene sier selv at de har lært en del nynorsk, og det viktigste av alt: De har ikke en negativ holdning til å lese tekster på

nynorsk. Nettopp dette kan ofte være en utfordring i «bokmålland», men jeg føler nå at elevene mine er brukbart rusta til sidemålsopplæringa på ungdomsskolen, mye takket være dette prosjektet.

4.6 Intervju

I intervjuet fekk eg moglegheita til å stille utdjupande spørsmål om det som kom fram i spørjeundersøkingane, i tillegg til å spørje spørsmål som ikkje blir stilt i spørjeundersøkingane.

4.7 Informantane sine erfaringar med leselystaksjonen Tid for ti

4.7.1 Årsaker til å vere med på Tid for ti

I starten av intervjuet var det viktig for meg å kartleggje kvifor informantane mine valte å vere med på leselystaksjonen Tid for ti. Informant 1 (heretter kalla A) seier at ei av årsakene «er vel at det kommer et tilbud, så tenker man at dette er smart, så, eh, ja da sier man ja til det som er mulig da». Ein annan årsak som A trekk fram er at det «er jo noen som har plukka ut ny litteratur sånn at vi på en måte blir litt oppdatert, og ikke bare holder på det gamle som vi har drevet med. Eh, for det er jo, ehm, ja det er ikke så lett å lete etter ny litteratur bestandig. Så det er en grunn til å være med på det da. Så tenker jeg at her er det noen kloke hoder som har, at dette er bra bøker». I Tid for ti består antologien av varierte tekstar, noko som gjer at aksjonen får eit vidt spekter av sjangrar. Dette trekk A fram som positivt, og seier at «du får noe til en hver smak på en måte. Så det treffer bredt da».

Informant 2 (heretter kalla B) seier at ho meldte på klassa si fordi dei var med på Bokslukerprisen som ho syns var veldig bra, og «fordi det er en god måte å introdusere elevene til bøker som de kanskje har lyst å lese hele av. Når de får lest det lille, så får de lyst til å lese hele, så derfor har vi vært med i den.» Ho seier vidare at når elevane hennar har møtt på nynorske tekstar gjennom Bokslukarprisen «da synes elevene at det er kjempevanskelig å lese.» B løftar fram at det som er så fint med både Bokslukerprisen og Tid for ti er at dei er «gjennomarbeidet, hvor det blir veldig lite forberedelser for meg som lærer, hvor det bare ligger til rette, og kan bruke det, ehm, med spørsmål til tekster og alt dette her, så derfor syns jeg at det har vært veldig bra». Både A og B løftar fram at det er positivt at alt av opplegg og tekstar ligg klart til bruk. Det er Tid for ti som finn ny nynorsk litteratur som blir ein del av antologien, og dette meiner B er positivt med aksjonen. Ho seier at «jeg er ikke god nok selv i

nynorsk, og har ikke, ehm, har ikke kompetansen til å kunne finne gode tekster som kanskje fenger eller noe sånt, så da er det jo, når man får, assa gull verdt at man liksom får det, versegod, så det er helt fantastisk. Det håper jeg at de aldri slutter med.» Den siste årsaka som B trekk fram for kvifor ho meldte seg på aksjonen er at for ho som jobbar på mellomtrinnet så tenkjer ho «på at elevene skal være best mulig rustet for ungdomsskolen».

4.7.2 Erfaringar med Tid for ti i klasserommet

Både A og B har positive erfaringar med leselystaksjonen. A seier at ho berre har positive erfaringar og at ho «opplever det som noen veldig positive timer som både ungene og jeg ser fram til» og «at det er timer som er kjempe positive, (...) så neste gang det blir en sjuende klasse så blir det Tid for ti». A erfarer også at aksjonen er ei betre førebuing til å lære nynorsk i ungdomsskulen, enn ordinær sidemålsundervisning. Ho seier at «det vil jeg si, at mye bedre forberedelse enn vanlig tema i norsk syns jeg da, for det du får, i og med utvalget er så bredt og det er interessante bøker, og det er eh, så jeg vil si at det, det hjelper oss i bokmålsskolen». B kan informere om at ho har deltatt på aksjonen i fire år, og at erfaringane er gode, og seier latterfullt at «eller så hadde jeg ikke meldt meg på igjen». B argumenterer også for kvifor ho synes at aksjonen er så bra og argumenta hennar er at det «er mindre forberedelser for meg, gjennomarbeidet tekster, hjemmeside som støtter opp om, lyd støtte til de elevene som trenger det, ehm, og at elevene åpner seg mer opp for. Nå har jeg faktisk elever som med vilje låner nynorske bøker på biblioteket. (...) Både jeg og elevene lærer». Lærarane nemner ingen negative erfaringar med aksjonen, og dei opplever aksjonen som positiv både for læraren, men også for elevane.

4.7.3 Organisering av leselystaksjonen i informantane si klasse

Tid for ti består av fleire delar som en kan velje å bruke eller ikkje, som antologien, aktivitetar, konkurransar, lydfiler, nettside og lærarrettleiing. Begge lærarane har brukt alle dei ulike delane som Tid for ti består av, unntatt konkurransane. A trekk fram at lydfilene har vore ein viktig ressurs og seier at «lydfilene er jo helt supre. (...) De er så flinke de som har lest inn tekstene, ehm, og da får vi jo hørt det på en riktig måte, i forhold til meg». A seier også at ho ikkje trur skulebiblioteket har nynorske bøker, og derfor «gikk jeg på vanlig folkebibliotek, og lånte de bøkene som da var der året, og hadde som utstilling i klasserommet. (...) Så de bøkene var, vertfall de fleste da, var tilgjengelig og, eh, de kunne se

på det da». På denne måten fekk elevane hennar enkel tilgang til bøkene som antologien i Tid for ti bestod av det året.

4.7.4 Lydfilene som ressurs

Det kan vere vanskeleg for ein lærar som snakkar bokmålsnær dialekt og som skriv bokmål, å lese nynorske tekstar høgt, og lydfilene er derfor eit godt tilskot til tekstane. I spørjeundersøkingane kom det fram at lærarane synest at lydfilene fungerer veldig bra, og også informantane mine informerer om at dei ser på lydfilene som ein stor ressurs. Eg spurte dei om korleis dei og elevane opplevde lydfilene og språket som ein ressurs til tekstane. A seier at lydfilene har vore ein kjempe ressurs for ho og «fantastiske de som har lest de, veldig flinke, eh, og da blir det, holdt jeg på å si, lett å høre på i stedet for at jeg må stoppe opp fordi at jeg ikke husker eller ett eller annet, så det blir bedre flyt». Også B seier kor viktig lydfilene har vore for både ho og elevane og seier at

For meg som lærer har det vært uunnværlig, assa, at den lydfilen er der, (...), det gjør boka og språket mer tilgjengelig for mine elever og for meg, og, ehm, de har blitt klar over at nynorsk ikke bare er en ting, men at akkurat som på bokmål så er det forskjellige dialekter. Du snakker jo forskjellig hvis du kommer fra Bærum eller om du kommer fra Lørenskog, så at også nynorsk har dialekter, det var de ikke klar over, men bare at det var, at det var en dialekt da, så det var bare en type. Så det at det er forskjellig, at de snakker litt forskjellig har vært veldig bra. (...) Og jeg tror, hadde det ikke vært oppløsning så hadde vi nok ikke brukt den.

Vidare spurte eg om kva tilbakemeldingar lærarane fekk frå elevane på språket, og der kunne A informere om at «ikke noe negativt å si på det, assa jeg, assa de er jo vant med å høre på andre som leser i den digitale verden nå da, så ehm, så de reagerte ikke på noe som helst de, nei. Det, det var sånn det var». I den digitale verden kan elevane i dag få høyre mange tekster lest opp for seg, og elevane i klassen til B trakk fram at dei likte godt at det var menneske som les tekstane. B seier at ho har «fått tilbakemeldinger om at, fantastisk at det er mennesker som snakker, fordi noen ganger når de får opplest ting så er det liksom en maskin da som leser opp og det fenger ikke». Eg svarer og seier at det kan bli veldig robot, og til det seier B at «Ja! Det blir så kunstig. Så det at det er mennesker som leser har vært veldig viktig, og at de forstår at det er dialekter på nynorsk også, har de fått øynene opp for».

4.8 Tid for ti som motivasjonsfaktor til å lese nynorsk

4.8.1 Å lese på nynorsk

A syntest at det er vanskeleg å seie noko klokt på om det har påverka elevane å lese og lytte til sidemålet, og dette grunnjev ho med at elevane «har vært positive der og da» men «om de da drar med seg noe videre det, eh, det vet jeg på en måte ikke». Elevane er altså positive til å arbeide med aksjonen, men A erfarer at det er vanskeleg å seie om positiviteten er noko elevane kjem til å ta med seg til vidare arbeid med nynorsk. I klassen til B er mange av elevane tospråklege og har dermed eigentleg nok med å skulle lære seg norsk. Når elevane skal arbeide med sidemålet har ho erfart at elevane blir sånn «nynorsk er vanskelig, det skal jeg ikke gjøre, jeg har bokmål, og det er vanskelig nok. (...) jeg trenger ikke det, jeg skal ikke bruke det til noe, og så videre». Men gjennom å lese og lytte til sidemålet erfarer ho at elevane hennar «har fått en mer sånn, det er ikke så farlig om det er det ene eller det andre». Vidare trekk ho fram at det no faktisk er «noen som går på biblioteket og finner en bok ut fra interesse av innholdet i boka, så spiller det egentlig ikke så stor rolle om den er på nynorsk eller bokmål da». Tid for ti har slik gjort elevane til B «mere trygge på at det, om de har lyst å lese en bok så kan de lese den selv om den er på nynorsk». Lærarane gir uttrykk for at elevane har blitt positivt påverka av det å lese og lytte til sidemålet, og at dette har ført til at det ikkje lenger spelar så stor rolle kva skriftspråk ei bok er skriven på. Likevel, som A seier, så ser man korleis elevane blir påverka der og då, men det er meir vanskeleg å kunne seie om dette er noko elevane tek med seg vidare.

4.8.2 Kva kommentarar opplevde informantane å få frå elevane om det å lese og lytte til sidemålet?

Når det kjem til å lese nynorske tekstar var eg nysgjerrig på kva kommentarar lærarane opplevde å få frå elevane om det å lese og lytte til sidemålet. A seier at det ikkje kom nokre negative kommentarar og at elevane «bare godtar at sånn er det på en måte. (...) Det ble jo informert til at ikke sant, i norsk så er det både norsk, eller bokmål og nynorsk og da, da var det dette vi skulle gå gjennom nå, og mer enn det reagerer de ikke». I klassen til B var det motsett. Elevane hennar meinte at «det ble for vanskelig, fordi det er så mange ord de ikke forstår, det er det jo også på bokmål, og det er svake tospråklige, så de har ikke ord og begreper på norsk. Det gjelder ikke bare nynorsk, det gjelder norsk liksom». B erfarte likevel ei endring i elevane gjennom å arbeide med Tid for ti og seier at

Ja, assa i starten når man snakker om at nå skal vi lese en tekst på nynorsk så blir dem sånn «Åhh». Altså hele kroppen, og de er bare negative mot det da, også når de finner ut at man, at vi jobber sammen og at vi gjør det sammen, og at ord og begreper blir forklart, og at likheter og forskjeller imellom de to norske språkene, så blir de litt mer sånn «Hmm, jaah, det er jo ikke så annerledes». Så blir de jo egentlig mer språkbevisste på sitt eget språk.

4.8.3 Blei elevane til informantane inspirert til å lese meir nynorsk?

I Tid for ti får elevane lese utdrag frå ti bøker på nynorsk. Tid for ti tek til høgde for at det ikkje er sikkert at alle elevane kjem til å like alle tekstane, men målet er at alle vertfall skal finne noko dei likar, og som gir dei lyst til å lese meir. Som nemnt tidlegare, hadde A lånt bøkene i antologien, og hatt dei som utstilling i klasserommet. Eg spurte ho derfor om det var nokre av elevane som valte å sjå på bøkene. Då kunne A informere om at «Jada, det var mange som var og så på det, og så var det noen få sterke jenter som gikk løs på det med å lese. (...) Det var noen som lånte, men ikke mange altså». Til tross for at det ikkje var mange som lånte bøkene som er å finne utdrag frå i antologien, seier A at «det er masse som har fenga altså. (...) det er få jeg vil si som ikke har fenga da». Ho seier også at grøss og gru utdraga er noko av det som har vore veldig motiverande i hennar klasse. Og sjølv om elevane ikkje har villa lest bøkene sjølv, har dei ønska at læraren skal lese heile bøker høgt for dei. Elevane stemte derfor fram kva for ei bok dei skulle lese høgt i timen, og det blei *Polarnatt*. A seier om *Polarnatt* at «den lånte jeg og leste for de. (...) de ønska å, at vi skulle fortsette å lese det, så den leste jeg, og da leste jeg, eh, annenhver side på nynorsk og bokmål. (...) det var jo litt for det er slitsomt for meg». Og her referer ho til at det er slitsamt som bokmållærar å skulle lese heile boka på nynorsk. Sjølv om dei berre las *Polarnatt* i klassen, seier ho at «Det var mange bøker de egentlig ville lese mer på. (...) det var mange vi kunne ha lest. Absolutt». Også lærar B trekk fram at det kan vere krevjande å lese nynorske tekstar som ein lærar med bokmål som hovudmål, og at det heller ikkje vil bli heilt likt som om nokon med nynorsk som hovudmål skulle ha lest. Elevane til B ville nokre gongar at ho skulle lese høgt for dei, i staden for å høyre på lydfila. Då seier B at «så kan jeg høre lydfilen først og da støtter det min muntlige fremføring, så det har vært viktig for mine elever ivertfall».

Sidan Tid for ti berre gir eit utdrag frå kvar bok, var eg interessert i å finne ut om elevane blei inspirert til å lese heile boka. Eg spurte derfor informantane mine om kva måtar dei såg at Tid for ti inspirerte elevane deira til å lese meir. Som A var inne på tidlegare, er dette også noko ho syns det er vanskeleg å skulle svare på, fordi elevane er positive i settinga der og då, men

ho veit ikkje om elevane tek med seg motivasjonen vidare, og kva dei gjer i etterkant. Ho såg likevel at elevane «synes det er spennende og de, ehm, i og med at det er så variert, så, eh, så får, eh, så er det liksom, assa vi holdt jo på spenningen». Ho trekk fram at «det er så stor variasjon at det alltid er noe som passer for noen». Eit par av elevane hennar lånte bøkene og ville lese dei. Det at elevane berre får høyre eit utdrag frå kvar tekst, og ikkje får vite kva som skjer vidare, opplever elevane til B både som positivt og negativt, avhengig av kva tekst det er. Ho seier at

Noen tekster har vært sånn «Hæ? Er det ikke mer? Vi vil lese mer. Hvorfor kan ikke, hvor kan jeg låne boken?». Altså da blir de veldig sånn gira for den stopper et sted hvor den på en måte liksom har klart å få dem interessert da. De har lyst til å høre mer, så er det ikke noe mer, da blir de liksom irritert. Og andre tekster så er det sånn «Åh, det var fint at den ikke var lenger», liksom. Så det er litt sånn, sånn med innholdet da, hva som fenger akkurat den klassen eller de elevene da.

Lærer B innrømmer at før ho fann ut av at det var noko som heiter Tid for ti, og at ho har vore med på aksjonen, så las ho og klassen svært få nynorske tekstar. Ho seier at «Da var det kun viss vi var i leseboka, som hørte til skolen da» og «der kunne det hende at det var en tekst imellom alle som var nynorsk. Noen ganger så må jeg innrømme at jeg hoppet over dem». Dermed seier ho at Tid for ti har ført til at ho og elevane les meir nynorske tekstar fordi det er lett tilgjengeleg.

4.8.4 Korleis erfarer informantane at Tid for ti er med på å skape leseglede?

Målet med Tid for ti er å gje elevane gode leseopplevingar gjennom at dei blir introdusert for nynorsk litteratur, og for å realisere dette målet må ein først og fremst sørge for å skape leselyst hos elevane. Utdraga som antologien i Tid for ti består av er også valt ut med tanke på å skulle stimulere leselysta til elevane. I spørjeundersøkingane var det fleire lærarar som kommenterte at aksjonen gav auka leselyst blant elevane, men dette er noko B ikkje opplevde i sin klasse. Ho seier at:

Det opplevde jeg faktisk ikke, (...), altså i en periode så, når vi starta så var det sånn at alle var gira, nå skulle vi gjøre det, også daler det. Jeg har vært lærer i mange år nå, og jeg opplever at det er vanskeligere å få elevene til å få leselyst fordi det går for treigt, eh, bøkene er for lange, de starter å lese 3-4 kapitler så gir de opp, så vil de ha ny bok. De har ikke den der

utholdenheten, og konsentrasjonen, og assa, det å stenge verden ute, den har de ikke lenger på samme måte. Jeg har snakka litt med elevene om det, og de er litt sånn, men det er 15 sekunder på en tik tok video så er det vidare. Så jeg tenker vi har en jobb å gjøre. Og det handler ikke om Tid for ti, det er generelt da, at leselysten er vanskelig.

B opplever altså at det har blitt vanskelegare generelt å skape leselyst hos elevane, og då spesielt å skulle skape det på sjuande trinn. Ho nemner at «det har vært lettere når jeg har hatt dem i femte, sjette, syvende, da har jeg hatt tid til å skape rom for leselyst».

4.9 Tid for ti som motivasjonsfaktor til å lære å skrive nynorsk

Det å lese sakprosa og skjønnlitteratur på nynorsk, kan styrkje opplevinga av nynorsk som bruksspråk, og dermed også motivasjonen for å lære å skrive nynorsk. I Tid for ti er det ulike aktivitetar og konkurransar, og eg ønskja å finne ut om desse motiverte elevane til å eksperimentere meir med skriving av nynorske tekstar. På ungdomsskulen vil elevane få eigen standpunktarakter i norsk skriftleg sidemål, og det var derfor interessant for meg å sjå om arbeid med Tid for ti førte til at bokmåselevane prøvde ut skriving på sidemålet. Alle utdraga som vi finn i Tid for ti har tilhøyrande oppgåver som lærarane kan velje å bruke eller ikkje, og nokre av desse oppgåvene handlar om at elevane skal skrive ein tekst, kort eller lang. Det blir likevel ikkje presisert at elevane må skrive på nynorsk. Dermed er det ikkje sikkert at lærarane legg opp til at elevane må skrive på nynorsk, noko som var tilfellet i klassene til A og B. I klassen til A måtte elevane skrive ei vurdering av utdraget dei las. Eg spurte derfor om elevane fekk beskjed om å skrive på nynorsk, eller om dei fekk velje sjølv, og da seier A at «Nei, da velger de. Mhm, de har ikke måtte skrive nynorsk nei». Ho kan informere at det er ingen i hennar klasse som har skreve noko spesielt nynorsk i det heile tatt gjennom aksjonen.

Det er likt i klassen til B. Dei har heller ikkje skreve på nynorsk, og ho seier at «Jeg har ikke opplevd at de har hatt lyst til det heller». Ein faktor som er viktig å ha med seg for klassen til B er at «opp til 80 prosent, 85 prosent» er «tospråklige elever, eh, og de har ingen hjelp hjemme, så de får ikke gjort det uansett». Derfor har det vore viktigare for B at elevane kan forstå når nokon snakkar til dei, og at dei kan lese når nokon skriv til dei, i staden for at dei sjølv skriv på nynorsk. B seier at «forståelsen har vært det viktigste». Eg spurte B om korleis ho såg at Tid for ti motiverte elevane til å skrive nynorsk, og ho uttrykkjer at det er vanskeleg å få dei til skrive, og at det er noko elevane helst ikkje vil. Ho seier at

Jeg tenker at det ligger langt, langt, altså nå er det mellomtrinnet ikke sant, ehm, og jeg tenker at den interessen vil nok heller koble seg på de som går på ungdomsskolen, også fordi at der vil de bli vurdert i det, og det vil være mer en større del av undervisning enn den er på mellomtrinnet. Ehm, så jeg må innrømme at vi ikke har brukt fryktelig mye tid på det for å då dem til å gjøre det heller. Ehm, men, den er langt inne, det å skrive. De er så redd å gjøre feil også.

4.10 Tid for ti som førebuing til nynorsk sidemål i ungdomsskolen

4.10.1 Har Tid for ti endra haldningane til elevane?

Læreplanen i norsk frå Kunnskapsløftet 2020 krevjar at elevane skal møte sidemålet allereie i byrjaropplæringa. I sjuande klasse skal elevane blant anna ha blitt lest for, lese sjølv og prøve ut skriving på både bokmål og nynorsk. I problemstillinga mi ønskjer eg å finne ut om kva erfaringar lærarar har for korleis Tid for ti førebur elevane til ungdomsskolen. Det er derfor interessant å studere om lærarane merka ei betra haldning blant elevane når det kjem til nynorsk som sidemål. Eg spurte derfor informantane mine om kva måtar Tid for ti førte til betre haldningar til nynorsk blant elevane. A løfter fram at det er fleire faktorar som kan påverke haldningane til elevane i ungdomsskolen. Ho seier at elevane «har vært positive til det der og da ja, ehm, så om de drar med seg det videre det kommer vel an på, litt an på hvem de havner med da, fordi venner er jo så viktig når man kommer på ungdomsskolen, (...) så er det fort gjort å dra med seg fler. (...) Og så kommer det an på hva foreldre sier og gjør». B erfarer at aksjonen har «gjort at det ikke er så skremmende, og at de ikke er så negative til det. (...)». Ho opplever også at elevene «ikke er så skremt, fordi før, før Tid for ti så var de sånn «åhh, nei vi skal skrive på nynorsk, det kan vi ikke», og så videre, så den har gjort at, ehm, ja mer tilgjengelig liksom». Ho seier at arbeid med aksjonen har gjort at elevane no ikkje ser på nynorsk som eit nytt språk dei må lære på ungdomsskolen, slik som for eksempel tysk, men at dei ser på nynorsk som ein del av norskfaget.

Til slutt spurte eg informantane mine om kva måtar dei såg at elevane deira fekk ei betra haldning til nynorsk enn før aksjonen starta, og på kva måtar haldningane deira blei betra/ikkje betra. A seier at ho ikkje veit om haldningane har blitt verken betre eller verre, men seier at «jeg vil ikke tro at det har blitt verre». Ho seier at det er vanskeleg å gi eit godt svar på det med haldningar, fordi ho ikkje veit kva elevane tenkjer på ungdomsskolen. Ho seier at «Det kan jo være at de er lei nå men, men det, ehm, tenker jeg, eh, også i forhold til skrivinga da, så eh, å høre og lese og da forstå nynorsk, det tror jeg de fleste syns er greit. Eh,

vertfall viss jeg tenker på mine egne barn, så var det skrivinga som var noe av det vanskeligste ja». Også lærar B ser korleis elevane hennar har fått ei endra haldning til nynorsk som sidemål og seier at dei ikkje lenger er «så skremmende, og at de, viss de er interessert i en bok så velger de den ikke fra bare fordi den er på nynorsk nødvendigvis, det gjelder ikke alle selvfølgelig, men flere, ehm, enn før, vil heller, har lyst til å lese boka. Så motivasjonen til å lese selve innholdet, uansett språk, den har blitt større».

5. Drøfting

I dette kapittelet vil funna som er presentert i kapittel 4 bli drøfta i lys av teori og forskning på dette området, som er blitt presentert i kapittel 2. I drøftinga granskar eg problemstillinga for dette forskingsprosjektet: «Kva erfaringar har lærarar med leselystaksjonen Tid for ti, og korleis meiner dei aksjonen motiverer og førebur elevar på 7. trinn til å lære nynorsk som sidemål i ungdomsskulen?».

5.1 Lærarar sine erfaringar med leselystaksjonen Tid for ti

Lærarane som deltok på spørjeundersøkingane for Tid for ti 2021 og 2022, og på dei to intervju, har positive erfaringar med aksjonen, og fleirtalet av lærarane i spørjeundersøkingane synes at antologiane for dei to åra var veldig god eller god. Lærarane opplever også at tekstane fengjer elevane, og informant A trekk fram, i intervjuet, at utdraga er så varierte, slik at ein får noko for ein kvar smak. Slik seier ho at antologien treff breitt. Når elevar får lese god nynorsk litteratur, har det vist seg at dei ofte gløymer eventuelle fordomar og sett pris på det dei les. Dette blei dokumentert gjennom LISA-studien (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 126) der elevar som opplevde nynorsktekstane som spennande og engasjerande, ikkje la merke til kva målform teksten var skriven på. Dette erfarte lærarane i spørjeundersøkingane også. Dei rapporterte om at dei fengjande tekstane i antologien førte til at elevane til slutt gløymde at dei las på nynorsk, noko som igjen førte til at elevane fekk eit positivt forhold til nynorsk som skriftspråk.

Lærarane i spørjeundersøkingane og i intervju erfarer at elevane er fornøgd med aksjonen, og at arbeid med Tid for ti engasjerer dei. Dei rapporterer om at undervisningstimar der elevane arbeider med leselystaksjonen, er timar som elevane gleder seg til. Gjennom å arbeide med leselystaksjonen erfarte lærarane også at elevane blei meir positive til nynorsk enn dei var før aksjonen. Lærarane trakk fram at dei ikkje opplevde å få negative kommentarar eller haldningar til nynorsk, men snarare tvert imot, og elevane kom heller ikkje med negative ytringar til å lese og skrive nynorsk. Desse erfaringane kan gi ein indikasjon på at elevane opplever leseglede, blant anna fordi elevane gir uttrykk for engasjement (Henning, 2019; Solheim, 2014).

Ein lærar opplevde at elevane klaga i byrjinga, og at elevane ikkje var begeistra for å skulle lese nynorsk, men at tekstane skapte ei interesse som førte til at dei godtok det. Dette viser

også teikn på leseglede, fordi lesestoffet først blei opplevd som vanskeleg, men elevane var utholdande nok til å lese vidare, noko som gjorde at dei oppdaga at tekstane kunne interessere dei (Solheim, 2014). I intervju seier informantane at undervisningstimane der det blir arbeida med Tid for ti er timar både lærarane og elevane ser fram til, i tillegg til at både læraren og elevane lærer noko. Dermed kan det sjå ut som at Tid for ti kan føre til at elevane blir motiverte til å lære nynorsk som sidemål, noko som er positiv når tidlegare forskning (Hindenes, 2017; TNS Gallup, 2006a) finn at elevane sin motivasjon blir trekt fram av lærarar som ei utfordring for å få til ei god sidemålsundervisning.

Ein lærar i spørjeundersøkinga trakk fram at elevane fekk arbeida mykje meir med nynorsk enn det som i utgangspunkt var planlagt for 7. trinn det skuleåret. Sidemålsopplæringa er i verste fall eit nedprioritert og utsett emne, og den manglande nynorskundervisninga kan føre til negative haldningar blant bokmålslevane (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 126; TNS Gallup, 2006a) Når undersøkingar finn slike funn er det positivt at Tid for ti kan bidra til at bokmålslevar får meir undervisning i nynorsk.

5.1.1 Tid for ti fører til mindre førebuing for lærarane

I intervju trekk informant A og informant B fram at ein av grunnane til at Tid for ti er så bra, er at aksjonen gjer at sidemålsundervisninga krev mindre førebuing frå dei. A seier at det er positivt at nokon har plukka ut ny litteratur slik at ho kan bli oppdatert, og ikkje berre halde på med det gamle. Ho seier at det ikkje er så lett å leite etter ny litteratur bestandig. Dette blir også trekt fram som positivt i spørjeundersøkingane, og i intervjuet med B. B seier at Tid for ti har vore ein god måte å introdusere elevane hennar for bøker som dei kanskje har lyst til å lese heile av. Ho seier at det er gull verdt at ein får antologien, fordi ho sjølv ikkje er god nok i nynorsk, og ikkje har kompetansen til å finne gode tekstar som fengjer elevane. I undersøkinga til Språkrådet (Pran & Ukkelberg, 2011) kom det fram at lærarar som opplever å ha låg kompetanse i nynorsk som sidemål meiner at sidemålsundervisninga er lite eller ikkje viktig. I Tid for ti får elevane og lærarane tilgang til ti aktuelle, nynorske tekstar. I tillegg til dette følgjer det fleire ressursar som lærarane kan nytte seg av, som for eksempel lærarrettleiinga, som inneheld varierte og motiverande undervisningsopplegg. Alle delane som Tid for ti består av legg opp til at lærarane kan gjennomføre prosjektet sjølv om dei manglar kompetanse i nynorsk, noko som også blir trekt fram som positivt i spørjeundersøkingane og intervju.

5.1.2 Arbeid med grammatikk parallelt med Tid for ti

Det kan vere fint for elevane å få eit møte med nynorsk som sidemål, utan at det er eit fokus på mykje grammatikk, som vi veit kan prege mykje av nynorskundervisninga (Sjøhelle, 2020, s. 235). Gjennom Tid for ti får elevane arbeide med nynorsk gjennom nyare nynorsk litteratur, i staden for pugg og drill, noko som lærarane i spørjeundersøkinga trekk fram som positivt. Fleire studiar viser at det å kombinere grammatikk med leseopplæringa kan vere bra for å tileigne seg eit språk (Blikstad-Balas & Roe, 2020; Eiksund et al., 2022, s. 59; Krashen, 1993; McQuillan, 1994; Myhill et al., 2013; Sjøhelle, 2020). I spørjeundersøkingane for Tid for ti 2021 og 2022 var det totalt berre åtte lærarar som nemnte at dei arbeida med nynorsk grammatikk parallelt med Tid for ti. Fordi spørjeundersøkingane ikkje spør direkte om lærarane har kombinert Tid for ti med grammatikkundervisning, kan vi likevel ikkje sjå vekk i frå at nokre fleire lærarar har arbeida med grammatikk. I intervjuva var det ingen av lærarane som sa at dei har arbeida med grammatikk.

Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 147) meiner at ein fruktbar måte å få elevane til å bli fortrulege med språket på er å kombinere grammatikk med bruk av engasjerande tekstar på nynorsk, og studia til McQuillan (1994) og Krashen (1993) støttar dette. Tid for ti inneheld utdrag frå ti bøker, og ved å knyte arbeid med grammatikk til arbeidet med leselystaksjonen kan læraren knyte grammatikkopplæringa til reelle og meningsfulle kontekstar. Dette skriv Sjøhelle (2020, s. 243) og Juuhl (Eiksund et al., 2022, s. 59) er viktig for å få til ei god grammatikkopplæring. Dersom nynorskopplæringa blir kopla til grammatikk aleine, utan å vere embedded (knytt til meningsfulle kontekstar) og prega av playfulness (leikande og eksperimenterande tilnærming) (Myhill et al., 2013, s. 108), kan bokmåselevane ende opp med å oppfatte nynorsk som eit framandspråk som er tungt og vanskeleg å tileigne seg (Sjøhelle, 2020, s. 235). Det ligg dermed eit stort potensiale for å få til ei god grammatikkopplæring gjennom arbeid med Tid for ti, men når så få lærarar skriv at dei har arbeida med grammatikk parallelt med aksjonen er det eit potensiale som ikkje blir utnytta.

5.2 Lærarar sine meiningar om korleis Tid for ti motiverer elevar på 7. trinn til å lese nynorsk som sidemål

5.2.1 Tid for ti for å fremje leselyst

Leselyst er ein viktig faktor for at målet til Tid for ti om å gi elevane gode leseopplevingar på nynorsk, og at dei skal ha lyst til å lese meir, blir realisert. I spørjeundersøkingane er det fleire

lærarar som trekk fram at arbeidet med Tid for ti og tekstane i antologien har gitt auka leselyst og leseglede blant elevane. Når det kjem til å skape leselyst/leseglede hos elevar, synes informant B at dette er ei oppgåve som har blitt vanskelegare generelt. Ho seier at ho ikkje opplevde at elevane fekk leseglede gjennom Tid for ti, anna enn i ei periode når det starta, men så dalar det. Ho erfarer at det handlar om at elevar ikkje har same uthald og konsentrasjon som før, og at elevane har meir og meir vanskeleg med å stenge verda ute. Ho har snakka med elevane sine om dette, og dei kunne bekrefte det B tenkjer. B seier derfor at lærarar har ein jobb å gjere, og at dette ikkje handlar om Tid for ti, men at leselyst generelt er vanskeleg. Det at elevar strevar med leselyst kan vi sjå igjen i resultata til PISA-undersøkinga frå 2018 (Jensen et al., 2019) som fann at færre elevar brukar fritida si på å lese, enn før. Det at barn og unge les mindre på fritida har også gjort at regjeringa vil satse på lesing, og dei vil utvikle ein leselyststrategi som skal vere klar på nyåret 2024. Denne skal vere med på å skape ein kultur for lesing, og bidra til å auke leselysten til barn og unge, slik at dei tek med seg leseglede gjennom heile skuleløpet (Nr: 14-23, 2023-april). Dette tydar på at det ikkje berre er B som synest at det å skape leseglede er vanskeleg, og at dette er noko vi må jobbe for å oppnå generelt i skulekvardagen og elles.

5.2.2 Tid for ti som motivasjonsfaktor til å lese meir nynorsk

Gjennom å arbeide med Tid for ti skal elevar på 7. trinn få ein smakebit av nynorske bøker som kan gi dei ei positiv leseoppleving. Samtidig er det eit mål at utdraga skal vekke interessa til elevane for å lese heile bøkene av utdraga som er å finne i antologien. For å oppnå dette blir det viktig å skape engasjement og motivasjon hos elevane (Solheim, 2014, s. 72–73). I spørjeundersøkinga for 2021 svarte fleirtalet av lærarane at elevane deira hadde blitt inspirert i nokon grad til å lese meir nynorsk litteratur. Berre to lærarar kryssa av for at arbeidet med leselystaksjonen ikkje hadde ført til at elevane las meir i det heile tatt. Ein lærar erfarte korleis dei nynorske bøkene fekk ein oppsving på skulebiblioteket, fordi elevane lånte titlane i etterkant. Den same læraren såg korleis elevane sakna å få høyre heile historia, noko som trigga elevane til å låne boka. Slik blei elevane motivert til å lese meir nynorsk, og dette er i tråd med det Askeland et al. (2020, s. 81+87) seier om at lesing og lytting til tekst, som skapar tenning, kan vere ein god inngang for å motivere til å arbeide med nynorsk.

I klassen til informant A var det nokre få elevar som lånte og las heile bøkene som antologien bestod av. Likevel kunne ho sjå at utdraga fengja elevane, fordi elevane ville at dei skulle lese fleire av bøkene høgt i klassen, noko som resulterte i ei avstemming om kva bok dei skulle

lese heile av. Askeland et al. (2020) anbefaler å bruke nynorsktekstar som fengjer elevane så mykje at dei ber læraren om å lese vidare, og dette har antologien til Tid for ti klart å gjere i klassen til A.

Tid for ti førte også til at elevane i klassen til informant B leste meir nynorsk litteratur enn tidlegare i skulekvardagen. Ho seier at ho ilag med klassen leste svært få nynorske tekstar før Tid for ti, og at dei tekstane dei las på nynorsk var henta frå læreboka. Ho innrømmer også at ho nokre gongar hoppa over dei nynorske tekstane. Tid for ti har dermed ført til at elevane får lese meir nynorsk. At elevane hennar las lite tekstar på nynorsk før aksjonen støttar også funna i LISA-studien (Blikstad-Balas & Roe, 2020) og undersøkinga til TNS Gallup (2006a) som viser at sidemålsundervisninga ofte blir nedprioritert og utsett.

I Guthrie & Wigfield-modellen blir det presentert fleire element ved undervisninga og aktivitetar i klasserommet som kan føre til å auke elevane sitt leseengasjement. Samarbeid og lærarinvolvering er to av elementa (Solheim, 2014, s. 76), og desse viste seg å hjelpe i klassen til B. Elevane hennar viste i starten av prosjektet med heile kroppen at dei var negative til å lese og lytte til nynorske tekstar. Gjennom at læraren og elevane arbeida med tekstane saman, og såg på likskapar og forskjellar mellom dei to norske skriftspråka, så fekk dei ei oppleving av at nynorsk ikkje er så annleis frå bokmål som dei i utgangspunktet trudde. Slik seier B at elevane hennar blei meir språkbevisste på eige språk.

Ein lærar i spørjeundersøkinga erfarte at tekstane i antologien ikkje fengja elevane heilt, trass i at dei arbeida med tekstane på ulike måtar. Ein annan lærar trakk også fram at elevane ikkje blei motivert til å lese meir nynorsk, og grunngjev det med at mange av elevane synest at nynorsk er framand, noko som igjen fører til at dei ikkje blei inspirert til å velje bøker på nynorsk vidare. I intervjuet med B seier ho at nokre av utdraga fengja elevane, medan andre ikkje fengja. Når lærarar erfarer at elevar kjem med klagestønn, seier Brunstad (2020, s. 190) at det er viktig å hugse på at dette ikkje treng å bety at fleirtalet i klassen er mot nynorsk. Dersom nokre av elevane blir hekta på ein av tekstane frå antologien i Tid for ti poengterer Askeland et al. (2020, s. 81) at det er desse elevane sine positive røyster som læraren bør trekkje fram. Forhåpentlegvis vil dei positive leseopplevingane då smitte over til resten av klassen.

5.3 Lærarar sine meiningar om korleis Tid for ti motiverer elevar på 7. trinn til å lære nynorsk som sidemål?

5.3.1 Tid for ti som motivasjonsfaktor til å skrive på nynorsk

I St. Meld nr. 30 (2003-2004) *Kultur for læring* skriv Kunnskapsdepartementet at nynorsk som sidemål er ei stor utfordring for norskfaget, og at den skriftlege opplæringa i nynorsk som sidemål er den viktigaste utfordringa. For å auke elevane sine skriveferdigheiter kan ein inngangsmåte vere å lese ulike tekstar (Graham et al., 2018; Skjong, 2011). Dermed kan lesing av tekstane som Tid for ti består av, vere med på å gjere elevane til betre skrivarar. I spørjeundersøkingane er det nokre få lærarar som skriv at elevane deira fekk prøve ut skrivning på sidemålet gjennom arbeid med aksjonen. For desse elevane har tekstane i Tid for ti gitt elevane tilgang til det nynorske skriftspråket, som igjen har gitt dei eit grunnlag til å prøve ut skrivning av eigne nynorske tekstar.

Verken klassa til informant A eller til informant B har skrive noko nynorsk gjennom perioden der dei arbeida med Tid for ti. B seier at ho heller ikkje opplevde at elevane har hatt lyst til å skrive nynorsk. Ho erfarer at det å skrive på nynorsk ligg langt inne, og tenkjer at denne interessa heller vil kople seg på når dei går på ungdomsskulen. Dette grunnjev ho med at dei vil bli vurdert i det der, og ho meiner at det vil vere ein større del av undervisninga der, enn den er på mellomtrinnet. Her er ikkje lærarane i tråd med læreplanen i norsk (Kunnskapsdepartementet, 2019). I læreplanen står det at elevane skal prøve ut skrivning av tekstar på sidemålet allereie frå 5. trinn. Dette er også det einaste kompetansemålet på barnetrinnet som ikkje nemner bokmål og nynorsk, sidemål og hovudmål som parvise omgrep (Eiksund et al., 2022, s. 31). Dermed legg læreplanen opp til at det skal vere eit ekstra fokus på at elevane skal skrive tekstar på sidemålet på femte, sjette og sjuande trinn. Det ligg eit potensiale for å kunne utvikle bokmålelevane sine skriveferdigheiter i nynorsk, gjennom å arbeide med Tid for ti. Det ser likevel ut til at dette potensiale ikkje blir utnytta.

På skulen til A har dei eit skulebibliotek, men ho trur ikkje at dette inneheld nynorske bøker. Derfor gjekk ho på folkebiblioteket og lånte dei bøkene som antologien i Tid for ti bestod av, og hadde desse bøkene som utstilling i klasserommet. Skjong (2011, s. 158) argumenterer for at delar av tekstutvalet for elevane burde bestå av nynorske tekstar i eit representativt sjangerutval. Eitt av argumenta hennar er at elevane kan lære mykje om det nynorske skriftspråket gjennom å lese nynorske tekstar. Derfor er det viktig at skulebiblioteka også

inneheld nynorske bøker, og dersom dei ikkje gjer det, kan det vere eit lurt tips å gjere som A og låne bøkene på folkebiblioteket.

Informant B seier at elevane hennar er redd for å gjere feil når dei skriv, noko som er ein av grunnane til at det sitt langt inne for elevane å skrive på nynorsk. Dette styrkjar funna i rapporten om Noregs språkopplæringspolitikk (Council of Europe, 2003) som trekk fram at elevar i 14-16 års alderen ikkje vil ønskje å vise seg fram ved hjelp av eit mangelfullt språk. Rapporten skriv at opplevinga av at språket er mangelfullt kan føre til at elevane føler seg frustrert over å skulle nytte seg av språket. Dette kan igjen føre til låg motivasjon for å utvikle kunnskapen om språket vidare. Skjong (2011, s. 146) skriv at skriving av nynorske tekstar kan vise at eleven ikkje meistarar å uttrykkje seg slik han eller ho vil, noko som fører til avvising til vidare arbeid, og det er nettopp dette B erfarer i klassa si.

Når B erfarer at elevane hennar er redd for å gjere feil når dei uttrykkjer seg skriftleg på nynorsk, kan dei nynorske tekstane i Tid for ti bidra til at elevane sitt nynorske språk ikkje blir mangelfullt. Når dei får lese tekstane vil orda dei finn her blir ein del av det lageret av tekst som elevane har i hovudet når dei skal uttrykkje seg (Eiksund et al., 2022, s. 103). I følge Sjøhelle, i Nynorskdiraktikk, må elevane få tilgang til det nynorske skriftspråket gjennom skjønnlitterære tekstar. Dette får elevane gjennom tekstane som antologien til Tid for ti består av. Elevane blir gjennom leselystaksjonen eksponert for den nynorske språknorma, noko som igjen kan verke positivt på elevane sine nynorske skriveferdigheiter.

5.3.2 Høgtlesing og lydfiler som motivasjonsfaktor til å lære nynorsk som sidemål

For å vekke leselysten til elevane er det viktig med arbeidsmåtar som bidreg til at motivasjon og engasjement kan oppstå, og høgtlesing kan vere ein slik aktivitet (Flatås, 2022, s. 15). Både informant A og informant B nytta seg av høgtlesing i si klasse, og det at læraren les høgt for elevane er viktig for bokmålelevane av fleire grunnar. Læraren fungerer som ein rollemodell for god lesing og gode lesestrategiar, og høgtlesing er viktig for at elevane skal bli vande med å høyre nynorsk og korleis ord blir uttalt (Nordal, 2010, s. 14–15).

I klassen til A valte dei å lese heile boka til eine utdraget i antologien høgt i klasserommet. Læraren leste høgt for elevane, og valte å lese annakvar side på bokmål og nynorsk. Ho erfarte at det var slitsamt å skulle lese heile boka på nynorsk, og derfor valte ho å gjere det slik. Også B erfarte at det kan vere vanskeleg å lese lengre tekstar på nynorsk, og seier at det

ikkje blir like bra flyt i lesing av nynorske tekstar, som når ho les på bokmål. Elevar lærer haldningar om språk både implisitt og eksplisitt (Garrett, 2010, s. 22; Hårstad et al., 2021, s. 198), og Hårstad et al. skriv at den mest avgjerande aktøren er læraren. Dei skriv også at haldningane som elevane ender opp med gjennom skulegangen blir danna utan at dei blir sett ord på eller konkretisert, noko som betyr at læraren må vere bevisst på korleis han eller ho, direkte og indirekte, framstiller den språklege verkelegheita. Når lærarane erfarer at det er slitsamt å lese høgt på nynorsk, kan dette i verste fall smitte over på elevane, sjølv om lærarane ikkje uttrykkjer eksplisitt at dei synes at det er slitsamt.

Skjong (2011, s. 155) skriv at det kan vere mange lærarar på barnetrinnet, med bokmål som hovudmål, som ikkje les bøker på nynorsk høgt. Ho skriv at ein grunn til det er fordi dei kjenner seg usikre på å lese nynorsk sjølve, og det Skjong seier her, stemmer med erfaringane til A og B. Skjong skriv at i slike tilfelle kan lydfile vere ein viktig ressurs å bruke i formidlinga av nynorske barnebøker. Antologien i Tid for ti kjem med lydfile til kvart utdrag, og fleirtalet av lærarane i spørjeundersøkingane svarer at lydfile har fungert veldig bra. Nordal (2010, s. 14–15) skriv at elevane treng å få høyre korleis orda skal uttalast, og lydfile førte blant anna til at elevane i ei klasse fekk ei aha oppleving på det å lese og lytte til nynorsk. Også A og B seier at lydfile har vore ein viktig ressurs i arbeidet med Tid for ti. Dei seier at det å kunne lytte til tekstane gjer at det blir ein betre flyt i arbeidet med tekstane versus når dei sjølv les. Dermed kan lydfile også fungere som ein modell for god lesing og gode lesestrategiar for elevane. Trass i at Tid for ti kjem med lydfile til kvart utdrag, poengterer Skjong (2011, s. 155) at lydfile ikkje må kome i staden for læraren si opplesing, men heller i tillegg. Ho skriv at læraren er ein viktig rollemodell. Elevane til B ville av og til bytte ut lydfile med at læraren leste høgt for dei, og dette kan dermed støtte opp det Nordal og Skjong seier om kor viktig læraren si rolle er i lesing av tekst.

I kvardagen blir bokmåselevar for lite eksponert for nynorsk (Eiksund et al., 2022, s. 67), og fordi elevane sjeldan får høyre nynorsk lest opp, er det i følgje Nordal (2010, s. 14–15) heilt avgjerande at dei får oppleve dette. Lite eksponering av nynorsk som sidemål blir også trekt fram av lærarar som ein av faktorane som gjer nynorskundervisninga utfordrande (Hindenes, 2017). Dette viser kor viktig det er å eksponere elevane for nynorsk. I både spørjeundersøkinga og i intervjuet med B blei det trekt fram at lydfile førte til at elevane blei eksponert for ulike dialekter knytt til nynorsk. I klassen til B gav lydfile elevane hennar mykje trengt dialekteksponering av nynorskknære dialekter. Elevane hennar visste ikkje at

nynorsk hadde ulike dialekter, akkurat slik som det er på bokmål. Fordi lydfilene er spelt inn med ulike dialekter, fekk elevane opp auga for at nynorsk er meir enn berre ein ting. Gjennom perioden der skulane arbeider med Tid for ti, frå januar til juni, blir elevane eksponert for nynorsk. Denne eksponeringa for språk, også om den er kortvarig, vil i følge Vulchanova et al. (2014, s. 147) kunne lønne seg i språkundervisninga.

5.4 Lærarar sine meiningar om korleis Tid for ti førebur elevar på 7. trinn til å lære nynorsk som sidemål i ungdomsskulen

På ungdomsskulen vil elevane møte sidemålet meir regelmessig. For at elevane skal få auka motivasjon til å lese nynorsk litteratur på ungdomsskulen, går aksjonen føre seg i siste halvdel av 7. klasse. Det er fleire lærarar som gir uttrykk for at dei brukar Tid for ti for å førebu elevane sine til ungdomsskulen, blant anna gjennom å jobbe med antologien slik at språket blir ufarleggjort, noko som igjen forhåpentlegvis skal senke stressnivået. Målet for ein lærar var å gjere slik at nynorsk ikkje blei noko ukjent, vanskeleg og skummelt. Lærarane trekk fram at erfaringane som elevane får gjennom å ha arbeida med Tid for ti er ei fin erfaring å ta med seg inn mot ungdomsskulen. Det at elevane får denne gode starten med sidemålsundervisninga kan ha betydning for om bokmåselevane likar sidemålet eller ikkje (TNS Gallup, 2006a). Funna i forskinga til TNS Gallup tyder også på at ein tidleg start kan føre til at elevane meistrar nynorsk betre, og er meir motiverte for å lære det, enn dei som startar seint, og dette blir også støtta opp av Skjong (2011, s. 147) og følgjeforskningsprosjektet til Jansson og Traavik (2017).

5.4.1 Lærarar sine meiningar om korleis elevane fekk betre haldningar til nynorsk gjennom å arbeide med Tid for ti

Ut i frå ulike undersøkingar (Blikstad-Balas & Roe, 2020; Hindenes, 2017; Pran & Ukkelberg, 2011; TNS Gallup, 2006a) veit vi at det eksisterer dårlege haldningar blant bokmåselevar til sidemålet nynorsk. Ein av grunnane til at informant B meldte på klassa si til Tid for ti, var fordi ho ville at dei skulle vere best mogleg rusta for ungdomsskulen. Gjennom å arbeide med Tid for ti såg ho at elevane ikkje lenger synest at nynorsk er like skremmande, og dei er heller ikkje like negative til det. Tid for ti førte til at elevane ikkje berre ser på nynorsk som eit nytt språk dei må lære seg på ungdomsskulen, slik som tysk og spansk, men som ein del av norskfaget. Slik såg ho at haldningane til elevane endra seg gjennom å arbeide med Tid for ti.

Informant A erfarte også at elevane hennar var positive og motiverte til å arbeide med nynorsk. Ho seier at det likevel at det er vanskeleg å skulle seie noko om elevane får endra haldningar til nynorsk som sidemål gjennom arbeid med leselystaksjonen. Ho nemner fleire faktorar som vil spele inn på haldningane til elevane når dei kjem i ungdomsskulen. For det første nemner ho at det kjem an på kven elevane kjem i klasse med på ungdomsskulen, fordi vennar er veldig viktig når man kjem på ungdomsskulen. Dersom ein elev er negativ kan vennane hengje seg på. For det andre nemner ho at foreldre spelar ei viktig rolle gjennom kva dei seier og gjer. Dette stemmer med det Garret (2010, s. 22) og Hårstad et al. (2021, s. 198) skriv om korleis vi tileignar oss haldningar.

Hårstad et al. skriv at elevane sjølv har mykje å seie for haldningane i eit skulemiljø. Garret skriv at vi observerer andre menneske si åtferd og konsekvensen av den, og gjennom instrumentell læring tek vi omsyn til konsekvensane av ei haldning, og ser om denne gir gevinst eller ulempe. Dersom elevar eller føresette uttrykker negative haldningar til nynorsk som sidemål, utan at dette gir ulempe, men kanskje heller gevinst, fordi fleire heng seg på, vil dette kunne føre til at elevar tileignar seg negative haldningar til nynorsk som sidemål. Dette også utan at dei sjølv eigentleg har negative haldningar i utgangspunktet. Dermed er A sine refleksjonar om haldningane interessante. Ho ser at elevane er positive der og då til å arbeide med nynorsk som sidemål gjennom Tid for ti, men om dei tek med seg dei positive erfaringane og motivasjonen vidare er vanskelegare å svare på.

6. Avsluttande refleksjonar

Studien i denne masteroppgåva har granska lærarar sine erfaringar med den nynorske leselystaksjonen Tid for ti, og målet har vore å finne ut om lærarar opplever at Tid for ti er med på å motivere og førebu elevar på 7. trinn til å lære nynorsk som sidemål når dei kjem i ungdomsskulen. I studien har eg vist til ulike rapporteringar om haldningane og motivasjonen som bokmålselevar har til nynorsk, og eg har vist til forskning som støttar ein god start med nynorsk før ungdomsskulen. Gjennom forskingsprosjektet har eg brukt desse for å vise kvifor det er viktig med ein god start med nynorsk, og korleis Tid for ti kan bidra i dette arbeidet. Eg har brukt både kvantitativ og kvalitativ metode for å prøve å svare på problemstillinga mi: *Kva erfaringar har lærarar med leselystaksjonen Tid for ti, og korleis meiner dei aksjonen motiverer og førebur elevar på 7. trinn til å lære nynorsk som sidemål i ungdomsskulen?* Funna mine blei presentert gjennom fire spørsmål, som blei laga i tråd med problemstillinga. Desse fire spørsmåla vil eg også bruke her for å svare på problemstillinga.

Det første spørsmålet er: Kva er lærarar sine erfaringar med leselystaksjonen Tid for ti. Resultata mine viser at lærarane som deltok på spørjeundersøkingane og intervjuar har positive erfaringar med leselystaksjonen Tid for ti. Lærarane uttrykkjer også at elevane er positive til aksjonen, og at dei fekk lese tekstar som fengja dei, og som fekk dei til å gløyme kva målform dei las på. Det som kjem fram i resultata tyder på at elevane opplever leseglede, gjennom at elevane viser engasjement og uthald i møtet med tekstane. Tid for ti har også ført til at bokmålselevar har fått meir undervisning i nynorsk, enn det som i utgangspunktet var planlagt, noko som er positivt då manglande undervisning har vist seg å påverke haldningar.

Tid for ti gir deltakarane gratis, ferdig, materiale, og resultata mine viser at dette blir sett på som svært positivt av lærarar. Dei ulike delane som Tid for ti består av legg opp til at lærarar kan gjennomføre prosjektet, trass i om dei føler at dei manglar kompetanse i nynorsk. Dermed kan lærarar ikkje skulde på låg kompetanse i nynorsk for å ikkje skulle ville delta på aksjonen. Lærarane i intervjuet trekk fram at det kan vere vanskeleg å finne ny nynorsk litteratur sjølve, som fengjer elevane. Tid for ti har gitt dei moglegheita til å setje engasjerande nynorske tekstar på leselista, og desse tekstane har bidratt til å motivere elevane.

Å kombinere grammatikkundervisning med leseopplæringa kan vere bra for språkutvikling, og då er det dumt at resultata viser at få lærarar kombinerer Tid for ti med grammatikk. Her

ligg det eventuelt eit stort potensiale som ikkje blir utnytta. Kanskje har også aktørane i Tid for ti ein jobb å gjere her med å implementere grammatikkaktivitetar som høyrer til dei ulike tekstane.

I det andre spørsmålet spør eg: Korleis meiner lærarar Tid for ti motiverer elevar på 7. trinn til å lese nynorsk som sidemål? Nokre lærarar erfarte at Tid for ti skapte leseglede hos elevane, men informant B erfarer at leselyst er noko som generelt har blitt vanskeleg å oppnå. Ho seier at ho opplever det lettare å skape leselyst når ho har vore lærar for elevar i både femte, sjette og sjuande trinn, fordi ho då har fått tid til å skape rom for leselyst. Tid for ti er ein leselystaksjon for elevar på 7. trinn, men det finst andre leselystaksjonar for yngre trinn, og kanskje må vi få leselystaksjonar enda meir inn i alle trinn på barneskulen for å oppnå engasjerte lesarar. Fleirtalet av lærarane som deltok på Tid for ti i 2021 erfarte at elevane blei inspirert til å lese i nokon grad, og dei meiner at ein grunn til det var fordi elevane sakna å få høyre heile historia. Lærarane meiner at dei spennande utdraga førte til at elevane blei trigga til å ville lese meir, og dermed var tekstane med på å motivere elevane til å lese nynorske tekstar. I klassen til informant B fekk elevane ei positiv oppleving med nynorsk, gjennom at læraren og elevane samarbeida med å sjå på teksten, og likskapar og forskjellar mellom skriftspråka. Slik meiner ho at elevane hennar blei motiverte til vidare arbeid.

Resultata viser at det er få lærarar som erfarte at tekstane i antologien ikkje motiverte elevane. Dei få som trakk fram dette grunngjev det med at elevane opplever nynorsk som framand. Dei nynorske tekstane som elevane får møte i arbeid med Tid for ti, kan føre til at nynorsk blir mindre framand, og kanskje må elevane bli eksponert for skriftspråket i ei lengre periode for å få oppleve at det faktisk går heilt fint å lytte og lese til nynorske tekstar.

Det tredje spørsmålet er: Korleis meiner lærarane Tid for ti motiverer elevar på 7. trinn til å lære nynorsk som sidemål? Arbeid med Tid for ti motiverte nokre elevar til å prøve ut skriving av eigne nynorske tekstar, men verken elevane til informant A eller til informant B fekk denne motivasjonen. Når ein startar seint med opplæringa i nynorsk som sidemål kan elevane ha eit meir mangelfullt språk enn i hovudmålet, noko som kan føre til frustrasjon og avvising til vidare arbeid. I tillegg til dette kan elevane ha ein vegg av negative haldningar til nynorsk når dei har starta med sidemålsundervisninga seint. Dette styrkar argumentet mot å starte med sidemålsundervisninga først på ungdomsskulen. Kanskje er det til og med for seint å starte med skriving først på 7. trinn, når resultata viser at elevane viser lite motivasjon til å

prøve ut skriving på nynorsk. Ein lærar kjem med eit ønskje om at oppgåvene, som kjem med Tid for ti, skal presisere at elevane skal skrive på nynorsk. Skriveferdighetene til elevane kan potensielt bli betre av å lese nynorske tekstar, og dersom vi ønskjer å utnytte dette potensiale kan det sjå ut som at både lærarane og Tid for ti har ein jobb å gjere. Dersom skriveoppgåvene i Tid for ti poengterer at elevane må skrive på nynorsk, kan det vere at fleire blir motiverte til å prøve seg fram.

Resultata viser at lydfilene har vore ein stor ressurs som motiverer elevane. Elevane får mykje trengt dialekteksponering, noko som har ført til at elevane til informant B lærte at også nynorsk har ulike dialekter. Elevane fekk også erfare at nynorsk ikkje var så annleis enn bokmål, som dei i utgangspunktet trudde, noko som gjer at nynorsk ikkje oppfattast som veldig framand, og som igjen motiverer.

I det siste spørsmålet spør eg: Korleis meiner lærarane Tid for ti førebur elevar på 7. trinn til å lære nynorsk som sidemål i ungdomsskulen? Resultata viser at fleire lærarar har brukt Tid for ti for å førebu elevane til ungdomsskulen. Lærarane erfarer at antologien gjer at det nynorske språket blir ufarleggjort, og nynorsk blir heller ikkje noko ukjent, vanskeleg og skummelt. Dei positive erfaringane elevane får gjennom aksjonen, erfarer lærarane er ei fin erfaring som elevane får med seg inn mot ungdomsskulen. Elevane til informant B hadde tidlegare sett på nynorsk som eit nytt språk dei måtte tileigne seg, men gjennom å arbeide med aksjonen fekk dei erfare at nynorsk ikkje var så skummelt som dei trudde. Dette førte til at dei heller såg på nynorsk som ein del av norskfaget.

I dette forskingsprosjektet har målet mitt vore å finne ut av erfaringane til lærarar med leselystaksjonen Tid for ti. Vidare har det vore eit mål å finne ut om Tid for ti kan vere ein arbeidsmetode som kan føre til at bokmålselevar blir meir motiverte til å lære nynorsk, og som kan førebu dei til å lære nynorsk som sidemål i ungdomsskulen. Eg vil påstå at funna i dette forskingsprosjektet viser at arbeid med Tid for ti absolutt motiverer og førebur elevar til å lære nynorsk som sidemål i ungdomsskulen. Likevel kan vi ikkje heilt sikkert seie at Tid for ti er ein garanti for at elevane tek med seg motivasjonen til ungdomsskulen, slik informant A reflekterer rundt. Forsking på leselystaksjonar har vist at aksjonane kan ha ein positiv innverknad på haldningane og motivasjonen til elevar, men at mange likevel sluttar å lese på fritida på ungdomsskulen. Elevar blir påverka av haldningar gjennom andre menneske som for eksempel andre elevar, lærarar, familiemedlem og også media, både implisitt og eksplisitt.

Dermed kunne det vore interessant å følgd elevar som har deltatt på aksjonen til ungdomsskulen for å sjå om dei tek med seg motivasjonen og dei meir positive haldningane vidare.

Når få lærarar rapporterer om at Tid for ti ikkje har motivert elevane til å lære nynorsk, eller at tekstane ikkje har fengja dei, vil eg påstå at å melde seg på Tid for ti ikkje vil påverke elevane negativt. Nokre opplever aksjonen som svært positiv, medan andre opplever at elevane ikkje har blitt så fengja av tekstane, men aksjonen har vertfall bidratt med å setje nynorsken på planen, og gjort språket mindre «fjernt». Dette meiner eg er eit riktig steg mot å potensielt gjere nynorsk som sidemål meir meningsfullt for bokmåselevane.

7. Litteraturliste

- Askeland, N., Falck-Ytter, C. & Ertzeid, I. (2020). *Nynorsk på nytt* (2. utg.). Fagbokforlaget; Landslaget for norskundervisning.
- Askerøi, E. & Barikmo, I. (2010). Triangulering. I E. Arntzen & J. Tolsby (Red.), *Studenten som forsker i utdanning og yrke: Vitenskapelig tenkning og metodebruk* (s. 21–27). Høgskolen i Akershus.
- Befring, E. (2020). *Sentrale forskningsmetoder: Med etikk og statistikk* (2. utgåve). Cappelen Damm akademisk.
- Blikstad-Balas, M. & Roe, A. (2020). *Hva foregår i norsktimene?: Utfordringer og muligheter i norskfaget på ungdomstrinnet*. Universitetsforlaget.
- Bottenvann, R. (2013). Leselyst i skolen? Et blikk på de siste års lesesatsing i norsk skole. I M. Kroftoft & M.-B. Waale (Red.), *Krafttak for lesing i fag* (s. 111–132). Akademika.
- Brunstad, E. (2020). Det saumlause språkskiftet—Om overgangar frå nynorsk til bokmål i Fjell. I G. Kløve Juuhl, S. J. Helset & E. Brunstad (Red.), *Vilkår for nynorsk mellom barn og unge* (s. 171–202). Cappelen Damm Akademisk/NOASP (Nordic Open Access Scholarly Publishing).
- Council of Europe. (2003). *Language Education Policy Profile: Norway*.
<https://rm.coe.int/language-education-policy-profile-norway/16807b3c33>
- Eiksund, H. (2021). *Eit tydeleg sidemål for grunnskulen*. Språkløyper.
<https://sprakloyper.uis.no/mellomtrinn/sidemal-pa-mellomsteget-god-start-med-nynorsk/eit-tydeleg-sidemal-grunnskulen>
- Eiksund, H., Juuhl, G. K. & Sjøhelle, K. K. (2022). *Nynorskdidaktikk*. Samlaget.
- Flatås, R. M. (2022). *Leselyst! : Aktiviteter og øvelser*. Fagbokforlaget.
- Foreningen !les. (2022, 22. august). *Årsmelding 2021*. <https://foreningenles.no/om-oss/arsrapporter/arsmelding-2021>
- Fretland, J. O. & Søyland, A. (2013). *Rett og godt: Handbok i nynorskundervisning*. Det Norske Samlaget.
- Garrett, P. (2010). *Attitudes to Language*. Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511844713>
- Graham, S., Liu, X., Bartlett, B., Ng, C., Harris, K. R., Aitken, A., Barkel, A., Kavanaugh, C. & Talukdar, J. (2018). Reading for Writing: A Meta-Analysis of the Impact of Reading

- Interventions on Writing. *Review of Educational Research*, 88(2), 243–284.
<https://doi.org/10.3102/0034654317746927>
- Henning, Å. (2019). *Leselyst i klasserommet: Om trusler og redningsaksjoner*. Gyldendal.
- Hindenes, Å. (2017). *Nynorsk i grunnskolen. Rapport fra undersøkelse blant norsklærere i grunnskolen* (Kantar TNS. Språkrådet). <https://www.sprakradet.no/globalassets/vi-og-vart/rapporter-og-undersokelser/undersokelse-om-nynorskundervisningen-i-grunnskolen.pdf>
- Hovden, I. M. (2020, 14. september). *Litteratur som døropnar til nynorsk*. Nynorsksenteret. <https://nynorsksenteret.no/blogg/litteratur-som-doropnar-til-nynorsk>
- Hårstad, S., Mæhlum, B. & Ommeren, R. van. (2021). *Blikk for språk: Sosiokulturelle perspektiver på norsk språkvirkelighet*. Cappelen Damm akademisk.
- Illeris, K. (2013). Læringsmiljø skal skapes—Motivasjon skal findes. I N. U. Sørensen, C. Hutter, N. Katznelson & T. M. Juul (Red.), *Unges motivation og læring: 12 eksperter om motivationskrisen i uddannelsessystemet* (s. 52–67). Hans Reitzel.
- Jansson, B. K. (2011a). Den gode praksisen på ungdomsteget. I B. K. Jansson & S. Skjong (Red.), *Norsk = nynorsk og bokmål ei grunnbok om nynorsk i skolen* (s. 179–202). Samlaget.
- Jansson, B. K. (2011b). Nynorsk som sidemål på ungdomstrinnet: Korfor det, da? I B. K. Jansson & S. Skjong (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? *Norsklæreren*, 41(1), 104–119.
- Jensen, F., Pettersen, A., Frønes, T. S., Kjærnsli, M., Rohatgi, A., Eriksen, A. & Narvhus, E. K. (2019). *PISA 2018—Norske elevers kompetanse i lesing, matematikk og naturfag*. Universitetet i Oslo.
- Johnsen, G. (2018). Intervjuet som forskningsredskap. I M. Krogtoft & J. Sjøvoll (Red.), *Masteroppgaven i lærerutdanninga temavalg, forskningsplan, metoder* (2. utg, s. 197–210). Cappelen Damm akademisk.
- Kjelsaas, I. (2020). Etnografi i norskidaktiske masterprosjekt. I R. Neteland & L. I. Aa (Red.), *Master i norsk: Metodeboka 2* (s. 26–49). Universitetsforlaget.
- Krashen, S. D. (1993). *The power of reading: Insights from the research*. Libraries Unlimited.
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsett som forskrift.

- Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (T. M. Anderssen & J. Rygge, Overs.; 3. utg). Gyldendal akademisk.
- Langnes, L. A. S. (2022). Nok tilfang på begge målformer? Om språkleg fordeling i lesebøker og tekstar i norsk for nynorskelevar i ungdomsskulen. I S. J. Helset & E. Brunstad (Red.), *Form og formidling knytt til nynorsken* (s. 69–100). Cappelen Damm akademisk.
- McQuillan, J. (1994). Reading versus Grammar: What Students Think Is Pleasurable and Beneficial for Language Acquisition. *Applied Language Learning*, 5, 95–100.
- Myhill, D., Jones, S., Watson, A. & Lines, H. (2013). Playful explicitness with grammar: A pedagogy for writing: Place of grammar within the teaching of writing. *Literacy*, 47(2), 103–111. <https://doi.org/10.1111/j.1741-4369.2012.00674.x>
- Neteland, R. (2020). Kvalitative intervju i norskfaglige oppgaver. I R. Neteland & L. I. Aa (Red.), *Master i norsk: Metodeboka 2* (s. 50–67). Universitetsforlaget.
- Nettskjema. (u.å.). *Nettskjema*. <https://nettskjema.no/>
- Nordal, A. L. S. (2010). Høgtlesing på nynorsk. I A. Håland (Red.), *Nynorsk i bruk* (s. 12–15). lesesenteret, Universitetet i Stavanger.
- Nordal, A. L. S. (2017). Meir nynorsk for nynorskelevane. I B. Fondevik & P. Hamre (Red.), *Norsk som reiskaps- og dannelsesfag* (s. 239–257). Samlaget.
- Nr: 14-23. (2023-april). *Regjeringen satser på lesing*. Kultur- og likestillingsdepartementet, Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/regjeringen-satser-pa-lesing/id2971619/>
- Nynorsksenteret. (2020). *Ein god hyllemeter*. <https://nynorsksenteret.no/barneskule/gratis-materiell/ein-god-hyllemeter>
- Olsen, A. T. (u.å.). *Artikkel: Kvifor skal elevar lesa nynorske bøker? Tid for ti*. <https://tidforti.no/2018/01/04/artikkel-kvifor-skal-elevar-lesa-nynorske-boker/>
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm akademisk.
- Pran, K. R. & Ukkelberg, Å. (2011). *Norsklæreres holdning til eget fag*. Språkrådet. <https://www.sprakradet.no/upload/Norskl%C3%A6reres%20holdninger%20til%20eg-et%20fag.pdf>
- Reschly, A. L. & Christenson, S. L. (2012). Jingle, Jangle, and Conceptual Haziness: Evolution

- and Future Directions of the Engagement Construct. I S. L. Christenson, A. L. Reschly & C. Wylie (Red.), *Handbook of Research on Student Engagement* (s. 3–19). Springer US. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_1
- Roe, A. (2020). Elevenes lesevaner og holdninger til lesing. I T. S. Frønes & F. Jensen (Red.), *Like muligheter til god leseforståelse?* (s. 107–134). Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/9788215040066-2020-05>
- Sjøhelle, K. K. (2017). Språkduj i nynorskopplæringa. I P. Hamre & B. Fondevik (Red.), *Norsk som reiskaps- og dannelsesfag* (s. 284–303). Samlaget.
- Sjøhelle, K. K. (2020). Grammatikk og skriveopplæring—Ei problematisk kopling eller ein grunn til nytenking i arbeid med nynorsk som sidemål. I G. Kløve Juuhl, S. J. Helset & E. Brunstad (Red.), *Vilkår for nynorsk mellom barn og unge* (s. 235–258). Cappelen Damm Akademisk/NOASP (Nordic Open Access Scholarly Publishing).
- Sjøvoll, J. (2018). Masteroppgaven—Forskningsplanlegging. I M. Krogtuft & J. Sjøvoll (Red.), *Masteroppgaven i lærerutdanninga temavalg, forskningsplan, metoder* (2. utg., s. 21–26). Cappelen Damm akademisk.
- Skjong, S. (2011). Toskriftskompetanse på barnetrinnet: Nynorsk for elevar med bokmål som opplæringskriftspråk. I B. K. Jansson & S. Skjong (Red.), *Norsk = nynorsk og bokmål ei grunnbok om nynorsk i skolen* (s. 136–161). Samlaget.
- Solheim, O. J. (2014). Engasjement som faktor i leseopplæringen. I A. Skaftun, O. J. Solheim & P. H. Uppstad (Red.), *Leseboka leseopplæring i alle fag på ungdomstrinnet* (s. 71–93). Cappelen Damm akademisk.
- Språklova. (2021). *Lov om språk* (LOV-2021-05-21-42). Kultur- og likestillingsdepartementet. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2021-05-21-42>
- Stjernholm, K. (2020). Spørreundersøkelser i norskdidaktiske masteroppgaver. I R. Neteland & L. I. Aa (Red.), *Master i norsk. Bind 2: Metodeboka 2 / Randi Neteland og Leiv Inge Aa (red.)* (s. 68–86). Universitetsforlaget.
- St.meld. nr. 030. (2003-2004). *Kultur for læring*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-030-2003-2004-/id404433/>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforl.
- Tid for ti. (u.å.). *Lærarrettleiing*. <https://tidforti.no/3916-2/>
- TNS Gallup. (2006a). *Kartlegging av sidemålsundervisningen på 10. Trinn og VK1*,

allmennfaglig studieretning: Resultater fra en nasjonal undersøkelse blant elever, norsklærere og rektorer. https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/5/sidemalsrapport_siste.pdf

TNS Gallup. (2006b, 30. mars). *Sidemålsundervisningen—En kartlegging, 2006.*

Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/rapporter/Sidemalsundervisningen---en-kartlegging-2006/>

Utdanningsdirektoratet. (2014). *Undersøkelse av nynorsk som hovedmål.*

<https://proba.no/rapport/undersokelse-av-nynorsk-som-hovedmal/>

Vulchanova, M., Åfarli, T. A., Asbjørnsen, M. & Vulchanov, V. (2014). Flerspråklighet i Norge: En eksperimentell språkprosesseringsstudie. I E. Brunstad, A.-K. H. Gujord & E. Bugge (Red.), *Rom for språk: Nye innsikter i språkleg mangfald* (s. 147–173). Novus-Forl.

Innholdsliste for vedlegg

Vedlegg 1: Spørjeundersøkinga for Tid for ti 2021 og 2022

Vedlegg 2: Intervjuguide

Vedlegg 3: Informasjonsskriv

Vedlegg 4: Godkjenning frå SIKT

Vedlegg 5: Døme på korleis transkripsjonane blei koda

Vedlegg 6: Døme på korleis spørjeundersøkingane blei koda

Vedlegg 1: Spørjeundersøkinga for Tid for ti 2021 og 2022

Spørjeundersøking Tid for ti 2021

1. Eg er

lærer	bibliotekar
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Eg tilhøyrar

nynorskskule	bokmålsskule	skulebibliotek	folkebibliotek
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Eg synest antologien i Tid for ti 2021 var

veldig god	god	heilt grei	dårleg	veit ikkje
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Elevane synest antologien i Tid for ti 2021 var

veldig god	god	heilt grei	dårleg	veit ikkje
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Desse tekstutdraga fungerte bra i klassa vår:

6. Nettsida tidforti.no har fungert

veldig bra	bra	greitt	dårleg	veit ikkje
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Aktivitetar og konkurransar i Tid for ti 2021 har fungert

veldig bra	bra	greitt	dårleg	veit ikkje
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Lydfilane i Tid for ti 2021 har fungert

veldig bra	bra	greitt	dårleg	veit ikkje
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Lærarrettleiinga i Tid for ti 2021 har fungert

veldig bra	bra	greitt	dårleg	veit ikkje
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Dette har vore bra med lærarrettleiinga:

11. I kor stor grad har Tid for ti inspirert elevane til å lese meir?

I stor grad	I nokon grad	I liten grad	Ikkje i det heile tatt	Veit ikkje
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Viss du er bibliotekar, merka du auka utlån av bøkene som var med i Tid for ti 2021?

I stor grad	I nokon grad	I liten grad	Ikkje i det heile tatt	Veit ikkje
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. Korleis har du teke Tid for ti i bruk på skulen eller i biblioteket?

14. Har du forslag til kva vi kan gjere annleis og betre i Tid for ti 2022?

Spørjeundersøking Tid for ti 2022

1. Eg er

lærer	bibliotekar	lærer og bibliotekar
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Eg tilhøyrar

nynorskskule	bokmålsskule	skulebibliotek	folkebibliotek	ingen av delane
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Kva synest du om antologien i Tid for ti 2022?

Veldig god	God	Heilt ok	Dårleg	Veit ikkje
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Kva synest elevane om antologien i Tid for ti 2022?

Veldig god	God	Heilt ok	Dårleg	Veit ikkje
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Slik fungerte tekstane:

6. Korleis har nettsida tidforti.no fungert?

Veldig bra	Bra	Heilt ok	Dårleg	Veit ikkje
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Korleis har aktivitetane og konkurransane fungert?

Veldig bra	Bra	Heilt ok	Dårleg	Veit ikkje
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Korleis har lydfilene fungert?

Veldig bra	Bra	Heilt ok	Dårleg	Veit ikkje
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Korleis har lærarretteiinga fungert?

Veldig bra	Bra	Heilt ok	Dårleg	Veit ikkje
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9a. Kva har vore bra med lærarretteiinga?

9b. Var det noko du sakna i lærarretteiinga?

10. Korleis har du teke Tid for ti i bruk på skulen eller i biblioteket?

11. Kva kan vi gjere for å lage ein betre aksjon i 2023?

INTERVJUGUIDE

Tema for masteroppgåva: Nynorsk som sidemål

Introduksjon

1. Kan du fortelje litt om årsakene til at du ville vere med på Tid for ti?
2. Kan du fortelje litt om erfaringane dine med Tid for ti?

Tid for ti består av fleire delar som en kan velje å bruke eller ikke som antologiane, aktivitetar, konkurransar, lydfiler, nettside og lærarrettleiing:

3. Kan du fortelje litt om korleis du organiserte leselystaksjonen?

Å lese på nynorsk

Det kjem ut mange gode bøker på nynorsk som både er spennande, engasjerande, morosame og velskrivne, og det viser seg at når elevane får lese nynorske bøker som fengjer dei, gløymer dei eventuelle fordomar og set pris på det dei les:

1. Korleis påverka det å lese og lytte til sidemålet elevane?
2. Kva kommentarar opplevde du å få frå elevane om det å lese og lytte til sidemålet?
(Positive/negative?)

Leselyst

Målet med Tid for ti er å gje elevane gode leseopplevingar gjennom at dei blir introdusert for nynorsk litteratur, og for å realisere dette målet må ein først og fremst sørgje for å skape leselyst hos elevane:

1. På kva måtar såg du at Tid for ti inspirerte elevane til å lese meir?
2. På kva måtar har Tid for ti ført til at elevane les meir nynorsk litteratur?
3. På kva måte var dei nynorske utdraga frå bøkene i Tid for ti med på å skape leseglede blant elevane?

Tid for ti gir berre eit utdrag frå kvar bok:

4. Kva reaksjonar fekk du frå elevane om at dei berre fekk lese eit utdrag frå bøkene, og ikkje får vite kva som skjer vidare?
5. Dersom dokke hadde tilgang til heile bøkene på skulebiblioteket: merka du auka utlån av bøkene som var med i Tid for ti?

Å lese for å skape motivasjon

Det å lese sakprosa og skjønnlitteratur på nynorsk, kan styrkje opplevinga av nynorsk som bruksspråk, og dermed også motivasjonen for å lære å skrive nynorsk:

1. I Tid for ti var det ulike aktivitetar og konkurransar. Korleis såg du at desse motiverte elevane til å ville lese og skrive nynorsk?
2. På kva måtar har Tid for ti ført til at elevane har fått nynorske skriveoppdrag og eksperimentert meir med skriving av nynorske tekstar i undervisninga?
3. På kva måtar har du sett at elevane i etterkant av aksjonen prøvar seg på å skrive nynorsk oppfordra i til dømes lekser og anna skularbeid?

Lydfiler

Når en skal lese nynorsk, kan det vere nyttig å høyre korleis det høyrst ut. Det kan vere vanskeleg for ein lærar som snakkar og skriv bokmål å lese nynorske tekstar høgt, og lydfiler kan vere ei god erstatning i enkelte tilfelle:

1. I Tid for ti kunne ein nytte seg av lydfiler til kvart utdrag. Desse var spelt inn med ulike dialekter nært nynorsken. Korleis opplevde du og elevane lydfilene og språket som ein ressurs til tekstane, og kva tilbakemeldingar fekk du frå elevane på språket?

Avsluttande spørsmål

Læreplanen i norsk frå Kunnskapsløftet 2020 krevjar at elevane skal møte sidemålet allereie i byrjaropplæringa. I sjuande klasse skal elevane blant anna ha blitt lest for, lese sjølv og prøve ut skriving på både bokmål og nynorsk:

1. På kva måtar har Tid for ti ført til betre haldningar til nynorsk blant elevane? Korleis/korleis ikkje?
2. På kva måtar har elevane dine ei betra haldning til nynorsk enn før aksjonen starta, og på kva måte er haldningane betra/ikkje endra/blitt verre?

Er det noko meir du vil tilføre eller legge til, som du synest kan vere viktig eller naturleg å få med?

Informasjon om forskingsprosjektet ***Undersøking om leselystaksjonen Tid for ti.***

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i eit intervju for eit forskingsprosjekt der føremålet er å undersøke leselystaksjonen Tid for ti. Målet med prosjektet er å sjå på kva rolle Tid for ti kan ha for elevane sin nynorskkompetanse og haldningar til nynorsk før dei kjem i ungdomsskulen, og korleis Tid for ti kan bidra til at elevane blir kjende med nynorsk litteratur. I prosjektet vil eg undersøke Foreningen !les sine egne spørjeundersøkingar, som blir sendt ut til alle deltakarane av aksjonen etter kvar aksjon, der lærarane blir bedne om å gi tilbakemelding om erfaringane dei har med prosjektet. Svara frå desse spørjeundersøkingane har eg fått tilgang til, og vil bli utgangspunkt for ein djupare samtale i intervjuet. I dette skrivet informerer eg om måla for dette forskingsprosjektet, og kva prosjektet vil innebære for deg.

Føremål

Tema for masteroppgåva er nynorsk som sidemål på barnetrinnet og leselystaksjonen «Tid for ti». Førebels problemstilling er: «Korleis kan leselystaksjonen Tid for ti motivere og førebu elevar på 7. trinn til å lære nynorsk som sidemål i ungdomsskulen?». Bakteppet for problemstillinga mi er ungdomsskuleelevar sine negative haldningar til å lære nynorsk som sidemål og kunnskapar om fordelane som ei god sidemålsopplæring i barneskulen kan føre med seg. Målet med Tid for ti er å få elevar på 7. trinn til å lese og like nynorske bøker. I denne granskinga vil eg undersøke og drøfte kva for nokre erfaringar lærarar gjer seg med denne aksjonen og arbeidet med nynorske tekstar på 7. trinn. Eg vil også granske korleis dette møtet med nynorsk litteratur påverkar elevane sine haldningar til og kompetanse i nynorsk før dei kjem i ungdomsskulen. Forskingsprosjektet vil vere relevant for å belyse kvifor det er viktig med ein god start med nynorsk før elevane tek til på ungdomsskulen, og korleis Tid for ti kan bidra i dette arbeidet.

Kven er ansvarleg for forskingsprosjektet?

Ansvarleg for forskingsprosjektet er eg, Kanutte Erstad Sørgård, som er student ved Høgskulen i Volda. Vidare er rettleiaren min for masteroppgåva, Liv Astrid Skåre Langnes, ansvarleg. Vidare er Kristin Kibsgaard Sjøhelle mentor for Liv Astrid i rettleiingsarbeidet, og vil delta i noko av rettleiingsarbeidet.

Kvifor er du inkludert i studien?

For å finne svar på problemstillinga ønskjer eg å gjennomføre to intervju med to lærarar som har deltatt på leselystaksjonen etter innføringa av ny læreplan i 2020. I tillegg til dette må læraren vere frå ein bokmålsskule, der elevane i klassen har bokmål som hovudmål. Dette fordi det er nynorsk som sidemål som er tema for masteroppgåva. Det er prosjektansvarleg for Tid for ti, Ole Ivar Burås Storø, som har hjelpt meg å finne kontaktinformasjonen til potensielle intervjuobjekt som passar til denne studien basert på årstal dei har vore med på aksjonen, og kva skule dei høyrer til. På bakgrunn av dette ønskjer eg å inkludere deg i min studie.

Kva inneber prosjektet for deg?

Eg vil innhente nokre opplysningar frå deg gjennom eit kvalitativt intervju. Opplysningane som blir henta inn vil handle om dine erfaringar og tankar rundt nynorsk som sidemål og leselystaksjonen Tid for ti, og du vil vere anonym i masteroppgåva. Eg ønskjer å få til eit fysisk møte, der eg vil bruke taleopptak under intervjuet. Dersom eit fysisk møte ikkje let seg gjere, kan intervjuet gjerast digitalt ved hjelp av Zoom Video Communications, og då vil eg nytte meg av skjermbilete med lydopptak.

Du kan protestere

Du kan når som helst protestere mot at du blir inkludert i dette forskingsprosjektet, og du treng ikkje å gje nokon grunn. Alle personopplysingane dine vil då bli sletta. Det vil ikkje ha negative konsekvensar for deg dersom du vel å protestere.

Ditt personvern – korleis vi oppbevarer og bruker opplysingane dine

Vi vil berre bruke opplysingane om deg til føremåla vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandlar opplysingane konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er berre eg og dei to rettleiarane som vil ha tilgang til data. Namnet og kontaktopplysingane dine vil bli erstatta med eit fiktivt namn.

Kva skjer med opplysingane dine når vi avsluttar forskingsprosjektet?

Opplysingane blir anonymiserte når prosjektet er avslutta/oppgåva er godkjend, noko som etter planen er 24. mai 2023. Personopplysningar, rådatamateriale og opptak vil bli sletta ved prosjektslutt.

Kva gjev oss rett til å behandle personopplysingar om deg?

Vi behandlar opplysingar om deg fordi forskingsprosjektet er vurdert å vere i allmenn interesse, men du har høve til å protestere dersom du ikkje ønskjer å bli inkludert i prosjektet. På oppdrag frå Høgskulen i Volda har Sikt – Kunnskapssektorens tenesteleverandørs personverntenester vurdert at behandlinga av personopplysingar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettar

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

- å protestere,
- innsyn i kva personopplysingar som er registrerte om deg,
- å få retta personopplysingar om deg,
- å få sletta personopplysingar om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlinga av opplysingane dine.

Dersom du har spørsmål til studien, om du ønskjer å vite meir eller utøve rettane dine, ta kontakt med:

- Høgskulen i Volda ved Kanutte Erstad Sørgård, e-post: kanuttemsn@hotmail.com, tlf. 92810920
- Høgskulen i Volda ved Liv Astrid Skåre Langnes, e-post: liv.astrid@nynorsksenteret.no, tlf. 92828669

Dersom du har spørsmål knytt til vurderinga som er gjort av Sikts personverntenester, ta kontakt med:

- e-post personverntjenester@sikt.no eller på telefon: 53 21 15 00 (tast 1).

Venleg helsing

Kanutte Erstad Sjørgård
(Forskar)

Liv Astrid Skåre Langnes
(Rettleiar)

Vedlegg 4: Godkjenning frå SIKT

22.05.2023, 11:11

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



[Meldeskjema](#) / [Undersøking om leselestaksjonen Tid for ti](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
598368

Vurderingstype
Automatisk

Dato
14.01.2023

Prosjektittel

Undersøking om leselestaksjonen Tid for ti

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen i Volda / Avdeling for humanistiske fag og lærarutdanning / Institutt for pedagogikk

Prosjektansvarlig

Liv Astrid Skåre Langnes

Student

Kanutte Erstad Sørgård

Prosjektperiode

01.01.2023 - 24.05.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 24.05.2023.

[Meldeskjema](#)

Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
 - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
 - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
 - Fagforeningsmedlemskap
 - Genetiske data
 - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
 - Helseopplysninger
 - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertridelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet

<https://meldeskjema.sikt.no/63c123af-866b-4ce4-9617-9d8b56892d8c/vurdering>

1/2

- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

Informasjonssikkerhet

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

Vedlegg 5: Døme på korleis transkripsjonane blei koda

Lærarane sine generelle erfaringar med Tid for ti:

	Kan du fortelje litt om årsakene til at du ville vere med på Tid for ti? Kvifor vart dei med?	Inntrykket av antologien	Kan du fortelje litt om erfaringane dine med Tid for ti? Erfaringar med å lese og bruke denne i klasserommet.	Kan du fortelje litt om korleis du organiserte leselystaksjonen?
A	<p>«Ehm. Ja, nei, hva årsakene, det er vel at det kommer et tilbud, så tenker man at dette er smart, så eh, ja da sier man ja til det som er mulig da. Det er en.»</p> <p>«(...). Og ehm, en annen årsak, eh, er jo at det er, det er jo noen som har plukka ut ny litteratur sånn at vi på en måte blir litt oppdatert, og ikke bare holder på det gamle som vi har drevet med. Eh, for det er jo, ehm, ja det er ikke så lett å lete etter ny litteratur bestandig. Så det er en grunn til å være med på det da. Så tenker jeg at her er det noen kloke hoder som har, at dette er bra bøker. Så da.»</p> <p>«Ja, det er, det siste jeg skulle si da, at det er så variert, og at du får noe til en hver smak på en måte. Så det treffer bredt da.»</p>	<p>«Ja, jeg syns begge to er veldig bra.»</p>	<p>«(...) altså det jeg har bare positive erfaringer egentlig. (...) assa jeg opplever det som noe veldig positive timer som både ungene og jeg ser fram til da.»</p> <p>«Ja, nei, jeg vil si at det er timer som er kjempe positive. (...) Ja. Nei så jeg har egentlig positive, bare positive erfaringer, så neste gang det blir en sjuende klasse så blir det Tid for ti.»</p>	<p>«Det jeg ikke har brukt det er konkurransene. (...) lydfilene er jo helt supre. De er jo, eh, det er jo de jeg har brukt på, når det er Tid for ti da. (...) for de er så flinke de som har lest inn tekstene, ehm, og da får vi jo hørt det på en riktig måte, i forhold til meg.»</p> <p>«Assa vi har det en time i uka, en fast time, også har vi, ehm, da hørt på teksten, og så har jeg stoppa underveis for å, er det noen ukjente ord for dem som vi må gå gjennom, eh, og så viss jeg tenker at dette er litt vanskelig, så har jeg liksom spurt etter det. Men det har egentlig gått veldig greit, det er liksom de par første gangene at vi leter etter litt ord, også går det så, ja, så trenger man egentlig ikke de. «(...) der gikk jeg på vanlig</p>

				folkebiblioteket, og lånte de bøkene som da var det året, og hadde som utstilling i klasserommet. (...) Så de bøkene var, vertfall de fleste da, var tilgjengelig og, eh, de kunne se på det da.»
B	«Ja, det handler jo om at vi har vært med i den som heter, hva er det den heter da? Den andre, som også er (K: E det Bokslukerprisen?). Ja! Bokslukerprisen. Og den har det jo vært noen sånne snutter i, eh, og det har vi da brukt, ehm, fordi det er en god måte å introdusere elevene til bøker som de kanskje har lyst å lese hele av. Når de får lest det lille, så får de lyst til å lese hele, så derfor har vi vært med i den. Også er det jo sånn at noen ganger så, ehm, er det noen av disse som er i den Bokslukerprisen da, er også på nynorsk, eh, og da synes elevene at det er kjempevanskelig å lese. Og da har vi liksom snakka om at, jamen det er jo fordi man tenker at det er vanskelig, for egentlig så er det masse som egentlig er ganske likt, så viss man lærer seg å på en måte se bort fra, eh, ord som er veldig forskjellig, og som man ikke forstår		«Jeg har deltatt i fire år. Jeg synes egentlig at erfaringene er gode, jeg synes, eller så hadde jeg ikke meldt meg på igjen (latterfullt). Jeg synes at grunnen til at det er bra er mindre forberedelser for meg, gjennomarbeidet tekster, hjemmeside som støtter opp om, lyd støtte til de elevene som trenger det, ehm, og at elevene åpner seg mer opp for. Nå har jeg faktisk elever som med vilje låner nynorske bøker på biblioteket. Det er kun de første kapitlene hvor man tenker at man leser på nynorsk, etterhvert som man kommer ut i boka så tenker man ikke over det så veldig. (...) så er det selvfølgelig noen ord man må slå opp, men det må jo også jeg noen	«Ja, unntatt konkurranser, fordi jeg syns, nå i år har vi vært heldig da, for der har det ikke vært no sånn tidspress. Det har vært litt deilig for da er det lettere, man har jo ofte en årsplan, men jeg har liksom prøvd å tenke den inn, for man vet at den kommer nå, så vi har prøvd å tenke den inn, men det gir litt mer fleksibilitet at ikke det er sånne tidsfrister. Så er det jo tidsfrister for noen av disse konkurransene og sånt, men det er begrenset med tid, så derfor har jeg nødt å velge noe fra og noe til, og derfor har jeg valgt konkurransene fra. Og det handler også om at det er så mange andre konkurranser»

<p>utenfor sammenheng, så er det ganske likt. Skule og skole er jo ikke så stor forskjell på.»</p> <p>«(...) og da tenker jo jeg da som jobber på mellomtrinnet at, på at elevene skal være best mulig rustet for ungdomsskolen (...)»</p> <p>«Så det har vært årsaken, fordi jeg syns at de Bokslukerprisene har vært veldig bra, og gjennomarbeidet, hvor det blir veldig lite forberedelser for meg som lærer, hvor det bare ligger til rette, og kan bruke det, ehm, med spørsmål til tekster og alt dette her, så derfor synes jeg at det har vært veldig bra.»</p> <p>«Og så er jeg ikke god nok selv i nynorsk, og har ikke, ehm, har ikke kompetansen til å kunne finne gode tekster som kanskje fenger eller noe sånt, så da er det jo, når man får, assa, gull verdt at man liksom får det, versegod, så det er helt fantastisk. Det håper jeg at de aldri slutter med.»</p>		<p>ganger.(...) Både jeg og elevene lærer.»</p>	
--	--	---	--

Vedlegg 6: Døme på korleis spørjeundersøkingane blei koda

Spørsmål 3: Eg synest antologien i Tid for ti 2021 var

Veldig god	God	Heilt grei	Dårleg	Veit ikkje
72	90	11		2

Spørsmål 4: Elevane synest antologien i Tid for ti 2021 var

Veldig god	God	Heilt grei	Dårleg	Veit ikkje
25	95	52		2

Spørsmål 6: Nettsida tidforti.no har fungert

Veldig bra	Bra	Greitt	Dårleg	Veit ikkje
83	56	15		21

Spørsmål 13: Korleis har du teke Tid for ti i bruk på skulen eller i biblioteket?

Vi har lest et utdrag med tilhørende oppgaver til hver fredag til vi kom gjennom alle. Elevene har lest selv og diskutert sammen i stor gruppe.
Som ukentlig leseinnslag
Brukt som leselektur og i arbeid med nynorsk
Er både lærer og bibliotekar på skolen. Har bestilt inn de bøkene som elevene har ytret ønske om å lese. Veldig lurt. Gir absolutt økt leselyst.
Klasse 7,8: konkurranse, frå dikt til teikneserie, ordjakt, stillelesing Klasse 9,10: nynorsk leseprosjekt/bokforedrag
Vi har hatt høytlesing for elevene der læreren leser og elevene lytter og følger teksten i boka si. Høytlesing er noe elevene liker veldig godt (selv mine 7.-klasseelever), men som det dessverre ofte blir litt lite tid til.
Som lekselesing, men god gjennomgang på skolen
Hadde ein time i veka der vi gjekk gjennom tekstane i fellesskap.
Felleslytting i klassen og individuell lytting på hjemmeskole
Lest/skrive samandrag o.l.
Vi har hatt lesestund i klassen. Fellesopplevelse. Mye samtale. Gruppearbeid - i det hele tatt jobbet meget variert.
Vi har lest alle tekstene, jobbet med oppgaver, og hatt diskusjonsgrupper.
Vi leste et utdrag i uken, og jobbet med oppgavene til.
Vi lette i hver tekst etter ord som har annen skrivemåte på nynorsk, og laget oss en ordbank med nynorsk skrivemåte.
Vi lette etter godt formulerte setninger som elevene trakk frem. vi studerte gode beskrivelser. Vi lånte 4 av bøkene på biblioteket og hadde dem til utlån i klasserommet.
Tre uker med lesing av tekster både i fellesskap på skolen og som lekser.
3 uker med lesing både i fellesskap, i grupper, hjemme og i fag.
En ny tekst hver uke. Ble litt annerledes pga korona og hjemmeskole over lenger tid. Elevene har derfor lest og jobbet sammen i læringspar.
Tilpasset det tema vi har holdt på med.
både som hjemmearbeid og som arbeid i klasserom. Stillelesing, høytlesing, parlesing. Har jobba med arbeidsoppgaver fra nettsiden, men også laga noen selv.

<p>Vi leste et utdrag i uken, og jobbet med oppgavene til.</p> <p>Vi lette i hver tekst etter ord som har annen skrivemåte på nynorsk, og laget oss en ordbank med nynorsk skrivemåte.</p> <p>Vi lette etter godt formulerte setninger som elevene trakk frem. vi studerte gode beskrivelser.</p> <p>Vi lånte 4 av bøkene på biblioteket og hadde dem til utlån i klasserommet.</p>
<p>Fast leseøkter hver uke. Muntlig læresamtale/litterær samtale i grupper. Elevene øvde på å lese høyt for hverandre. Fokus på nynorske ord og uttrykk. Arbeid med forfatterpresentasjon og utdrag i antologien i etterkant av prosjektperioden. Har brukt både skolebibliotek og folkebibliotek for å få tak i bøker i antologien, men også andre bøker av noen av forfatterene. Polarnatt ble i helhet lest for klassen - den synes de var veldig spennende og litt skummel. Novellesamlingen Exit ble brukt for å introdusere klassen for novellesjangeren. Leste fire av novellene høyt, med diskusjon i klassen i etterkant. (Elevene likte novellen Kamikaze veldig godt).</p>
<p>Brukt i Norsk-faget for å dekke målet om å lese ulike tekster på nynorsk</p>
<p>Vi har hatt lesetimer og hørt mye på lydfile. Vi har lest alle tekstene. Vi har jobbet med tekstene i etterkant med spørsmål blant annet. Har brukt tekstene i nynorskundervisningen.</p>
<p>Et utdrag i uka i 7. klasse. Lest høyt, sammen, lytta eller lest på egenhånd. jobba med oppgaver i norsktimer. Jobba med oppgaver i lekse noen ganger.</p>
<p>Nokre tema gjekk rett inn i livsmestring og identitetsproblematikk som vi hadde samstundes. Nokre tekstar i starten brukte vi til å sjå likskap/skilnad med bokmål og dialekt.</p>
<p>Jeg har brukt dem i undervisningen i norskfaget, og i noen grtad også brukt oppleggene fra nettsiden. Sneket inn nynorsk i norsk</p>
<p>Fulgt veiledninga i stor grad</p>
<p>Vi brukte bøkene i etterkant av gjennomgangen av antologien. Vi lånte fire av nesten alle bøkene, og brukte dem i et leseprosjekt kalt Grip Boka. I leseprosjektet valgte elevene bøker gruppevis, og alle bøkene fra antologien ble lest av flere.</p>
<p>Vi har hørt på ny bok hver mandag. En del av bøkene lånte jeg på kommunens bibliotek, slik at de var tilgjengelige for elever som ville lese hele boka</p>
<p>Brukt det i undervisningen der vi skulle lære om nynorsk.</p>
<p>Det var fint å bruke lydfiler når de skulle lese</p>
<p>Vi jobbet med tekstene sammen. Leste, drøftet og jobbet med oppgaver muntlig og skriftlig.</p>
<p>Jobbet med et utdrag per uke. Sett på omslag og snakket litt om sjangeren i begynnelsen av uken. Lest teksten i lekse, hvor elevene har svar på noen spørsmål, og jobbet med aktiviteter i klassen når utdraget har vært lest.</p>
<p>Vi leste noko i lekser og noko på skulen. Til kvar tekst dei leste, skreiv elevane eit kort samandrag og laga ei bok i book creator (iPad). I tillegg skulle elevane skrive ein reflekterande tekst knytt til eit av utdraga.</p>
<p>Vi har lest tekstene sammen i klassen, og gjort flere av læringsaktivitetene. Vi er en skole i Oslo, så mange synes nynorsk er fremmed – og de blir ikke inspirert til å velge bøker på nynorsk videre. Selv om jeg er veldig glad i nynorsk, og prøver å få dem til å velge bøker på nynorsk. Jeg tror Tid for ti uansett er veldig bra, fordi nynorsk blir mindre fremmed og lettere tilgjengelig.</p>
<p>Vi har lest og arbeidet litt forskjellig med, noe har vi bare lest, noe har vi skrevet videre på, har også brukt tekstene i arbeid med grammatikk</p>
<p>Leseøkter og nettoppgaver i klasserommet.</p>
<p>På grunn av korona har ikke elevene hatt tilgang til skolebiblioteket på samem måte som tidligere.</p>
<p>Vi har hatt en lesetekst pr. Uke + oppgaver. Det har vært fint, for det var frivillig å skrive på nynorsk. Flere og flere valgte å prøve seg. Veldig fint. De har et positivt syn på nynorsk på grunn av tekstutvalget og spennende oppgaver.</p>
<p>Brukt i norskundervisninga om bokmål og nynorsk. Brukt i lesestunder.</p>
<p>Godt igjennom tekster og aktiviteter i timen og gitt som lekse.</p> <p>Jobbet med nynorsk som tema før vi begynte på opplegget med «Tid for ti».</p>

<p>Vi har brukt tid for ti som et ledd i tilnærming til sidemål som språk. Målet var å høre nynorsk, og jobbe litt med nynorske ord, sammenligne med egen dialekt og ufarliggjøre språket. Elevene våre skal straks over på ungdomsskolen, så dette var for å senke stressnivået slik at nynorsk ikke blir noe ukjent, vanskelig og skummelt...</p>
<p>Vi har jobbet med å lese nynorsk fra tid for tid. Elevene har lest høyt til hverandre, lyttet til lydfilene eller lærer har lest høyt. Vi har alltid snakket om tittel og bokomslag først, og hatt klassesdiskusjon til alle utdragene etter lesing. I tillegg har vi brukt aktivitetene til noen av utdragene.</p>
<p>Vi har benyttet dem opp mott nynorskkapittelet i undervisningen på 7. trinn</p>
<p>Vi har brukt Tid for ti i både timene og som lekser. Vi har hatt mange fine diskusjoner, og elevene har vært engasjerte. Fine utdrag 😊</p>
<p>Fast lekse til ein fast dag hver veke, der vi arbeider med utdraga i norsktimen den dagen. Leksene har vore oppgaver tim utdraga på nettsida.</p>
<p>Høytlesing i klasserommet og gruppevise samtalestartere.</p>
<p>Har blitt brukt på 7. trinn for å bli litt mer kjent med sidemål. I et turbulent år kom vi gjennom noen av utdragene og fikk kjent og følt litt på nynorsken, men det ble ikke til så mye utover det.</p>
<p>Vi har hatt førlesningsoppgaver til alle utdragene. Vi har også jobbet med utdragene i etterkant. Med stor variasjon i sjangre på utdragene har vi kunnet knytte opp arbeidet til mange ulike mål i norskfaget.</p>
<p>For oss var nok det største plusset at alle utdrag hadde lydfiler. Det er viktig. Vi har flere med minoritetsspråklig bakgrunn og flere elever med dysleksi. Takk for at vi fikk være med på dette. Kjempebra!!</p>
<p>Vi har ikke kommet igang med Tid for ti enda. Det har vært for mange prosjekter på samme tid denne våren, så etter Bokslukerprisen i høst og jobben som anmelderklasse der, rakk vi ikke komme igang med mer lesing.</p>
<p>Vi leste 1-2 utdrag i uken da vi jobbet med nynorske tekster. Vi jobbet med noen av de tilhørende oppgavene, og noen oppgaver utenom. Vi gjennomgikk teksten på skolen, elevene leste den selv hjemme i lekse.</p>
<p>Vi har brukt det til felles høytlesing i klassen, med påfølgende oppgaver fra deres nettside etter lesing. Det har vært en fin måte å implementere nynorsk i undervisningen. Noen av tekstene ble også brukt til hjemmeundervisning, og det fungerte fint.</p>
<p>Brukt den som lesebok innimellom for å øke leseysten og – frekvensen hos elevene.</p>
<p>Vi har brukt tekstutdragene i forbindelse med nynorskundervisningen; bli kjent med ord og uttrykk, samt jobbe med grammatikk. I tillegg til arbeid med leseforståelse gir tekstene mulighet til å diskutere tolkninger og dele leseopplevelser. Tekstutdragene har vært jobbet med på skolen og har vært gitt som lekse. Da har vi gitt ulike leseoppdrag, brukt noen dere har presentert og laget egne.</p>
<p>Vi har brukt det som et leseprosjekt og stillelesing ved oppstart. H</p>
<p>Elevene på 7 og 7 trinn hadde et utdrag som leselekse hver uke. Ut fra det de hadde lest skulle de skrive et lite sammendrag på nynorsk. De hadde aldri skrevet nynorsk før, men det fungerte veldig greit!</p>
<p>Vi har både lest sammen og i som lese lekse, vi har sett på nynorsk ord er ny for elevene, og de har fått en aha opplevelse på det og lese nynorsk selv/ det og høre det opplest. Mange flere forstod ord når man hørte det lest opp.</p>
<p>I og med at vi er en montessori-skole, har elevene fått lest fritt i boka etter eget ønske. Elevene har gitt uttrykk for at det var spennende tekster. Selv elever med dysleksi har kost seg med utdragene.</p>
<p>Vi har brukt det som leselekse og så har vi diskutert innholdet på skolen. Vi har brukt det for å styrke nynorskundervisningen og gitt elevene mer erfaring med nynorske tekster. Det har gitt elevene forutsetningene for å kunne prøve å skrive egne nynorske tekster. Vi har brukt det for å kunne skrive bokanmeldelser. Vi har også brukt det som er verktøy i arbeidet om å stå for egne meninger og si tankene sine høyt (i anmeldelsesarbeidet).</p>

Ett tekstutdrag pr uke, med oppgaver til. Mye tekstnære samtaler, som bringer elevene nærmere å forstå skriftspråket, dens hensikt og budskap. Mange elever lånte noen av titlene i etterkant – mange av de hadde vi på skolebiblioteket, så de fikk plutselig en oppsving!! Biblioteket er åpent heile dagen, så elevene slipper til når de måtte ønske, om så midt i en annen time fordi de brenner for å hente ei bok de ønsker. Alle elevene har forresten alltid ei bok liggende på pulten. Vi leser mye. En interessant oppdagelse er: elevene savner nok å høre hele historia. De er ikke fornøyd med bare utdraget. Samtidig trigges de jo til å låne boka/bøkene, noe de også har gjort. Og, som om ikke det er nok...De liker nynorsk, og synes det er gøy! Viktig viktig med denne nynorske leseaksjonen.
Vi har arbeidet med et utdrag i uken. Brukt 1-2 skoletimer.
Brukt i norskundervisning
Brukt i klassen som felleslesing og litt som lekse etterfulgt av felles arbeid på skolen.
Brukt i klassen som felleslesing og litt som lekse etterfulgt av felles arbeid på skolen.
7.trinn har lest ett utdrag for hver uke. Vi har lest utdraget på skolen. Oppgavene som hører til har vi jobbet med både på skolen og hjemme.
Vi har lest individuelt på grunn av rødt nivå. Samtale etterpå.
Vi har brukt den noe i lesekvart, og som hjemmelesing for å gi elevene mer lesing på nynorsk og som en forsmak videre arbeid med nynorsk.
Lesetips
Stått tilgjengelig slik at de kunne velge den. Vi har også snakka litt om innholdet
Jobbet med utdragene med ulike oppgaver – de fleste med utgangspunkt i lærerveiledningene deres + noen selvlagde oppgaver.
Lest snakket om tekstene flere har lest hele bøkene jobbet forskjell på bokmål og nynorsk,
Me har nytte Tid for Ti i norskundervisninga, og knytta temaa opp til andre emne i andre fag.
Grunnet covid-19 og karantener ila skoleåret har vi dessverre ikke fått tatt i bruk bøkene.
Vi har lest alle utdragene på skolen og som leselekse. Vi har noe som heter «Tre kjappe til teksten». Elevene skal da svare på tre spørsmål fra teksten og det er en måte å sjekke at de forstår teksten og at de har lest.
Vi har lest et utdrag annenhver uke. Plukket ut enkelte oppgaver, men har stort sett jobbet med utdragene i ca 40- 45 min. Per nå har vi ikke lest siste utraget. Jeg har hatt to klasser og begge klassene har gitt uttrykk for at de gleder seg til disse timene.
Det har vært en del av elevenes arbeidsplaner. Skolen har vært på rødt nivå i flere uker, så Tid for ti har elevene arbeidet mest individuelt med denne gangen. Tidligere år har vi gjort mer felles i elevgruppa.
Både lesing felles og lesing hver for seg. Med og uten lydfiler. Med og uten oppgaver. Frilesing og tvungen lesing.
Vi har brukt norsktimer til dette og noen lekser.
Elevene har hatt tid for ti i lekse. To tekster per uke. Disse tekstene har vi jobbet med på skolen, i ulik grad. Noen ganger har vi pratet om innholdet, budskapet osv. Elevene har snakket om utdragene i grupper og med læringspartnere. Vi har også lyttet til lydbøkene, og de har fått ulike oppgaver knyttet til dette.
Vi har brukt utdragene i norsktimene og i timer vi leser.
Nynorsk lese og skrivekurs over 6 uker. Kombinert med nynorsk gramatikk
Vet ikke.
Både i norskundervisning- og som leselekser hjemme Brukt i forbindelse med nynorskopplæring og virkemidler i tekster. Faktatekster brukt som inspirasjon til å skrive egne
Vi har brukt den til egenlesing med gjenfortelling, i tillegg til at de har forsket på likheter/forskjeller mellom bokmål og nynorsk.
Ei leseøkt i veka. Oppsummering og diskusjon av innholdet med utgangspunkt i lærerrettledninga og egenproduserte spørsmål. Nokre gonger har dei fått svare skriftleg. Då har eg oppmoda dei til å

prøve å svare på nynorsk eller dialekt. Ved å nytte Tid for ti får elevane eit meir positivt syn på nynorsk fordi det er moderne tekstar som appellerer til dei. Målforma fell lksom naturleg inn.
Vi har lytta og lese saman og snakka om tekstane.
Hei! Vi har brukt ei bok i uka i klasserommet, og i tillegg har vi brukt noen av oppgavene i lekse. I klasserommet har vi stort sett fulgt opplegget i lærerveiledningen. Lydfilene er supre! Vi holder til i Oslo, så derfor rakk vi dessverre bare fem bøker før vi gikk over til "rødt" med hjemmeskole annen hver dag.
Brukt det som leselekse i veka og gjennomgått i lesetime fredagar.
Jeg har brukt det i norskundervisning. Har benyttet det til både leseinspirasjon, lytte og lese nynorsk litteratur, lære ulike begreper, uttryksmåter på nynorsk. Noen av bøkene har passet fint i forbindelse med tema i samfunnsfag, eks boka Lepra.
Vi fikk dessverre ikke anledning til å lese hele pga rødt nivå/karantene osv, men vi har brukt ca en skoletime per uke med høytlesing og evt oppgaver.
Vi har satt av en økt i uken i en periode, der vi har lest høyt/hørt lydfil sammen, og jobbet med oppgaver/aktiviteter. Noen av tekstene var i leselekse, med refleksjon sammen på skolen dagen etter.
I nynorsk undervisning
En time i uken på skolen.
Vi har brukt tekstene primært i arbeid med nynorsk. Vi har laget lesebestillinger til tekstene og arbeidet med oppgavene dere har laget.
Har jobbet med det på 7. trinn. De har fått god kjennskap til nynorsk, og flott mot forberedelse til ungdomsskolen. Har også jobber med blant annet spørreord og substantiv. De har markert en del i tekstene. sine. De har også lest/lytet i lekse. Helt avgjørende å kunne lytte også! BRA!
Egen lesetime hver uke hvor elevene har lest fra Bokslukerprisen, Tid for ti og lignende.
Vi har brukt det i norskundervisninga.
Vi har brukt tekstene i leselekse og snakka om tekstene og språket i timene i etterkant.
Vi leste ca et utdrag i uka, og gjorde aktiviteter som hørte til både på skolen og noe som lekse. Fikk mange gode samtaler og diskusjoner fra flere av temaene.
Vi har satt av 3-4 timer pr uke til å lese, jobbe og snakke om tekstene.
Som leselekser og høytlesning på skolen
Vi har lyttet til utdragene, hatt stafettlesing fra utdragene, samtale i klassen om vanskelige eller uforståelige ord, og før- og ettersamtale der vi har tatt opp temaet og innholdet i utdragene.
Me har stort sett lese saman i klassen. Dei har lese for seg sjølve, høgt på gruppa eller følgd teksten medan eg har lese høgt. Merkar korleis haldninga til nynorsk har endra seg undervegs, og kor mykje meistring dei har hatt i møte med det. Ei fantastisk erfaring inn mot ungdomsskolen!
Vi har lest utdraga og jobbet med oppgavene over flere uker, litt hver dag. I tillegg har vi jobbet med nynorsken, skrivemåter og uttale.
For det meste her dei blitt brukt som lesetekstar i timene, med aktivitetar til. Dei er interessante for elevane og utdraga er korte nok til at elevane ikkje mister tolmodet med dei. Vi har også brukt lydopptaka ein del. Det er positivt at dei blir lese på fleire forskjellige dialekter. Dette gjev Oslo-elevar mykje trengt dialekteksponering.
Hørt utdraget, jobber individuelt med teksten, jobber i grupper, diskutert
Vi har brukt det i norskundervisningen, lest og jobbet med tekstene og oppgavene. Lyttet til lydbøkene og laget oss ordlister over nynorske ord. Sett på likhetstrekk og ulikheter mellom bokmål og nynorsk.
Jeg har 7. klasse, og har brukt det som et ledd i å få større kunnskap om forskjellene og likhetene mellom målformene. Vi har blant annet gått på ordjakt, og de har lest inn tekstutdrag og hørt på seg selv lese. Elevene har likt dette veldig godt. Elevene sier selv at de har lært en del nynorsk, og det viktigste av alt: De

<p>har ikke en negativ holdning til å lese tekster på nynorsk. Nettopp dette kan ofte være en utfordring i "bokmål-land", men jeg føler nå at elevene mine er brukbart rusta til sidemålsopplæringa på ungdomsskolen, mye takket være dette prosjektet</p>
<p>På skolen har vi kombinert den som lekse og på skolen. Elevene har hatt i lekse å lytte til og å lese ett utdrag i uken. I tillegg har de funnet likheter og forskjeller mellom bokmål og nynorsk i lekse, pluss å prøve ut å skrive en kort tekst på nynorsk om innholdet i utdraget. Fredagen har vi sammen i klassen snakket om utdraget og det nynorske språket.</p>
<p>Vi har brukt set som leseprosjekt og et forsøk på å skape leseglede hos elevene.</p>
<p>Vi leste ca et utdrag i uka, og gjorde aktiviteter som hørte til både på skolen og noe som lekse. Fikk mange gode samtaler og diskusjoner fra flere av temaene.</p>
<p>Vi har jobbet med en tekst i uken. Pratet om bokomslag, hva vi tror skjer videre i fortellingene, tegnet, laget tegneserier osv.</p>
<p>Vi har brukt det inn mot teamet "Min språkhistorie". Sett på bokmål, nynorsk og dialekter. Brukt mange av aktivitetene foreslått.</p>
<p>Vi har lest alle utdragene på skolen og som leselekse. Vi har noe som heter «Tre kjappe til teksten». Elevene skal da svare på tre spørsmål fra teksten og det er en måte å sjekke at de forstår teksten og at de har lest.</p>
<p>Ukentlige leselekser. Førlesing felles i klassen. Litterære samtaler etter at hvert utdrag var lest. Leseoppdrag, som skriving av handlingsreferat, lage sant-usant-setninger eller skrive spørsmål med svar til innholdet i utdragene. Forslag til videre lesing, lånt inn bøkene fra det lokale biblioteket til bokkasse i klassen.</p>
<p>Vi har lest og lyttet til alle tekstene. Jeg har brukt noen av oppgavene på nettsiden, men har også laget egne diskusjonsoppgaver og innleveringsoppgaver. Blant annet lot jeg elevene lese og lytte til «Polarnatt» i i lekse og lese inn et talenotat der de gjenforteller handlingen. Elevene opplevde at de hadde bedre grep på nynorsk enn de var klar over, og det er fint rett før ungdomsskolen. Vi brukte Tid for ti for å forberede oss til å lese roman sammen på nynorsk.</p>
<p>Laget lesebestillinger. Jobbet med leseforståelse og ordforråd i sidemål.</p>
<p>Vi har brukt den til å bli kjent med nynorsk og lesetrening. vi har brukt den til å lete etter gode forfattergrep.</p>
<p>Nytt utdrag hver uke. Høre lydfil. Snakke om teksten. Skrive i notatene om hva som var bra med tekst. Elevene kunne også lese utdraget hjemme som leselekse (elevene leser minst 20 minutter hver dag som lekse).</p>
<p>vi har lest i klasserommet men har ikke brukt oppgavene,- å tegne og skrive grøssere ville tatt for lang tid ;)</p>