

Lars Anders Kulbrandstad

Større språklig mangfold  
– en utfordring for  
lærerutdanning og grunnskole

Et bidrag til fornying av norskfaget

Høgskolen i Hedmark  
Rapport nr. 12 – 2008

Fulltekstutgave

Utgivelsessted: Elverum

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

Forfatteren er selv ansvarlig for sine konklusjoner. Innholdet gir derfor ikke nødvendigvis uttrykk for Høgskolens syn.

I rapportserien fra Høgskolen i Hedmark publiseres FoU-arbeid og utredninger. Dette omfatter kvalifiseringsarbeid, stoff av lokal og nasjonal interesse, oppdragsvirksomhet, foreløpig publisering før publisering i et vitenskapelig tidsskrift etc.

Rapporten kan bestilles ved henvendelse til Høgskolen i Hedmark. (<http://www.hihm.no/>)

Rapport nr. 12 – 2008  
© Forfatteren/Høgskolen i Hedmark  
ISBN: 978-82-7671-697-9  
ISSN: 1501-8563



Høgskolen i Hedmark

<b>Tittel:</b> Større språklig mangfold – en utfordring for lærerutdanning og grunnskole: Et bidrag til fornying av norskfaget			
<b>Forfatter:</b> Lars Anders Kulbrandstad			
<b>Nr.:</b> 12	<b>År:</b> 2008	<b>Sider:</b> 71	<b>ISBN:</b> 978-82-7671-697-9 <b>ISSN:</b> 1501-8563
<b>Oppdragsgiver:</b>			
<b>Emneord:</b> Didaktikk, norskundervisning, språkholdninger, dialekter, norsk med aksent, tospråklig, minoritetsspråk, lærerutdanning, studentinvolvement i forskning			
<b>Sammendrag:</b> Målet med dette prosjektet var å prøve ut et opplegg for innsamling av data om språkholdninger og språkkunnskaper blant ungdomsskoleelever og å gi lærerstudenter erfaring med planlegging, gjennomføring og rapportering av en vitenskapelig undersøkelse. De fire studentene som var med fikk grunnleggende faglig og metodisk opplæring, de var med å utvikle instrumenter for innsamling av data, de gjennomførte selve datainnsamlingen, og de deltok i bearbeiding og analyse av data og rapportering av funn. Studentene selv mente deltakelsen i prosjektet hadde skapt større interesse for forskning og økt forståelse for hva forskning er. De syntes også at de hadde fått bedre innsikt i fagområdet som prosjektet dreide seg om. Utprøving av et spørreskjema med påstander om bruk av dialekt, bruk av norsk med aksent, tospråklig og minoritetsspråk gav resultater som tydet på at ungdomsskoleelevene hadde relativt positive holdninger til dialektbruk, men at ganske mange hadde preferanse for mer standardisert tale-mål. Holdningene til norsk med aksent syntes også å være positive, om enn mindre positive enn tilfellet av med dialektbruk. Det samme virket å være tilfelle med holdningene til tospråklig og bruk av minoritetsspråk. Spørreskjemaet fungerte i hovedsak tilfredsstillende, men justeringer anbefales. Det andre hovedinstrumentet for innsamling av data var et hefte med spørsmål knyttet til opptak av en person som snakker norsk med utenlandsk aksent. Det viste seg vanskelig å tolke svarene fra elevene som klare holdningsuttrykk. Heftet så ut til å være bedre egnet til å framskaffe data om elevenes metaspråk og dermed deres språkkunnskaper og språklige oppmerksomhet.			





Hedmark University College

<b>Title:</b> Greater linguistic variation – a challenge for teacher education and basic school teaching			
<b>Author:</b> Lars Anders Kulbrandstad			
<b>Number:</b> 12	<b>Year:</b> 2008	<b>Pages:</b> 71	<b>ISBN:</b> 978-82-7671-697-9 <b>ISSN:</b> 1501-8563
<b>Financed by:</b>			
<b>Keywords:</b> Didactics, teaching of Norwegian, language attitudes, dialects, Norwegian with a foreign accent, bilingualism, minority languages, teacher education, student involvement in research			
<b>Summary:</b> The aim of this project was to test instruments for collecting data on language attitudes and knowledge about language among lower secondary school pupils, and to give student teachers the opportunity to experience how a scientific investigation is planned, conducted and reported. The four students involved received instructions on the subject matter in question. They were introduced to relevant research methods, took part in the development of the data collecting instruments, were in charge of the collection of data, contributed to the treatment and analysis of the data, and wrote a report about the findings. The students felt that participating in the project had made them more interested in research and given them a better understanding of what research is about. They also reported having gained deeper insight into the academic area of the project. Testing of a questionnaire with statements on dialect use, the use of Norwegian with a foreign accent, bilingualism and minority languages gave results that indicated relatively positive attitudes among the pupils to dialects, but quite a few expressed a preference for more standardized oral language. The attitudes towards Norwegian with a foreign accent also seemed to be positive, although less so than towards dialects. All in all the questionnaire functioned satisfactorily, but some adjustments should be made. The other main instrument for collecting data was a booklet with questions connected to a recording of a person who speaks Norwegian with a foreign accent. It turned out to be difficult to interpret the answers given by the pupils as clear expressions of attitudes. The booklet seemed to be better suited to produce data on their meta-language and thereby on their knowledge about language and language awareness.			



# INNHOOLD

<b>Forord</b> .....	<b>9</b>
<b>Innledning</b> .....	<b>11</b>
Enestående sosiolingvistisk tilstand.....	11
Skolens betydning.....	11
Nye trekk ved det språklige landskapet.....	12
Oppbygning av rapporten.....	14
<b>Mål og plan</b> .....	<b>15</b>
Mål.....	15
Plan.....	17
<b>Gjennomføring</b> .....	<b>19</b>
Rekruttering av studenter.....	19
Skolering.....	20
Forberedelse av datainnsamling.....	22
Innsamlingsinstrumenter.....	22
Studentenes undervisning.....	24
Innsamling, bearbeiding, analyse og rapportering.....	25

<b>Resultater</b> .....	<b>29</b>
Språkholdninger og språkkunnskaper.....	29
Studentinvolveringen.....	39
<b>Utfordringer</b> .....	<b>47</b>
<b>«Det finnes det vel ikke noe forskning på?»</b> .....	<b>51</b>
<b>Litteratur</b> .....	<b>53</b>
<b>Vedlegg</b> .....	<b>57</b>



## FORORD

Denne rapporten gjelder et delprosjekt innen et forskningsprosjekt finansiert med midler fra Forskningsrådets strategiske høyskoleprogram. Hovedprosjektet heter «Lærerutdanning som del av multikulturell nasjonsbygging: en tverrfaglig tilnærming»<sup>1</sup> og har som overordnet mål å etablere en forskningsbasert strategi for å utvikle en lærerutdanning som setter lærere i stand til å utdanne elever til kompetente medlemmer av et flerkulturelt samfunn. Prosjektet er knyttet til utfordringer som ligger i rammeplanen for allmennlærerutdanningen fra 2003. Det fokuserer på endring og reorganisering av læreprosesser og kunnskapsområder i utdanningen av lærere. Et metaperspektiv i prosjektet er en overbevisning om at det er behov for å fremme integrerende sosialisering, utviklet til et nasjonsbyggingsprosjekt, som en måte å møte den økende flerkulturaliteten i samfunnet på: Alle mennesker må utvikle evne til å forstå og identifisere seg med mer enn én kultur. Prosjektet utforsker hvordan man kan legge til rette for dette gjennom utvikling av skolefagene som det undervises i innenfor lærerutdanningen, gjennom utvikling av nye læreprosesser og gjennom utvikling av et teoretisk rasjonale for multikulturelle læreplaner. Studenter er involvert i alle delprosjektene ut fra en tanke om at de ved å tilegne seg en grunnleggende forskerkompetanse vil bli bedre i stand til å møte nye utfordringer med et åpent og konstruktivt sinn.

Leder for prosjektet har vært professor Thor Ola Engen. Han er pedagog og har hatt et delprosjekt med tittelen «Flerkulturell nasjonsbygging – en historisk

1. Søknaden til Forskningsrådet ble skrevet på engelsk, og der hadde prosjektet tittelen «Teacher Education as Part of Multicultural Nation Building – a Multidisciplinary Approach».

analyse og utvikling av en komparativ modell»<sup>2</sup>. Sidsel Lied er religionsviter og har deltatt med delprosjektet «Flerkulturell bevissthet gjennom møter med religiøs og livssynsmessig pluralitet»<sup>3</sup>. Mitt eget delprosjekt har jeg kalt «Større språklig mangfold – en utfordring for lærerutdanning og grunnskole»<sup>4</sup>. I tillegg er det knyttet to stipendiatstillinger til prosjektet. Den ene dreier seg om flerkulturell litteratur i barnehagen<sup>5</sup> og innehas av Anne Skaret. Den andre gjelder flerkulturelle perspektiver i lærerutdanningen. I starten av prosjektperioden var det Anne Aglen Brendmo som hadde denne stillingen, siden våren 2007 er det Thor-André Skrefsrud.

Mitt delprosjekt i «Lærerutdanning som del av multikulturell nasjonsbygging: en tverrfaglig tilnærming» har bestått av to underprosjekter. Det første har vært en kartlegging av lærerstudenters holdninger til dialekt og til norsk med aksent i forskjellige offentlige sammenhenger: radio og tv, politikk og undervisning. I det andre har jeg involvert lærerstudenter i innsamling og analyse av data om kunnskaper og holdninger blant ungdomsskoleelever når det gjelder forhold knyttet til økt språklig mangfold i samfunnet. Det er dette siste prosjektet som denne rapporten gjelder.

Jeg vil rette en spesiell takk til lærerstudentene Dag Freddy Røed, Lene Svenskerud, Miriam Nyland og Sølvi Solheim for at de var villige til å bli med i prosjektet og for god innsats og godt samarbeid i løpet av prosjektperioden. Videre vil jeg takke ungdomsskolen og lærerne som lot studentene benytte deler av sin praksisperiode til datainnsamling. Studieleder Elin Bakke ved Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap, Høgskolen i Hedmark, skal også ha takk for all hjelp i arbeidet med å rekruttere studenter til prosjektet. Og til sist vil jeg nok en gang takke medforskerne i «Lærerutdanning som del av multikulturell nasjonsbygging: en tverrfaglig tilnærming» for stimulerende samarbeid.

Hamar, september 2008  
Lars Anders Kulbrandstad

2. Eng. tit.: «Multicultural nation building – a historical analysis and a comparative model building».

3. Eng. tit.: «Multicultural awareness through meetings with religious and philosophical plurality».

4. Eng. tit.: «Greater linguistic pluralism – a challenge for teacher education and basic school teaching».

5. Eng. tit.: «Multicultural literature in Early Childhood Teacher Education and Early Childhood Education».

## INNLEDNING

### Enestående sosiolingvistisk tilstand

Det er bred aksept for bruk av dialekt også utenfor rent lokale kontekster i Norge. I motsetning til mange andre land er det vanlig at norsktalende snakker sin lokale eller regionale dialekt også når de opptrer i offentlige sammenhenger, for eksempel som lærere i skolen, som prester på prekestolen, som programledere i radio og fjernsyn og som politikere på Stortingets talerstol. Slik språklig praksis er ikke bare tolerert, men sett på som ønskelig (Vikør, 2002; Vikør & Nordisk språkråd, 2001). Denne sosiolingvistiske tilstanden er enestående i Europa (Trudgill, 2002:31). Mange forhold kan trekkes fram for å forklare situasjonen. Vikør (2002) legger vekt på at dialektene fikk en nasjonal legitimitet så lenge skriftspråket var dansk og altså unasjonalt. Videre peker han på at bygdefolk har hatt en sterkere sosial posisjon i Norge, fordi bøndene har vært mer selvstendige enn ellers, og at landet ikke hadde noe sterkt urbant sentrum så lenge hovedstaden lå i København.

### Skolens betydning

Disse historiske forutsetningene er utvilsomt viktige. Samtidig mener er det grunn til å tro at dialektkunnskapens plass i den norske skolen har bidratt til å skape toleranse for språkvariasjon. Læreplanene for grunnskolen har lenge hatt formuleringer som gjelder kunnskap om dialekter (Forsøksrådet for skoleverket, 1960:73, 90; Kirke- og undervisningsdepartementet,

1974:109; 1987:129, 142; Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet, 1996:124, 129; Normalplankomiteén, 1939:52). I Normalplan fra 1939 ser vi hvordan undervisning om talemålet i landet er satt inn i et klart nasjonsbyggende perspektiv: «Gjennom innføring i norsk talemål og litteratur får elevene kjennskap til norsk lynne og kunst og vår kultur i det hele» (Normalplankomiteén, 1939:52). Mønsterplanene fra 1974 og 1987 uttrykker eksplisitt at undervisningen om dialekter og dialektvariasjon også har som mål å bidra til tolerante språkholdninger. I M74 heter det for eksempel at «[s]idemålsopplæringen skal øke elevenes kjennskap til de tale- og skriftformer som brukes av andre landsmenn. [...] Kan skolen medvirke til å gjøre elevene mer fortrolige med andres språklige uttrykksform, vil dette kunne bidra til større respekt for dem som taler annerledes enn elevene selv.» (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1974:109).

Læreplanenes mål- og innholdsformuleringer ser ut til å bli fulgt opp av lærebokforfatterne. I en undersøkelse av seks norsklærebøker for ungdomstrinnet utgitt på slutten av 1990-tallet fant jeg at bøkene gjerne gav relativt omfattende og grundige framstillinger av variasjon i norsk talemål (Kulbrandstad, 2002). Fra læremiddelforskningen vet vi at lærebøkene står sentralt i undervisningen i Norge (se f.eks. Johnsen, 1999:15; Selander & Skjelbred, 2004:90). Derfor er det grunn til å anta at flere generasjoner av elever i den norske skolen har blitt undervist om karakteristiske trekk ved måten norsk blir snakket på i forskjellige deler av landet. Det er selvsagt vanskelig å påvise at denne undervisningen har bidratt til at nordmenn i større grad enn folk i de fleste andre land i Europa bruker dialekt også utenfor sitt hjemmeområde – til og med når de opptrer i offentlige sammenhenger – og til at dialektbruken blir møtt med utstrakt toleranse. Men det virker rimelig å anta at det er slik.

## Nye trekk ved det språklige landskapet

Som følge av økt internasjonal mobilitet bor det nå folk over hele landet med bakgrunn utenfor Norge. Mange av dem lever i en tospråklig situasjon: Hjemme og i sine etniske nettverk bruker de hovedsakelig et minoritetspråk, i andre kontekster snakker de norsk. Noen har kommet til landet så tidlig og har vokst opp under slike vilkår at de har tilegnet seg flytende og aksentfri norsk, men et betydelig antall snakker mer eller mindre aksentpreget

(Kulbrandstad, 2006). Tospråklighet og norsk med aksent er altså blitt framtreddende trekk ved det vi kan kalle det norske språklandskapet. Men foreløpig er det lite som tyder på at dette avspeiler seg i undervisningen om norsk talemålsvariasjon i skolen. I lærebokundersøkelsen som ble nevnt ovenfor (Kulbrandstad, 2002), viste det seg at temaer som har å gjøre med økt språklig mangfold i landet, bare var sporadisk og overflatisk behandlet i bøkene. I et senere prosjekt har jeg undersøkt hvordan elever i ungdomsskolen forholder seg til den endrete språksituasjonen i landet. Ikke minst har jeg vært opptatt av det metaspråk elevene benytter når de inviteres til å snakke om nye former for språkvariasjon. Jeg har funnet at de fleste elevene ser ut til å mangle termer og begreper som kan hjelpe dem til å orientere seg i det språksamfunnet som de lever i (Kulbrandstad, 2005b, 2006).

Det foreligger ingen undersøkelser av hvilken vekt lærerutdanningen legger på emner som gjelder tiltakende språklig heterogenitet i samfunnet. De senere planene for allmennlærerutdanningen har målformuleringer på dette temaområdet. I rammeplanen for 4-årig allmennlærerutdanning fra 1998 heter det for eksempel at studentene skal kunne «gjere greie for norsk språk i eit samanliknande, kontrastivt perspektiv, og for trekk ved språket som vanlegvis er vanskelege for elevar som lærer norsk som andrespråk» (Lærerutdanningsrådet & Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1998). Den gjeldende planen for allmennlærerutdanningen, som er fra 2003, har norskplan i to utgaver: en ordinær variant og en variant med «forsterka fleispråkleg profil» (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003: 27 - 29). I den sistnevnte varianten er det en rekke formuleringer som har å gjøre med språklig mangfold og norsk som andrespråk. Studentene skal blant annet «kjenne til teoriar om det å vere fleispråkleg og sjå norsk i eit samanliknande perspektiv», «[kunne analysere] elevtekstar også i eit tospråkleg perspektiv» og «kunne reflektere over og gjere greie for norskfaget som eit fag [...] for identitetsdanning og kulturell tilhøyrslø i eit fleirkulturelt Norge». Men av grunner det er svært vanskelig å begripe, er denne varianten med flerspråklig innretning bare beregnet på studenter med et annet morsmål enn norsk. Den ordinære planvarianten, som gjelder det store flertall av lærerstudentene, reflekterer i langt mindre grad det faktum at alle lærere må forberedes til arbeid i et samfunn og i en skole med langt større variasjon i elevenes språkbakgrunn enn tilfellet har vært tidligere.<sup>6</sup>

6. Ifølge Statistisk sentralbyrå (2006) fikk nesten 6 % av norske elever særskilt norskopplæring 1. oktober 2004. I Oslo var tallet ca. 21 %.

Men også denne versjonen rommer riktignok enkelte mål som har å gjøre med språkmangfold, for eksempel at studentene skal «ha innsikt i korleis [språket] blir brukt, m.a. i fleirspråklege miljø» og at de skal kunne «drøfte mål, innhald og tilnæringsmåtar i norskopplæringa, også for elevar frå språklege minoritetar».

I hvilken utstrekning slike målformuleringer preger norskopplæringen som lærerstudentene faktisk får, har vi som sagt ikke sikker kunnskap om. Inntrykket er at det er i beskjeden grad. Og i alle fall vet vi noe om hvor viktig studentene synes det aktuelle emnefeltet er. I en studie av lærerstudenters holdninger blant annet til dialektbruk og norsk med utenlandsk aksent i undervisning, medier og det politiske liv, fant jeg nemlig at mens hele 78 % av studentene sa seg enig i en påstand om at det er viktig at elevene lærer om norske dialekter, var det bare 45 % som syntes det var viktig at de lærer om innvanderers måte å snakke norsk på (Kulbrandstad, 2007).

Undervisning om norske dialekter har altså vært ment å spille en rolle – og antakeligvis faktisk har spilt en rolle – for utvikling av et tolerant språkklima i Norge. For å motvirke spenninger og konflikter i samfunnet er det ønskelig at aksepten av språklig mangfold skal utvides til å gjelde former språkvariasjon som i stigende grad gjør seg gjeldende som følge av økt innvandring. Også her må norskundervisningen i skolen kunne spille en rolle. Men da må det skje en didaktisk fornying både i lærerutdanningen og i skolen. Mitt prosjekt innenfor «Flerkulturell nasjonsbygging» er ment å bidra til en slik fornying.

## Oppbygning av rapporten

I det følgende kapitlet gjør jeg først rede for målene jeg har hatt med det aktuelle prosjektet, og for prosjektplanen. Neste kapittel omhandler gjennomføringen av prosjektet, fra arbeidet med å rekruttere studenter til innsamling, bearbeiding og analyse av data fra ungdomsskolen der studentene hadde sin praksisperiode. Så følger en presentasjon og drøfting av resultatene, først av kartleggingen av språkholdninger og språkkunnskaper som studentene gjennomførte blant ungdomsskoleelevene, deretter av studentinvolveringen i prosjektet. Til slutt tar jeg opp noen av utfordringene jeg møtte underveis i prosjektarbeidet.

## MÅL OG PLAN

### Mål

Prosjektet «Større språklig mangfold – en utfordring for lærerutdanning og grunnskole» hadde to mål. Det skulle gi lærerstudenter erfaring med planlegging, gjennomføring og rapportering av en vitenskapelig undersøkelse, og det skulle prøve ut opplegg for innsamling av data om ungdomsskoleelevers kunnskaper og holdninger når det gjelder større talespråklig mangfold som følge av økt innvandring, og dermed være et bidrag til vår samlede kunnskap blant annet om holdninger til norsk med utenlandsk aksent.

Studentmedvirkningen var knyttet til et av prinsippene i «Lærerutdanning som del av multikulturell nasjonsbygging: en tverrfaglig tilnærming», nemlig at studenter skal involveres i alle delprosjektene for å tilegne seg en grunnleggende forskerkompetanse og dermed bli i stand til å møte utfordringene fra det flerkulturelle samfunnet med et åpent og konstruktivt sinn og bidra til utvikling av skolens fag og legge til rette for nye læreprosesser. Den første studien innenfor mitt delprosjekt var som nevnt en spørreskjemaundersøkelse av lærerstudenters holdninger til ulike former for muntlig språkvariasjon i det offentlige rom (Kulbrandstad 2007). Denne ønsket jeg nå altså å følge opp med en undersøkelse rettet mot elever i grunnskolen, og da med studenter som medforskere.

Samtidig som studentinvolveringen på denne måten sprang ut av nasjonsbyggingsprosjektet, var den et svar på utfordringer fra utdanningsmyndighetene om å trekke studenter med i forsknings- og utviklingsvirksomhet. Når det gjelder lærerutdanningen, kom dette tydelig fram i St.meld. nr. 16 (2001-2002): Kvalitetsreformen. Om ny lærerutdanning. Mangfoldig – krevende – relevant (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2002). Der påpekes det at gevinstene av slik medvirkning dels vil ligge på et generelt plan ved at studentene får oppleve at kunnskap ikke er et statisk fenomen, men gjenstand for stadig forandring. Dels vil de få direkte erfaring med gangen i vitenskapelig arbeid og innblikk i teoretiske, metodiske og etiske problemstillinger som forskning reiser. Hvilken type medvirkning det kan dreie seg om, vil avhenge av hva slags forskning det gjelder. Sterkest involvering vil det kunne være når FoU-aktiviteten har karakter av pedagogisk utviklingsarbeid.

Også fra studenthold tas det til orde for at lærerne i større grad skal involvere studentene i den forskningen de driver. Studentlederne Olav Øye og Renate Mari Walberg peker i en artikkel i Forskningspolitikk nr. 3/4 2007 på fordelene ved slik medvirkning. Fra forskernes synspunkt kan studentmedarbeidere være nyttige ved at de hjelper til med innsamling, bearbeiding og analyse av data. For studentene selv vil utbyttet blant annet ligge i at de får bedre kunnskaper og innsikt på fagområdet sitt ved at stoff de møter i teoripensumet, samtidig kan bli belyst empirisk gjennom forskningsprosjekter de deltar i. Mer allment vil de få trening i kritisk tenkning og refleksjon. I et samfunnsperspektiv vil studentmedvirkning i forskning kunne bidra til økt forskerrekuttering (Øye & Walberg, 2007).

I det aktuelle prosjektet skulle involveringen av studenter i forskning som nevnt tjene det spesifikke formål å forberede lærerstudenter på utfordringer fra det flerkulturelle samfunn – i dette tilfellet særlig knyttet til undervisning om talemålsvariasjon. Jeg mener å ha påvist at det er behov for oppdatering av denne undervisningen, jf. tidligere omtale av lærebokundersøkelsen og studien av ungdomsskoleelevers metaspråk. Studentene skulle få erfaring med å prøve ut opplegg for innsamling av holdnings- og kunnskapsdata blant elever på ungdomstrinnet blant annet når det gjaldt norsk med utenlandsk aksent. Gjennom planlegging og gjennomføring av innsamlingen, bearbeiding og analyse av dataene og drøfting av funnene skulle de både



bidra til å øke vår kunnskap på feltet og samtidig selv oppdage nye faglige perspektiver og få blikk for nye didaktiske muligheter.

## Plan

Prosjektet var planlagt til å strekke seg over ett år, og opprinnelig var det tenkt gjennomført studieåret 2005–2006. Det skulle involvere tre–fire allmennlærerstudenter, fortrinnsvis rekruttert blant studenter som hadde valgt fordypning i norsk ut over den obligatoriske enheten på 30 studiepoeng. Rekrutteringen skulle skje på den måten at jeg sørget for å få forelese i sosiolingvistiske emner på Norsk 2, som er en 30 studiepoengs påbygning innen allmennlærerutdanningen. Der skulle jeg blant annet undervise om nye former for språkvariasjon i det norske samfunn som følge av økt innvandring, og i den forbindelse presentere undersøkelsen min av lærerstudenters holdninger til norsk med utenlandsk aksent. Så skulle jeg fortelle om planene for det nye prosjektet med studentinvolvering og oppfordre de som kunne tenke seg å være med, om å ta kontakt med meg.

Studentenes hovedoppgave i prosjektet skulle være å samle inn data som kunne belyse elevs holdninger og kunnskaper når det gjelder norsk med andrespråkspreg, og bidra til dataanalysen. Innsamlingen skulle foregå under en praksisperiode på ungdomstrinnet. Forut for denne perioden skulle jeg gi studentene nødvendig faglig og metodisk opplæring. Studentene skulle også skrive en obligatorisk skriftlig oppgave i Norsk 2-studiet i tilknytning prosjektet. Videre skulle de være med å forberede innsamlingen, bl.a. ved å utarbeide elisiteringsinstrumenter, innhente tillatelse fra personvernombud, foreldre m.m. Instrumentene det dreide seg om, skulle for det første være en tilpasset versjon av spørreskjemaet jeg brukte i holdningsundersøkelsen blant lærerstudenter, og for det andre et opplegg der elevene skulle få avspilt opptak av en person som snakker norsk med utenlandsk aksent, og svare på spørsmål med tilknytning til dette opptaket. Studentene skulle også gjennomføre en undervisningssekvens om talemålsvariasjon med vekt på forhold knyttet til innvandring. Etter datainnsamlingen skulle de være med å kode elevsvarene, registrere dem elektronisk, utføre statistiske beregninger og analysere funnene. Til sist skulle studentene skrive en rapport om medvirkningen i prosjektet.



# GJENNOMFØRING

## Rekruttering av studenter

Høsten 2005 holdt jeg som planlagt tre trippelforelesninger i sosiolingvistikk på påbygningsstudiet i norsk (Norsk 2). Jeg avsluttet med å orientere om det nye prosjektet, der jeg ville involvere studenter, og inviterte studentene til å være med (jf. vedlegg 1). Etter forelesningen var det flere som meldte sin interesse, og disse fikk utdelt mer detaljert, skriftlig informasjon om prosjektet (vedlegg 2) og en konkretisering av hva medvirkningen ville dreie seg om (vedlegg 3). I løpet av de neste dagene tok tre–fire studenter kontakt med meg for å få bli nærmere orientert, men ikke lenge etter hadde alle disse gitt beskjed om at de likevel ikke ønsket å delta i prosjektet. Hovedbegrunnelsen var at de ikke hadde tid til å engasjere seg i dette i tillegg til studier og arbeid. Følgen var at jeg måtte utsette prosjektet til året etter. Men heller ikke da lyktes det å få rekruttert studenter.

På bakgrunn av disse erfaringene kom jeg til at det ville bli vanskelig å få gjennomført prosjektet uten at det ble etablert en ordning ved høgskolen som gav studenter studiepoenguttelling for medvirkning i forsknings- og utviklingsarbeid. Jeg fremmet derfor forslag om dette høsten 2006, etter mønster av en ordning vi har for deltakelse i studentpolitikk, og våren 2007 vedtok høgskolens FoU-utvalg «Regler for tildeling av studiepoeng for medvirkning i FoU-prosjekter ved Høgskolen i Hedmark» (vedlegg 4). Ifølge disse reglene kan studenter få 3, 5 eller 10 studiepoeng for deltakelse i FoU-virksomhet ledet av en faglig-vitenskapelig tilsatt ved høgskolen, alt

etter omfanget av arbeidet i det aktuelle prosjektet. For eksempel kreves det for tildeling av 5 studiepoeng ca. tre ukers arbeid. Studentene kan være med i prosjektplanlegging, datainnsamling, databearbeiding, dataanalyse eller rapportering. Det skal inngås kontrakt med de involverte studentene, som beskriver arbeidet som skal utføres, og som angir omfanget av arbeidet og innenfor hvilket tidsrom skal utføres. Studentene skal skrive rapport om medvirkningen i prosjektet, og denne kan inngå som valgfri komponent i et studium eller som tilleggsfag/overskytende fag.

Med denne ordningen på plass gjenopptok jeg arbeidet med å få rekruttert studenter til prosjektet. Nå fikk jeg hjelp av studielederen for allmennlærerutdanningen, og etter forslag fra henne bestemte jeg meg for at jeg denne gangen ikke skulle gå ut med invitasjon til alle studentene på Norsk 2, men i stedet henvende meg gjennom studielederen til fire studenter på et praksisparti som hun ut fra sitt kjennskap til studentgruppa mente ville egne seg særlig godt for å delta i et forskningsprosjekt. Det dreide seg om tre kvinnelige studenter og én mannlig student i sitt tredje og nest siste år av allmennlærerutdanningen, alle i begynnelsen av 20-årene. Studentene reagerte positivt på henvendelsen, og etter å ha fått nærmere muntlig og skriftlig orientering om prosjektet, sa alle fire seg interessert i å være med. De fire var Lene Svenskerud, Miriam Nyland, Dag Freddy Røed og Sølvi Solheim.

Det ble så inngått kontrakt med hver av studentene i tråd med retningslinjene fastsatt av FoU-utvalget (vedlegg 5). Her er studentenes forpliktelser før, under og etter praksisperioden beskrevet ganske detaljert, omfanget av arbeidet angitt til ca. tre uker og studiepoenguttellingen ved oppfylt kontrakt fastsatt til 5 poeng.

## Skolering

Samarbeidet med studentene begynte med at de fikk en innføring i den faglige bakgrunnen for prosjektet, nemlig spørsmålet om tradisjonell norsk toleranse for talespråklig mangfold i det offentlige rom fører til at også mennesker som snakker norsk med utenlandsk aksent, blir akseptert med sin måte å snakke norsk på, for eksempel som lærere i skolen, politikere på Stortinget eller programledere i riksdekkende radio- og fjernsynskanaler. Jeg

holdt en times forelesning om dette, og studentene fikk tre fagtekster med relevans for temaet, nemlig Jon Erik Hagens artikkel «Hva kan vi kreve av innvandrernes norsk?» fra antologien *Den nye norsken?: Nokre peilepunkt under globaliseringa* (Hagen, 2006), min egen artikkel «Det va' jo norsk da, men det va'kje norsk: Ungdommer møter andrespråkspreget norsk» fra samme antologi (Kulbrandstad, 2006), og min artikkel «Lærerstudenter og språklig variasjon: En holdningsundersøkelse» (Kulbrandstad, 2007). Omtrent samtidig hadde studentene forelesninger i sosiolingvistik i norskstudiet, blant annet om flerspråklighet, med pensumstoff hentet fra boka *Språkmøte: Innføring i sosiolingvistik* (Mæhlum, Røyneland, Sandøy, & Akselberg, 2003).<sup>7</sup>

Det skulle også skrives en fagoppgave innenfor studiet, og etter avtale med faglæreren fikk prosjektstudentene egne oppgaver med særlig tilknytning til prosjektet.

Datainnsamlingen og undervisningsopplegget studentene skulle gjennomføre i praksisperioden, skulle dreie seg om holdninger, bevissthet og kunnskaper. Jeg holdt derfor en forelesning i elementær holdningsteori basert på framstillingen i Garrett, Williams og Coupland: *Investigating Language Attitudes. Social Meanings of Dialect, Ethnicity and Performance* (Garrett, Williams, & Coupland, 2003), og en tilsvarende forelesning i bevissthets- og kunnskapsteori med utgangspunkt blant annet i Gustavssons *Vad är kunskap?: En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap* (2002) og Helstrup og Kaufmanns *Kognitiv psykologi* (2000).

Videre fikk studentene en grunnleggende innføring i relevant forskningsmetodikk, med vekt på ulike kvantitative og kvalitative framgangsmåter som kunne være aktuelle i sammenheng med vårt prosjekt, blant annet spørreskjemaundersøkelser, tester, intervjuer og refleksjonslogger. Deretter tok vi for oss sentrale forskningsetiske temaer ut fra «Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi» (Den Nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora & Kalleberg, 2006) med spesielt fokus på personvern.

7. Dette året var det en annen lærer som hadde disse forelesningene.

## Forberedelse av datainnsamling

Studielederen for allmennlærerutdanningen hadde allerede i starten av semesteret klarert med studentenes øvingslærer at de ville få gjennomføre et undervisningsopplegg om talespråksvariasjon for elevene på 10. klassetrinn og samle inn data om elevenes holdninger til ulike former talespråklig variasjon. Tidspunkt og timetall for dette ble drøftet med øvingslæreren på et møte forut for praksis. Samtidig ble det utformet informasjonsskriv til elever og foresatte (vedlegg 6 og 7), og prosjektet ble meldt til Personvernombudet for forskning. Dessuten begynte arbeidet med å ferdigstille opplegget for datainnsamlingen.

## Innsamlingsinstrumenter

Ifølge prosjektplanen skulle hovedinstrumentene for datainnsamlingen være en justert utgave av spørreskjemaet fra min studie av språkholdninger blant lærerstudenter og spørsmål knyttet til avspilling av et språkopptak. Ut over dette ble det bestemt at elevene skulle få en test av begrepsforståelse før og etter undervisningssekvensen om talemålsvariasjon.

Spørreskjemaet vi tok utgangspunkt i, bestod av en serie påstander der det skulle krysses av for svaralternativene «Helt enig», «Ganske enig», «Vet ikke», «Ganske uenig», «Helt uenig». Påstandene dreide seg om dialektbruk i offentlige sammenhenger (i medier, på Stortinget og i undervisning), bruk av norsk med utenlandsk aksent i tilsvarende sammenhenger, språkskifte eller språkbevaring i minoritetsgrupper, innvandring og stolthet over det norske samfunn. I tillegg var det tre spørsmål om svarerens bakgrunn: kjønn, førstespråk (norsk, et annet språk eller både norsk og et annet språk) og egen variant av norsk (dialektpreget, bokmål, norsk med utenlandsk aksent). Ved justeringen av skjemaet ble det lagt vekt på tilpasse påstandene slik at de ville fungere så godt som mulig overfor den nye respondentgruppa: elever på 10. trinn i grunnskolen. Dette ble for det første gjort ved at antall påstander ble reduserte (fra 31 til 16). Begrunnelsen var at mange av elevene ville kunne miste konsentrasjonen dersom det ble et for omfattende skjema. I drøftingen av hvilke spørsmål som skulle fjernes, argumenterte studentene for at elementer i skjemaet som gjaldt innvandring og fedrelandsstolthet, godt kunne tas bort, fordi det ikke kunne forventes at ungdomsskoleelever hadde avklarte oppfatninger om slik temaer (jf. at man ved meningsmålinger

gjerne ikke inkluderer personer under 15 år). Dette ble tatt til følge. Videre var det enighet om skjemaet skulle konsentreres om bruk av dialekt og norsk med aksent i medier og i undervisning; spørsmål som gjaldt språkform på Stortinget ble derfor sløyfet. Argumentet for denne prioriteringen var at den avspeilte ungdomsskoleelevers interesseorientering. I noen tilfeller hvor det opprinnelige spørreskjemaet hadde flere påstander som i essens uttrykte det samme, ble én eller flere strøket. Ordlyden i flere av de 16 påstandene som ble beholdt, ble endret, oftest for at det skulle være så lett som mulig for elevene å forstå meningen med utsagnene. For eksempel ble påstanden «En person som snakker norsk med utenlandsk aksent, bør ikke undervise i norsk» omformulert til «Det vil være uheldig om en norsklærer snakker norsk med utenlandsk aksent». Spørreskjemaet er vedlagt (vedlegg 8).

Det andre innsamlingsinstrumentet skulle som nevnt bestå av et opptak en person som snakket norsk med klar utenlandsk aksent, og spørsmål som elevene skulle besvare etter avspilling av dette opptaket. Også her tok vi utgangspunkt i et opplegg som jeg hadde utarbeidet for mulig bruk i et annet forskningsprosjekt, men det var nødvendig med flere justeringer. Det gjaldt blant annet språkopptaket. Det var viktig å finne fram til et opptak der verken tema, innhold, opptaks kvalitet eller andre forhold ville virke distraherende og ta elevenes oppmerksomhet bort fra den språklige formen. Vi hadde håpet å kunne bruke et klipp fra et av programmene i den nedlastbare radioserien Migrapolis på NRK, hvor mange innvandrere er med, både som programledere og intervjuobjekter. Men selv etter gjennomlytting av en lang en rekke sendinger hadde vi ikke funnet noe som vi syntes tilfredsstilte kravene. Heller ikke på nettstedet You Tube var det noe vi mente vi kunne bruke. Løsningen ble at jeg intervjuet noen av studentene mine med innvandrerbakgrunn, og at prosjektgruppa valgte ut det intervjuet som så ut til å kunne fungere best. Det var med en voksen somalisk-norsk mann som svarte på spørsmål om huset sitt. Studentene transkriberte intervjuet med vanlige bokstaver, og jeg kvalitetssikret transkripsjonen (se vedlegg 9).

Svarheftet knyttet til opptaket innholdt sju spørsmål fordelt på ni sider. På første side ble elevene gitt en kort orientering om opplegget og ble bedt om ikke å bla om til en ny side i heftet før de fikk beskjed. På side to stod det bare en instruksjon om å lytte til avspillingen. På neste side skulle de skrive ned tre ord som dekket inntrykket av det de hadde hørt. Deretter fulgte en

side der de skulle fortelle om hva de la merke til ved måten personen på opptaket snakket på. Så kom en side hvor elevene ved å krysse av på en skala fra 1 til 6 skulle angi hvor enige eller uenige de var i hver av disse påstandene: «Det var lett å forstå hva personen sa» og «Personen snakket godt norsk». På neste side var det tre spørsmål om innholdet i samtalen på lydopptaket, og elevene skulle velge blant oppgitte svaralternativer. Dermed var det en side hvor elevene skulle angi hva de ville kalle denne måten å snakke norsk på. Så kom instruksjon om å lytte til opptaket én gang til og da følge med på utskriften av intervjuet som var gjengitt på samme side. På den etterfølgende sida skulle elevene fortelle hva de nå la merke til ved måten intervjupersonen snakket norsk på, og her var utskriften gjengitt på nytt. Til slutt i heftet var det en side med spørsmål om svarerens kjønn og hvilken form av norsk han eller hun ville si han eller hun snakket.

Til begrepestesten valgte studentene ut fire begreper som de ville legge vekt på i undervisningsopplegget i praksisperioden: gebrokken, morsmål, tospråklighet og minoritetsspråk. Elevene ble bedt om å skrive en forklaring på disse ordene, som pretest før undervisningssekvensen og som posttest etterpå.

## Studentenes undervisning

Studentenes undervisning om talespråksvariasjon strakte seg over tre timer. Den inngikk ikke direkte i prosjektet, men jeg vil likevel kort orientere om opplegget. I planleggingen knyttet studentene hovedmålet for sekvensen til en målformulering fra Kunnskapsløftet om at elevene etter 10. klassetrinn skal kunne gjøre rede for språkvariasjon i Norge i dag. Som delmål for elevene satte de opp følgende «Dere skal kunne gjøre rede for ulike måter å snakke norsk på». Kjennetegn på måloppnåelse formulerte de på tre nivåer. På det første nivået, «Grunnfjell», var kriteriene at elevene kunne fortelle hva morsmål, gebrokken, identitet og dialekt er, og høre forskjell på norsk som morsmål og «innvandrerorsk». Kriteriene for oppnådd mål på det andre nivået, «Mot toppen», var at elevene kunne forklare hva morsmål, gebrokkent språk og tospråklighet er, se sammenhengen mellom språk og identitet og fortelle om innvandreres måte å snakke norsk på. Måloppnåelse på det tredje nivået var kjennetegnet av at elevene kunne gjøre rede for hva



morsmål, gebrokkent språk, tospråklighet og minoritetsspråk er, at de kunne forklare sammenhengen mellom språk og identitet, og at de kunne forklare om innvandreres måte å snakke norsk på.

Opplegg for undervisningen var en introduksjon av temaet og deretter lesing av utdelt tekstmateriale, blant annet et utdrag av den norske oversettelsen av Jonas Hassen Khemiris roman *Ett öga rött*, som er skrevet på et slags stilisert innvandrersvensk (Khemiri, 2003, 2005). Under lesingen skulle elevene arbeide med oppgaver til tekstene. Deretter holdt studentene en forelesning om talemålsvariasjon med gjennomgang av noen sentrale begreper. Her fikk elevene et støtteark og ble dessuten oppfordret til å ta supplerende notater underveis. Forelesningen ble etterfulgt av en klasseromsdiskusjon. I siste time fikk elevene se utdrag fra en episode i fjernsynsserien *Borettslaget* med etterfølgende gruppearbeid og plenumsgjennomgang av løsningsforslagene fra gruppene. I denne timen var jeg til stede som observatør.

## Innsamling, bearbeiding, analyse og rapportering

Studentene hadde ansvar for den praktiske gjennomføringen av spørreskjemaundersøkelsen, som ble foretatt forut for undervisningsforløpet. Før skjemaene ble delt ut, presiserte de nok en gang at det var frivillig å delta, og at svarene ville være anonyme. Elevene skulle ikke skrive navn på skjemaene, men bare angi et nummer de fikk oppgitt av læreren. Videre fortalte studentene at elevene skulle svare individuelt og raskt. De skulle ikke tenke for mye gjennom hvilke svaralternativer de skulle krysse av for. Tidsrammen ble satt til sju minutter. Ifølge rapport fra studentene ble undersøkelsen avviklet uten problemer.

Opplegget med spørsmål knyttet til avspilling av språkopptak ble gjennomført i den andre av de tre timene i undervisningsforløpet, det vil si etter at studentene hadde holdt forelesningen om språkvariasjon. Som ved spørreskjemaundersøkelsen var det de som stod for avviklingen, og de gav elevene de samme instruksjonene: Det var frivillig å være med, oppgaveheftet skulle fylles ut individuelt, utfyllingen skulle skje raskt, og bare det oppgitte nummeret skulle skrives på heftet. Heller ikke her rapporterte studentene om problemer ved gjennomføringen.

Begrepestesten ble som planlagt administrert av studentene før og etter undervisningssekvensen.

Gjennomføringen skjedde etter de samme retningslinjene som for de to andre innsamlingsmetodene, bortsett fra at det ikke ble lagt inn noen tidsbegrensning.

Bearbeidingen av dataene som var samlet inn, begynte med at studentene la svarene på spørreskjemaundersøkelsen inn i Excel med tallverdier fra 1-6 for svaralternativene.

I den forbindelsen justerte de i samarbeid med meg elevenes avkryssninger for ulike påstander om samme saksforhold (f.eks. dialektbruk i undervisning, bruk av norsk med aksent i medier o.l.) slik at samme tall presumptivt representerte samme holdning i alle tilfeller. For eksempel måtte svarene på påstand 9: «Programledere i riksdekkende tv og radio bør ikke snakke norsk med utenlandsk aksent» «vendes» for at enighet med denne påstanden – som kunne tolkes som uttrykk for en uvillig innstilling overfor (personer som snakker) norsk med utenlandsk aksent – ble gitt motsatt tallverdi av enighet med påstand 5: «En person kan godt snakke norsk veldig bra selv om han eller hun har utenlandsk aksent», som kunne tolkes som en vennlig innstilling overfor (personer som snakker) norsk med utenlandsk aksent. Etter dette overførte studentene dataene fra Excel til programmet SPSS for statistiske beregninger. I den forbindelse gav jeg dem en innføring i enkel bruk av dette programmet.<sup>8</sup> Beregningene gjaldt frekvenser av de ulike svaralternativene, typetall, gjennomsnitt og standardavvik. Påstander som gjaldt samme hovedtema (dialektbruk, bruk av utenlandsk aksent osv.) ble gruppert sammen og fargemerket, slik at det skulle være lett å lese ut mønstre i svarene innen hvert tema.

Også svarene på spørsmålene knyttet til avspillingen av språkopptaket la studentene inn i et Excel-ark. Dette gav god oversikt over hva elevene hadde svart, men siden det dreide seg om kvalitative data, kunne de ikke brukes til statistiske beregninger uten en eller annen form for tallmessig koding. Det viste seg vanskelig å få til en fungerende klassifisering for dette formålet, så etter samråd med meg valgte studentene i stedet danne seg et helhetsinntrykk

8. Senere ble det til at studentene likevel stort sett brukte Excel til de statistiske beregningene.

av holdningen til norsk med utenlandsk aksent hos den enkelte eleven og gruppene elevene på grunnlag av det. Dette resulterte i fire kategorier: to for positiv holdning (sterkt og svakt) og to for negativ (sterkt og svakt). Også her fikk hver kategori sin egen fargemerking.

Ved bearbeidingen av svarene på begrepstesten ble hvert svar gitt poeng fra 1 til 6. For at poengsettingen skulle bli så ensartet som mulig, hadde vi en treningsrunde der studentene og jeg først fikk besvarelsene på pretesten og posttesten fra én elev hver og etter tur leste opp elevens svar på hvert spørsmål, gav en muntlig vurdering av svaret og fortalte hvilket poeng vi ville sette på det. Vurderingene og poengsettingene ble diskutert ut fra spørsmålet om hvilket kunnskaps- og bevissthetsnivå svarene kunne antas å reflektere. Etter dette trakk vi ut en del besvarelser som vi leste og poengsatte på rundgang, og vi gjennomgikk og drøftet alle poengsettingene i plenum. Så ble hele svarbunken fordelt mellom to studenter, som satte poeng på alle svarene i sin halvdel. Tvilstilfeller diskuterte de to seg imellom. Resultatene ble lagt inn i Excel, og poengdifferansen mellom pretesten og posttesten ble regnet ut for hver elev. Elevene ble deretter inn i tre grupper: elever med framgang, elever med tilbakegang og elever med verken framgang eller tilbakegang – hver gruppe med sin egen fargemerking i Excel-skjemaet. Elevene med framgang ble videre inndelt i tre undergrupper: elever med stor framgang, elever med middels framgang og elever med liten framgang.

Studentene leverte en samlet rapport der de for hver av de tre undersøkelsene. Der gjorde de rede for instrumentet for datainnsamling og hvordan de hadde gått fram under innsamlingen. Videre fortalte de om hvordan de hadde bearbeidet dataene, presenterte resultatene av denne bearbeidingen og drøftet hovedfunn. Avslutningsvis oppsummerte de den aktuelle undersøkelsen og gav en vurdering av resultatene.



## RESULTATER

I det følgende vil jeg legge fram og diskutere resultatene av prosjektet. Som tidligere nevnt var målet å gi studentene erfaring med en vitenskapelig undersøkelse og i den forbindelsen prøve ut et opplegg for innsamling av data om elevers språkholdninger og språkkunnskaper. Jeg vil først ta for meg resultatene av utprøvingen av opplegget for datainnsamlingen og deretter behandle studentinvolveringen.

### Språkholdninger og språkkunnskaper

Som nevnt var utgangspunktet for spørreskjemaet som ble benyttet i kartleggingen av elevenes språkholdninger, et skjema jeg hadde brukt i undersøkelsen av språkholdninger blant lærerstudenter (Kulbrandstad 2007). Dette ble forenklet og justert for å kunne fungere best mulig overfor den aktuelle gruppen av respondenter. Samtlige elever som var til stede i timen da innsamlingen ble gjennomført (48), leverte utfylt skjema, og med bare et par unntak hadde alle elevene svart på alle de 19 spørsmålene. Alt tydet på at de tok undersøkelsen seriøst.

I sin rapport konkluderer studentene med at elevene gjennomgående viser «en temmelig tolerant holdning til dialektbruk». En nærmere analyse av dataene gir forholdsvis god dekning for denne slutningen: På spørsmålene som gjelder bruk av dialekt i medier og i undervisning, krysser elevene oftest av for svaralternativer som kan tas som uttrykk for en positiv eller svært positiv innstilling. For eksempel angir 27 av de 48 elevene at de er ganske uenig eller helt uenig i påstanden om det er for mye dialektbruk i samfunnet, mens

15 elever markerer at de er helt enig eller ganske enig. 6 velger alternativet «vet ikke». På to av dialektspørsmålene er svarmønsteret imidlertid noe annerledes. Når elevene skal ta stilling til påstanden «En norsklærer bør ikke snakke dialekt», signaliserer riktignok 23 at de er ganske uenig eller helt uenig, men hele 20 angir at ganske enig i påstanden. (Ingen er helt enig, 5 krysser av for «vet ikke».) Og påstanden «Det ville være negativt om alle nordmenn snakket bokmål» er halvparten av elevene helt uenig eller ganske uenig i, mens 15 er helt enig eller ganske enig. 9 svarer at de ikke vet hva de skal mene. Det kan altså se ut som relativt mange elever har en preferanse for mer standardisert talemål, selv om det generelle bildet antyder en positiv holdning til dialektbruk i de sammenhengene spørsmålene refererer til.

Når det gjelder spørsmålene som dreier seg om norsk med utenlandsk aksent, finner studentene stor spredning i elevenes svar. For eksempel er et stort flertall (41) ganske enig eller helt enig i påstanden om at en person kan snakke veldig godt norsk selv om han eller hun har utenlandsk aksent. Derimot er «vet ikke» det alternativet som får flest kryss (16) når påstanden der «Det er ofte lettere å forstå en som snakker norsk med utenlandsk aksent, enn en som snakker en norsk dialekt», 19 er helt uenig eller ganske uenig i påstanden, 13 er helt enig eller ganske enig.

Det var to spørsmål om lærere som snakker norsk med utenlandsk aksent. Et flertall av elevene (26) er helt uenig eller ganske uenig i påstanden om at personer med utenlandsk aksent ikke bør undervise norske elever. 10 er ganske enig, 11 svarer «vet ikke», 1 har ikke svart. Derimot er det et mindretall (18) som distanserer seg fra påstanden «Det vil være uheldig om en norsklærer snakker norsk med utenlandsk aksent». 17 er ganske enig eller helt enig, 12 svarer «vet ikke». Påstanden om at folk som snakker norsk med utenlandsk aksent ikke bør være programledere i riksdekkende radio og fjernsyn, tar et flertall av elevene (27) avstand fra, 16 er helt enig eller ganske enig, mens 5 ikke vet hva de skal mene om dette. Studentenes konklusjon er at elevene viser «en viss grad av toleranse overfor norsk med utenlandsk aksent», og dette ser ut til å være en rimelig oppsummering av funnene.

I gruppen av spørsmål som har å gjøre med tospråklighet og bruk av minoritetsspråk, sier et stort flertall av elevene (40) seg helt enig eller ganske

enig på påstanden om at innvandrereforeldre bør oppfordres til å snakke norsk med barna sine hjemme; bare 2 er uenig, 6 svarer «vet ikke». Samtidig er 21 helt uenig eller ganske uenig i at det er best for et barn å vokse opp med bare ett språk; 15 er helt enig eller ganske enig i denne påstanden og 12 er usikre på hva de skal mene.

Og et flertall på 26 er helt uenig eller ganske uenig i at innvandrere bør gå over til norsk som sitt eneste språk; 10 er helt enig eller ganske enig, 12 er usikre. I samme retning peker avkrysningene for påstanden om at det er viktig for innvandrerne å beholde sitt eget språk samtidig som de lærer norsk: 35 er helt enig eller ganske enig, bare fem er helt uenig eller ganske uenig og 8 er svarer «vet ikke». Studentene oppsummerer denne delen av undersøkelsen med at elevene jevnt over viser en positiv holdning til tospråklighet og bruk av minoritetsspråk, og som vi ser, er det rimelig god dekning for dette i dataene.

Som nevnt var formålet med spørreundersøkelsen å prøve ut dette opplegget for innsamling av data om språkholdninger blant ungdomsskoleelever. Verken antallet respondenter eller måten de var valgt ut på – alle elever på 10. klassetrinn ved en skole i en mellomstor by –, gir grunnlag for generalisering av funnene. Bruk av spørreskjemaer i holdningsundersøkelser er allment forbundet med problemer (se f.eks. Kulbrandstad 2007). Blant annet er det fare for at spørsmål og påstander i skjemaet kan bli oppfattet annerledes enn de var ment, slik at de måler andre ting enn man hadde til hensikt å måle. Dessuten kan det være at svarene reflekterer hva respondentene tror er forventede eller ønskelige holdninger i en gitt situasjon, mer enn det de virkelig føler og mener om sakene som skjemaet dreier seg om. Slike svakheter kan også ha gjort seg gjeldende i denne undersøkelsen. For å redusere dem vil det være nødvendig med mer systematisk utprøving av skjemaet.

Spørreskjemaet fungerte bra på den måten at svarprosenten er høy, og det er få ubesvarte spørsmål. Elevenes svar virker alt i alt rimelig konsistente og byr ikke på store tolkingsproblemer. Reliabilitetstesting viser god korrelasjon mellom svarene på spørsmål som gjelder holdning til dialektbruk (Cronbachs alfa: ,808). Korrelasjonen er noe svakere for spørsmålene som har å gjøre med holdning til bruk av norsk med utenlandsk aksent (Cronbachs alfa:

,646), og spørsmålene som går på holdning til tospråklighet og bruk av minoritetsspråk (Cronbachs alfa: ,624). Det er ønskelig med bearbeiding av skjemaet for å styrke reliabiliteten for disse temaene.

Et mulig ankepunkt mot skjemaet er at andelen «vet ikke»-svar er hele 20 %. Dette kan dels skyldes at fenomenene som elevene blir bedt om å ta stilling til, virker fremmede for mange av dem, eller at selve påstandene er utformet på en måte som gjør at mange blir i tvil om hva de skal mene. Nærmere utprøving av skjemaet er nødvendig for å få avklart hvorfor elevene så vidt ofte var usikre på hva de skulle mene.

Spørreskjemaundersøkelsen bygger som nevnt på en liknende undersøkelse blant lærerstudenter. På grunn av de relativt omfattende endringene som ble gjort i skjemaet, er resultatene fra de to undersøkelsene ikke direkte sammenliknbare. Enkelte spørsmål er imidlertid identiske eller nesten helt like, og det kan være interessant å trekke fram noen av disse og jmføre svarene fra lærerstudentene og ungdomsskoleelevene. Som vi så ovenfor, er ca. 30 % av elevene (15 av 48) helt enig eller ganske enig i påstanden om at det er for mye dialektbruk i samfunnet. På tilsvarende spørsmål i undersøkelsen blant lærerstudenter svarer bare ca. 5 % (13 av 318) at de er ganske enig eller helt enig. Når elevene skal ta standpunkt til påstanden «Det ville være uheldig om alle nordmenn snakket bokmål», sier halvparten av elevene seg helt uenig eller ganske uenig. Når lærerstudentene skal angi hva de mener om påstanden «Det ville være best om alle nordmenn snakket standardspråk», er over 90 % helt uenig eller ganske uenig. Også på andre spørsmål som gjelder dialektbruk, er det liknende forskjeller mellom de to respondentgruppene, og dette kan tyde på at elevene er mindre dialektvennlige enn lærerstudentene. Det ville være interessant å teste en slik hypotese i en bredere anlagt undersøkelse blant ungdomsskoleelever.

På andre spørsmål ser det ut til å være relativt godtsamsvar mellom holdningene i de to gruppene. For eksempel angir et stort flertall av skoleelevene at de er helt enig eller ganske enig i påstanden om at innvandrerforeldre bør oppfordres til å snakke norsk med barna sine hjemme; det samme gjør et flertall av lærerstudentene. Og i begge gruppene er et flertall helt uenig eller ganske uenig i at innvandrere bør gå over til norsk som sitt eneste språk, over 80 % blant lærerstudentene, 54 % blant elevene.



Spørsmål knyttet til opptak av en person som snakker norsk med utenlandsk aksent, var det andre hovedinstrumentet for innsamling av data i prosjektet. Også denne delen av undersøkelsen fungerte bra på den måten at alle elevene som var til stede deltok (49), og de aller fleste besvarte alle spørsmålene. Det var lite fnising eller annen oppførsel som gav uttrykk for at elever gjorde narr av personen på opptaket.

Spørsmålene til språkopptaket var utformet for å skaffe data både om respondentenes holdninger til aksentpreget norsk, og kunnskapene deres på det aktuelle feltet – det siste først og fremst målt gjennom elisitert metaspråk og rapporterte observasjoner av trekk ved språket elevene fikk høre under avspillingen. I sin rapport fra undersøkelsen legger studentene størst vekt på holdningsaspektet. De tar for seg svar som de mener kan tolkes som uttrykk for en sterk eller svak positiv eller negativ innstilling til norsk med utenlandsk aksent og kommer på dette grunnlaget fram til et helhetsinntrykk av den enkelte elevs holdning. 26 av elevene framstår da med en mer eller mindre negativ innstilling, 23 med en mer eller mindre positiv innstilling. Studentene diskuterer selv problemer knyttet til denne framgangsmåten, blant annet at en beskrivelse av språket på opptak som dårlig ikke nødvendigvis betyr at eleven som kommer med beskrivelsen, har en negativ holdning til denne måten å snakke norsk på. I mange tilfeller vil det sannsynligvis være slik, for eksempel når en elev skriver at språket er «ræva». Saken er langt mindre opplagt når beskrivelsen er «rar norsk». Ut fra dette mener studentene at denne delen av prosjektet må sees som et supplement til spørreskjemaundersøkelsen, og at verdien først og fremst ligger i at den gir data i form av direkte ytringer fra elevene og ikke bare avkrysninger blant oppgitte svaralternativer i et skjema.

Det første spørsmålet i skjemaet gikk ut på at elevene skulle skrive ned tre ord som dekket inntrykket av det de hadde hørt. Det er stor spredning i ord og uttrykk i svarene. Dels formidler de inntrykk av språket i intervjuet som nettopp er blitt spilt av («gebrokkent», «uklart» «dårlig norsk»), dels inntrykk av personen slik han framstår gjennom måten han snakker norsk på («utlending») og dels inntrykk av andre egenskaper ved personen («koselig», «positiv»). Ganske ofte refererer ordene og inntrykk til elementer i innholdet i intervjuet («enebolig», «blomster», «trives»). Ved revisjon av skjemaet bør en vurdere å innrette dette spørsmålet direkte mot inntrykk av språket.

I spørsmål 2 ble elevene spurt om hva de hadde lagt merke til ved måten personen i intervjuet snakket norsk på. Til sammen inneholder svarene ca. seksti observasjoner og karakteristikk. Med få unntak dreier det seg avvik i språket på opptaket. Oftest er det tale om ganske allmenne beskrivelser («rart», «ikke helt riktig norsk», «veldig dårlig norsk», «ikke så veldig flink» – «snakker egentlig bra norsk»); dernest kommer kommentarer som går på forståelighet («iblant vanskelig å forstå», «slitsomt å følge med», «uklar» – «forståelig»). Når det handler om mer spesifikke forhold, er det gjerne uttalen det refereres til («rar aksent», «uttalefeil», «snakker med andre lyder og intensjon enn etniske norske»). Det er også en del henvisninger til grammatikk («formulerer setningene feil», «fullfører ikke ordene», «dårlig grammatikk» – «kunne [...] oppbygningen av språket») og til ordforråd («dårlig ordforråd», «dårlig [...] ordbruk» – «kunne mange ord»). Som vi ser, dreier seg også her stort sett om generelle bemerkninger. Spørsmålet ser ut til å fungere fint på den måten at det gir informasjon om elevers umiddelbare formidling av språklig oppmerksomhet.

I spørsmål 3 skulle elevene ta stilling til to påstander ved å krysse av på en skala fra 1 til 6 der 1 markerte «helt enig», 2 «enig», 3 «litt enig», 4 «litt uenig», 5 «uenig» og 6 «helt uenig». Den første påstanden lød «Det var lett å forstå hva personen sa». Ingen av elevene angir at de er helt enig, 17 at de er enig eller litt enig, 29 at de er litt uenig eller uenig og to at de er helt uenig. Som gruppe tenderer elevene altså til å mene at det ikke var særlig lett å forstå hva som ble sagt i intervjuet. Den andre påstanden var «Personen snakket godt norsk». Heller ikke her er det noen som angir at de er helt enig, og bare 11 gir uttrykk for at de er enig eller litt enig. 24 krysser av for at de er litt uenig eller uenig i påstanden, 13 at de er helt uenig. Den dominerende oppfatningen er altså at personen ikke var god til å snakke norsk.

I neste oppgave skulle elevene krysse av for det de mente var det riktige av tre oppgitte svaralternativer på hvert av tre spørsmål om innholdet i intervjuet. 17 elever har rett svar på alle tre spørsmålene, 27 har to rette, 7 har en rett og 1 har ingen rette. Oppgaven var ment som en måling av hvor godt elevene hadde forstått det som ble sagt. Samtidig ville den fungere som en indikasjon på om elevene hadde fulgt med under avspillingen av intervjuet, slik studentene skriver i sin rapport. Det er umulig å vite sikkert om de som ikke har rett svar på alle tre oppgavene, ikke har hørt godt nok etter, eller om

de har hatt forståelsesproblemer. Dette er en svakhet som hefter ved alle slike forståelsestester. Men som nevnt rapporter studentene at elevene så ut til å ta undersøkelsen seriøst, og jeg velger derfor å anta at de fulgte med under avspillingen av intervjuet, og at testen sånn sett er reliabel. Et annet mulig problem er at elevene ikke fikk spørsmålene om innholdet umiddelbart etter avspillingen, men først etter at de hadde besvart tre andre oppgaver. Noen av dem kan derfor ha glemt hva de hadde hørt. Denne faren kunne vært redusert ved å flytte forståelsesoppgaven fram, men da ville en ha risikert at de foregående oppgavene ikke fungerte slik de var ment, nemlig blant annet for å registrere spontane inntrykk av språket til personen som ble intervjuet. Et alternativ ville være å spille opptaket om igjen før forståelsestesten. Dette bør vurderes ved framtidig bruk av undersøkelsesopplegget.

I spørsmål fem ble elevene bedt om å angi hva de ville kalle den måten å snakke norsk på som de nettopp hadde hørt. Elevenes svar inneholder en rekke eksempler på det vi kan kalle folkelingvistiske termer og uttrykk om aksentpreget norsk. Når elevene spurt om hva de vil kalle denne måten å snakke norsk på, er det «gebrokken(t)» som oftest blir angitt. Dette er ikke overraskende, siden dette er den sentrale termen i folkelingvistikken for å betegne norsk med utenlandsk preg (Kulbrandstad, 2005a), og siden studentene hadde lagt vekt på ordet og begrepet i undervisningsopplegget sitt. Andre frekvente betegnelser i svarene er «kebabnorsk», «innvandernorsk» og «utlendingnorsk». Seks av de 48 elevene bruker betegnelser som «norsk-pakistansk», «pakistansk norsk» og «pakkisnorsk» — noe som viser at prototypiske forestillinger om innvandrere stadig er knyttet til pakistanere (se f.eks. Kulbrandstad, 2004).

Før elevene skulle svare på det sjette spørsmålet, fikk de høre opptaket en gang til og da med en transkripsjon av intervjuet foran seg. Spørsmålet gikk ut på hva elevene nå la merke til ved måten det ble snakket norsk på. I tabell 1 gir jeg en oversikt over avvikende trekk ved språket i opptaket som det kan være mest aktuelt å kommentere.

Noen få elever har bare allmenne kommentarer («mange feil», «vanskelig å skjønne», «rart»), mens de fleste har merknader til én eller flere sider ved språket. Ofte dreier det seg om uttalen; 16 av 48 elever nevner dette. Det de skriver, er gjerne ganske generelt («uttalevansker», «rare uttaler», «vet

Tabell 1: Oversikt over avvikende språktrekk i intervjuetekst<sup>9</sup>

TEKSTENHET	SPRÅKTREKK
<i>Jeg bor i Skjeen i Tellemark,</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uttale: Kort [e] i st.f. lang, markert med dobbeltskriving av &lt; &gt;</li> </ul>
<i>så jeg bor i en eebolli,</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Syntaks: Avvikende setningskopleing (innledning med følgesubjunksjonen <i>så</i> uten at det dreier seg om en følge)</li> <li>• Uttale: Kort [u]<sup>10</sup> i st.f. lang, markert med dobbeltskriving av &lt; &gt;</li> </ul>
<i>som jeg trives veldig gåt</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Syntaks: Feil subjunksjon, <i>som</i> i st.f. <i>der</i> eller <i>hvor</i>; alternativt: manglende preposisjon (<i>i</i> til slutt i setningen)</li> </ul>
<i>dette er fire såferom, og in stue</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Syntaks: Galt determinativ (<i>dette</i> i st. f. <i>det</i>)</li> <li>• Uttale: [f] for [v], dvs. ustemt frikativ i st.f. stemt kontinuant</li> <li>• Uttale: [i] for [e]</li> </ul>
<i>og jeg trives feldi gått.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uttale: [f] for [v]</li> </ul>
<i>Det er huse min</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tekststruktur: Setningen har en form som ikke passer i sammenhengen</li> <li>• Syntaks: Feil form av possessiv, maskulin i st.f. nøytrum</li> </ul>
<i>det ligger i en bidel</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uttale: [ i ] for [y], dvs. urundet fremre vokal i st.f. rundet</li> </ul>
<i>sam er eh.. feldi facinerene</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uttale: [a] i st.f. [o]</li> </ul>
<i>, og det er eh.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avbrutt setning</li> </ul>

9. Transkripsjonen er gjengitt slik den stod i svarheftet som elevene fikk. På enkelte punkter kan det diskuteres om den med tilfredsstillende presisjon representerer det som ble sagt i intervjuet. Fenomener som ikke kommer fram, er blant annet trykkplassering og trykkgrad (trykk, bitrykk, manglende trykk).

10. Lydene er markert med tegn fra IPA, det internasjonale fonetiske alfabetet

<i>.naboene er eh... ikke så nærme værandre</i>	
<i>så vi er en helt prifat område.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uttale: [f] for [v]</li> </ul>
<i>Og har en hage</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Syntaks: Manglende subjekt</li> </ul>
<i>som er sirka ni hondre kvadratmeter</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uttale: [u] for [t]</li> </ul>
<i>, så vis vi sitter om sårmeren og denne hage</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Syntaks: Konjunksjonen <i>og</i> i st.f. preposisjon <i>i</i></li> <li>• Syntaks: Enkelt bestemthet der dobbelt ville vært mer naturlig</li> </ul>
<i>å gjø jobbe med veldi mye</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Syntaks: Infinitivsform i st.f. presensform av verb</li> </ul>
<i>også den er et triflie ested</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tekststruktur: Innledningen med <i>også</i> passer ikke i sammenhengen</li> <li>• Syntaks: Ordstillingsfeil (manglende subjekt—verb-inversjon)</li> <li>• Syntaks: Bestemt i st.f. ubestemt form av adjektiv</li> <li>• Uttale: Epentetisk e</li> </ul>
<i>, , så vi i.. trives veldi gått.</i>	
<i>Vi har ikke så mie frukt</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uttale: [i] for [y]</li> </ul>
<i>, men vi har mange forskjellie plomster</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uttale: [p] for [b], dvs. ustemt i st.f. stemt plosiv</li> </ul>
<i>som vi steller og ordner med i.. i.. sommermånder</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Syntaks: Ubestemt i st.f. for bestemt form av substantiv</li> </ul>
<i>så dette er feldi pent</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tekststruktur: Determinativet <i>dette</i> passer ikke i sammenhengen</li> <li>• Uttale: [f] for [v]</li> </ul>
<i>og vi trives veldi godt</i>	
<i>og vi sitter ute veldi lenge om kvelda</i>	
<i>og vi griller og koser oss der.</i>	

ikke hvordan alle ord uttales», «dårlig aksent» ). Unntaket gjelder først og fremst [f] for [v ] i ord som [feldi], [såferom], [prifat]. 15 elever fokuserer på dette trekket, enten ved å kommentere det direkte («greier ikke si v», «for mye f») eller gjennom eksempler («feldi»). Få har merket seg uttalen [p] for [b] i [plomster], og [o] for [u] i [hondre]. Det heller ikke mer enn én elev som kommenter den avstikkende uttalen som kommer fram gjennom transkripsjonen av ordene Tellemark og enebolli, nemlig kort i stedet for lang vokal i stavelse med trykk – fullt trykk i det første ordet, bitrykk i det andre. At det virker som de fleste elevene bare enser (Berggreen & Tenfjord, 1999), [f] for [v], har rimeligvis sammenheng med at dette trekket er mest frekvent i teksten og dermed mest salient. Saliensen kan imidlertid også skyldes at de andre uttaleavvikene er vanligere og dermed mindre iørefallende. Ellers er det flere elever (8) som skriver at personen bruker feil bokstaver («personen snakker veldig rart, med feil bokstaver», «byter ut bokstaver»). De omtaler altså talespråk med ord og begreper som gjelder skriftspråket. Det samme er tilfellet med kommentaren til uttalen av Tellemark og enebolli: «dobbel l der han ikke skal si det». Det er nærliggende å sette dette i sammenheng med at elevene faktisk har en skrevet tekst foran seg, men allment ser bruk av metaspråk for skrift i beskrivelse av tale ut til å være typisk for folkelingvistikken (jf. Kulbrandstad, 2006). Bakgrunnen er rimeligvis at skriftspråket er lettere å iaktta enn talespråket. Dessuten er det slik at språkkunnskapsundervisningen i skolen i overveiende grad dreier seg om skriftspråk. Én kommentar til uttalen dreier seg om andre forhold enn uttalen av enkeltlyder, nemlig intonasjon («annen intonasjon»).

Ordforråd og ordbruk får kommentarer fra flere elever, i blant direkte motstridende («ikke så stort ordforråd», «dårlig ordforråd» – «o.k. ordforråd»).

En del elever har merknader til grammatikken i språket i intervjuet. Også her er de fleste kommentarene generelle («dårlig grammatikk», «grammatikken er ikke helt bra»), men det er også eksempler på spesifisering. Fire elever nevner ordstillingsfeil («setter ordene i feil rekkefølge», «byter om på ord»), selv om det faktisk finnes få eksempler på dette. Et par elever påpeker ufullstendige setninger («snakker ufullstendige setninger», «fullfører ikke setninger») – det er noen tilfeller i teksten.

Noen kommentarer gjelder tekststrukturen («dårlig sammenheng», «usammenhengende», «gjentar seg selv»), mens andre har å gjøre med formuleringsflyten («ikke noe flyt i språket», «nøler», «får ikke helt fram ordene», «sliter med ordene», «usikker»).

Oppsummerende kan vi si at språkreaksjonsheftet gir et sammensatt bilde av hvordan elevene forholder seg til språket i intervjuet de får avspilt. Noen av oppgavesvarene kan gi indikasjoner på holdninger til aksentpreget norsk, men som studentene påpeker i sin rapport, er det vanskelig å ta dem som klare holdningsuttrykk. Heftet ser ut til å være bedre egnet til å framskaffe data om elevenes metaspråk og dermed deres språkkunnskaper og språklige oppmerksomhet.

Begrepstesten som studentene gjennomførte før og etter undervisningssekvensen, ble inkludert først og fremst fordi studentene ønsket å undersøke effekten av undervisningen. Den inngikk ikke i planen for utprøving av opplegg for innsamling av data om språkholdninger og språkkunnskaper. Likevel gav den nyttige erfaringer, ikke minst knyttet til vurderinger av hvilke kunnskaper og hvilket bevissthetsnivå som kunne antas å ligge bak elevenes svar.

## Studentinvolveringen

Ved å delta i prosjektet skulle studentene tilegne seg en grunnleggende forskerkompetanse og samtidig oppdage nye faglige perspektiver og få blick for nye didaktiske muligheter. I det følgende vil jeg drøfte på hvilke måter og i hvilken grad dette ble oppnådd. Jeg bygger da hovedsakelig på det som kom fram i intervjuene jeg hadde med studentene enkeltvis og i gruppe på slutten av prosjektet, men supplerer med observasjoner jeg gjorde underveis. I alle slike intervjuer er det en fare for at intervjupersonene, bevisst eller ubevisst, svarer slik de tror intervjueren forventer eller ønsker at de skal svare. Dette kan ha gjort seg gjeldende også i intervjuene det her er tale om. Jeg mener likevel at løsningen med å intervju studentene først hver for seg og deretter samlet, reduserte faren for en slik effekt, og slik jeg opplevde det, svarte studentene selvstendig og snakket meg ikke etter munnen.

Det allmenne inntrykket var at studentene gjennomgående fant prosjektet interessant og engasjerende. Belegg for dette fra intervjuene er utsagn som «... det har vært veldig spennende» (Lene), «... jeg synes det har vært spennende og morsomt å være med på» (Miriam), «Eg tykte absolutt det var lærerikt og interessant, skikkeleg interessant» (Sølvi) og «Nei, jeg angrer ikke at jeg har vært med» (Dag Freddy).

Studentene har tydeligvis fått økt interesse for forskning. Her er noe av hva de sier om dette:

«Så hvis du man forsker på noe man er interessert i, vil jeg tro det er kjempeartig» (Dag Freddy), «Så jeg kunne absolutt tenkt meg å være med på noe eller kanskje leda noe etter hvert sjøl» (Miriam), «Eg har fått eit meir positivt syn på det [= forskning] trur eg» (Sølvi), «Det er jo mer [= lyst på forskning], selvfølgelig» (Lene).

Gjennom opplæringen som ble gitt på forhånd (jf. punktet Skolering ovenfor), og medvirkningen i innsamling, bearbeiding og analyse av data i prosjektet, har studentene fått innblikk i teoretiske, metodiske og etiske problemstillinger som forskning reiser, og direkte erfaring med gangen i vitenskapelig arbeid. Her utdrag fra gruppeintervjuet som illustrerer noe av dette:

*Lars Anders:* Hva er det som gjør dette prosjektet vi har vært gjennom til et forskningsprosjekt, sånn som dere ser på det?

*Dag Freddy:* Det må først og fremst være at vi har prøvd å kartlegge holdninger til tiendeklassinger, finne ut av holdningene dems

*Lars Anders:* Mhm

*Lene:* Og så er det vel fordi vi har ulike undersøkelser, både kvantitative og kvalitative  
[...]

*Lene:* Så er det vel mer systematisk enn en vanlig spørreundersøkelse på en måte

*Lars Anders:* Ja, hva ligger systematikken i?

*Dag Freddy:* Det må vel stort sett være i etterarbeidet vi har gjort



- Lars Anders:* Der ligger det mye,  
*Dag Freddy:* Hvordan vi har sortert og kartlagt og kommet fram til resultater av forskningsdata vi har funnet  
 [...]
- Lars Anders:* Kvantitative og kvalitative metoder [[kremt]]. Kan dere si noe om det, får vi vite det samme ?  
*Dag Freddy:* Eh på kvantitative undersøkelser er vi mer interessert i å finne mengde,  
*Lars Anders:* Ja  
*Dag Freddy:* Og kvalitative data er vi mer interessert i å finne noe spesielt, liksom  
*Lars Anders:* Ja  
 [...]
- Lars Anders:* Mhm, ja. Hva skal vi si – er disse metodene like godt egne til å måle holdninger?  
 [[pause]]
- Lene:* De kvantitative vil kanskje være best, for de viser jo altså der er det flere med i undersøkelsen  
*Lars Anders:* Ja  
*Dag Freddy:* Den kvantitative delen den kan skaffe et slags overblikk, men det er først på det kvalitative du går mer på nyanser og grupperinger innafor det grove, da  
*Lars Anders:* Ja. Hva er utfordringen med det kvantitative – du får svar fra en større gruppe, men er det noe,  
*Lene:* Utfordringen er vel hvordan du stiller spørsmål eller hvordan du altså sann som i spørreundersøkelsen  
*Lars Anders:* Mhm  
*Lene:* Så er det på en måte hvordan du setter opp spørsmålet  
*Lars Anders:* Ja  
*Lene:* Så det ikke blir ledende og ikke blir [[latter]]  
*Lars Anders:* Ja

- Lene:* Ja eller nei
- Lars Anders:* Hvordan var det vi – altså hvor hentet dere spørsmålene fra?
- Sølvi:* I spørreundersøkelsen?
- Lene:* Det var vel dine tidligere arbeider,
- Lars Anders:* Ja
- Sølvi:* Også omformulerte vi
- Lene:* Ja
- Sølvi:* Og gjorde vi om ein del på med tanke på den aldersgruppa det skulle vera for
- Lars Anders:* Det er vel kanskje også noe som bidrar til å gjøre dette her forskjellig fra en vanlig kartlegging som vi gjør i skolen da,
- ?* Ja
- Lars Anders:* At den bygger på tidligere undersøkelser og bruker metoder som har vært utprøvd før, ikke sant?

Som vi ser, deltar studentene her i et resonnement om hva som karakteriserer forskning, de viser fortrolighet med skillet mellom hovedkategorier av forskningsmetoder, og de reflekterer over muligheter og utfordringer knyttet til metodene. De følgende sitatene er hentet fra de individuelle intervjuene, og formidler det studentene selv vurderer som viktige erfaringer fra prosjektet: «Ja, har jeg først og fremst fått lært hva forskning er for noe, åssen det fungerer, [...] Helt ifra begynnelsen til slutt» (Dag Freddy), «Det kanskje aller viktigste er jo det med etikk, åssen en gjør det riktig» (Dag Freddy), «Eh, det er mykje arbeid, både i forkant, undervegs og i etterkant. Sjølv om vi berre ha delteki på ein liten bit nå, så har vi fått eit lite innblikk i kva forarbeid ein må gjere og ikkje minst etterarbeidet, bearbeiding av resultat, og vurdering av det du finn ut og, Så heilt klart mykje jobb» (Sølvi), «Krever veldig mye nøyaktighet har vi funnet ut [[latter]]» (Lene), « Det blir jo ikke synsing som det var før vi begynte» (Miriam).

Et viktig formål med involvering av studenter i forskning er at de skal få trening i kritisk tekning og refleksjon og høynet bevissthetsnivå overfor

forskning og forskningsresultater. Flere utsagn fra intervjuene kan tyde på at prosjektet har hatt en slik effekt på studentene som deltok, blant annet dette fra intervjuet med Miriam: «Så det har jeg jo lært, og kanskje at man tenker litt mer når man leser forskning sjøl, tenker gjennom hvordan de har gjort SIN forskning da». Dette blir fulgt opp slik i gruppeintervjuet:

- Lars Anders:* Men du, Miriam, i intervjuet med deg, så sier du på et mer allment plan at et utbytte som du har hatt av dette er at du vil stille deg mer kritisk til forskningsresultater,
- Miriam:* Mhm
- Lars Anders:* Altså resultater som andre har kommet fram til gjennom sin forskning,
- Miriam:* Mhm
- Lars Anders:* For nå har du fått en smakebit på det sjøl, og du vil tenke du vil spørre hvordan kan de vite,
- Miriam:* Ja, hvordan har de gjort det, ja, mhm,
- Lars Anders:* Mhm
- Miriam:* Og det vil jo være positivt i forhold til studietida, da, hvordan man leser
- Flere:* Ja,
- Miriam:* Ting som andre har gjort – tekster og ting man skal gjennom, så klart,
- Lars Anders:* Er dette noe som dere er flere er enige i?
- ?* Ja
- Lars Anders:* Synes dere [[uklart]] en effekt?
- Miriam:* Ja
- Lene:* Ja
- Sølvi:* Kan ikkje ukritisk berre godta alt,
- Lars Anders:* Mhm

Et felles mål for hele forskningsprosjektet «Lærerutdanning som del av multikulturell nasjonsbygging: en tverrfaglig tilnærming» var å bidra til utvikling av skolens fag og legge til rette for nye læreprosesser. I delprosjektet «Større språklig mangfold – en utfordring for lærerutdanning og grunnskole» har bidraget til fagutviklingen først og fremst ligget i fokuseringen av temaer og problemstillinger som stadig blir mer aktuelle som følge av økt språklig mangfold i samfunnet, men som så langt i liten grad har fått innpass i

norskundervisningen. Studentene sier selv at de har lært mye: «eg følte at eg lærte mykje da vi dreiv med det» (Sølvi), «Du har faktisk lært litt FAGLIG attåt [...] læringsutbytte av dette her, ja absolutt» (Dag Freddy). Og de mener at de har vært med på noe som vil ha innvirkning på hva de selv kommer til å gjøre som lærere, slik det går fram av dette utdraget fra gruppeintervjuet:

- Lene:* [[uklart]] altså fokus i forhold til altså læreplaner og lærebøker og sånne ting,  
*Flere:* Ja/ja det er det og  
*Lene:* Det er vel ikke temaer eller det vi har forska på, er vel ikke noe som veldig mye tatt opp i lærebøker,  
*Sølvi:* Nei  
*Lene:* Men det er jo fortsatt veldig aktuelt,  
*Lars Anders:* Mhm  
*Lene:* I dag  
*Miriam:* Det er DET jeg tenker at det kan bidra til, at det kan at det blir bedre for de vi skal undervise at dette her kanskje kommer mere fram og at det blir viktigere og,  
*Lars Anders:* At det kanskje blir nevnt i flere lærebøker, da,  
*Flere:* Mhm

I intervjuet med Lene peker hun på en mer allmenn innsikt hun har fått gjennom prosjektet og som hun tror hun vil ha nytte av som lærer, nemlig hvordan holdninger og kunnskaper henger sammen:

- Lene:* Så jeg tror kanskje jeg vil ha nytte av det seinere liksom og kunne se tilbake att på hva vi har hva vi har funnet ut,  
*Lars Anders:* Tror du at du vil ha nytte av det som lærer?  
*Lene:* Ja, det tror jeg [[pause]] For det er jo noe som du kan, ja, tenke eller bruke da, og tenke tilbake på og, mhm  
*Lars Anders:* Tenker du da på  
*Lene:* Se på holdninger og kunnskap og,  
*Lars Anders:* Mhm  
*Lene:* Se hvordan det henger sammen

For studentene har det å delta i et forskningsprosjekt med direkte tilknytning til et temaområde innenfor studiefaget norsk – talespråklig variasjon – representert en ny form for læreprosess.

I intervjuene stiller de seg tvilende til om det er mulig la alle lærerstudenter få være med på noe sånt i løpet av studiet, men de er enige om at de selv har hatt stort utbytte av å arbeide på denne måten. Overføring av selve arbeidsmåten til egen undervisning – altså å la elever være med på liknende undersøkelser – var ikke lagt inn i opplegget for dette prosjektet. Likevel mener Sølvi at prosjektet har gitt erfaringer som gjør at hun vil kunne legge opp undervisningen slik at elevene få større bevissthet:

- Sølvi:* Eg håper eg er litt meir BEVISST da kanskje, altså,  
 ? Mhm  
*Sølvi:* Å fått opp auga lite grann for det og sånn,  
 ? Mhm  
*Sølvi* I det forskningsprosjektet vi har vore med på bli bevisst på korleis eleven kanskje ser på det, og au måtar du kan legge opp undervisning på for å gjera DEI bevisste

Selv mener jeg det er grunnlag for å si at arbeidet studentene har gjort i prosjektet, for det meste har holdt forsvarlig kvalitet. De er noviser når det gjelder forskning, men de har arbeidet samvittighetsfullt og har dessuten hatt tett veiledning. Som jeg mener å ha vist ovenfor, kan dataene de har vært med på å framskaffe, være nyttige for vitenskapelige formål.



## UTFORDRINGER

På bakgrunn av redegjørelsen som nå er gitt for resultatene, mener jeg vi kan slå fast at de to hovedmålene for prosjektet er ble nådd: Studentene fikk erfaring med å delta i en vitenskapelig undersøkelse fra planlegging, gjennom datainnsamling og databearbeiding til analyse og rapportering, og vi fikk prøvd ut et opplegg for innsamling av data om ungdomsskoleelevers kunnskaper og holdninger når det gjelder større talespråklig mangfold som følge av økt innvandring. Samtidig er det klart at prosjekt som dette har innebåret noen utfordringer, som jeg vil drøfte i det følgende.

Som tidligere nevnt, hadde jeg problemer med å få vervet studenter til prosjektet. Det var først da høgskolen hadde innført en ordning med studiepoenguttelling, at jeg kom i gang med prosjektet med den studentinvolveringen jeg hadde lagt opp til. I intervjuene gir tre av de fire studentene som ble med, uttrykk for at dette med studiepoeng var viktig for at de bestemte seg for å delta. De begrunner det med at hverdagen for dagens studenter er travel med jobb ved siden av studiene, så det er urimelig å vente de skal engasjere seg i et forskningsprosjekt uten at de får betalt for det i form av studiepoeng. Lene er den eneste som sier at studiepoengene ikke har hatt noe å si. Hun ville være med «uansett om du får poeng eller ikke liksom, fordi studiepoeng for det, fordi det er jo veldig spennende og du på en måte lærer jo mer om et emne som du kanskje ikke kan så mye om fra før». Erfaringene mine fra dette prosjektet kan tyde på at det er de tre andre som er representative for dagens studenter, og at en ordning der det gis studiepoeng for deltakelse i forskning normalt vil være nødvendig for å få studenter til å engasjere seg i prosjekter som det her er tale om.

Trolig ville det ha vært enklere å skaffe deltakere til prosjektet dersom det hadde vært integrert i studentenes ordinære studieprogram. Og det ville rimeligvis vært gunstig dersom jeg over lengre tid hadde hatt ansvaret for undervisningen på det fagfeltet prosjektet gjaldt. Når det ikke var slik, gjorde det ikke bare rekrutteringen vanskeligere; det førte også til at de faglige forberedelsene til prosjektet ble mindre grundige enn de ellers kunne ha blitt. Hvis jeg hadde undervist gruppa som studentene kom fra, ville jeg – innenfor rammene av fagplanen – ha kunnet prioritert temaer med direkte relevans for det aktuelle forskningsprosjektet, og valgt tilsvarende pensumlitteratur. I intervjuene gir to av studentene selv uttrykk for at den faglige bakgrunnen de hadde for å gjennomføre prosjektet, gjerne kunne vært bedre. Når jeg spør om de synes de har hatt godt nok grunnlag faglig, forskningsteoretisk og metodisk, svarer Lene slik: «Jeg vil si metodisk ja, men faglig kanskje ikke» og Sølvi slik «[...] det kunne godt ha vore meir fagleg – eg følte eg lærte mykje da vi dreiv med det». Dag Freddy synes derimot at de hadde lært tilstrekkelig rent faglig før vi gikk i gang med selve prosjektet. Miriam sier at man «alltid [kan] stille spørsmålstegn ved hvor godt forberedt man er og hvor mye grunnlag man hadde», men at de i alle fall har lært mye underveis.

Det at prosjektet kom helt på siden av studentenes vanlige studier, førte også til at det stadig var utfordrende å finne tid til felles arbeid med prosjektet. All virksomhet måtte koordineres med undervisningsplaner for flere ulike fag, eksamener, praksisperioder m.m. Dermed var det vanskelig å få til den kontinuiteten som vi gjerne skulle ha hatt. Dette kunne nok blitt noe lettere dersom vi hadde satt opp en mer detaljert arbeids- og møteplan helt i starten, og at denne planen hadde vært fulgt enda bedre opp. Samtidig er det trolig ikke til å unngå at det blir en del ad hoc-løsninger når et slikt prosjekt skal gjennomføres innenfor allmennlærerutdanningen og det med studentene som har forskjellige fag.

Som nevnt ble det inngått kontrakt med studentene om medvirkningen i prosjektet. Selv om det i kontraktene er angitt hvilke oppgaver de skal ha, kunne dette gjerne ha vært formulert enda mer presist. Studentene var riktignok gjennomgående engasjerte og aktive, men som med studenter flest i dag er det likevel en fordel å ha så klare avtaler om mulig om hvilket tilbud de skal få, og hva de forplikter seg til. Der jeg særlig tenker på her,



er rapporten studentene skulle skrive. Lærerstudenter utformer slike tekster i flere sammenhenger, men de har liten trening i å skrive vitenskapelige rapporter. Derfor burde de ha fått opplæring i denne sjangeren, og kontrakten burde ha inneholdt mer nøyaktig anvisning på hvordan rapporten deres skulle utarbeides.

I et prosjekt hvor det å gi studenter mulighet til å delta aktivt i forskning er et hovedmål, er det viktig med oppsummering og refleksjon over erfaringene som er høstet. På grunn av vanskelighetene med å finne tid til å møtes i prosjektgruppa fikk vi i dette prosjektet dessverre ikke mulighet til en grundig gjennomgang. I de avsluttende intervjuene fikk studentene riktignok spørsmål som inviterte til oppsummering og drøfting av det de hadde vært med på, men dette burde også ha vært gjort i en situasjon der de ikke var i roller som intervjuobjekter. Da ville det ha vært bedre anledning til å ta et systematisk, kritisk tilbakeblikk på hva vi gjorde og ikke gjorde i de ulike fasene av prosjektet.



## «DET FINNES DET VEL IKKE NOE FORSKNING PÅ?»

På tross av utfordringene jeg nå har beskrevet, mener at jeg som nevnt at vi oppnådde det som var hensikten med studentinvolveringen. Men så kan vi spørre om erfaringene studentene gjorde, vil få noen varige virkninger. Blant studentene er det, som vi har sett, særlig Sølvi og Lene som tror at de vil få nytte av det har vært med på i prosjektet, når det begynner som lærere. Dag Freddy er skeptisk. Tidligere har han understreket at han er glad for at han har vært med på prosjektet, at han har lært mye, og at han absolutt vil anbefale noe liknende for andre studenter hvis de har interesse for forskningsfeltet det er tale om. Men Dag Freddy stiller seg mer spørrende til om de nødvendigvis vil bli bedre lærere av det. Her er et utdrag fra intervjuet:

- Dag Freddy:* Slik jeg forsto spørsmålet, så spurte du om allmennlærerutdanninga ville blitt noe bedre,
- Lars Anders:* Ja
- Dag Freddy:* Hvis alle hadde vært med i forskning,
- Lars Anders:* Ja
- Dag Freddy:* Det kan godt hende vi ville blitt mer kritisk til annen forskning, men
- Lars Anders:* Ja
- Dag Freddy:* At vi ble bedre lærere av det,
- Lars Anders:* Nei,
- Dag Freddy:* Det finnes det vel ikke noe forskning på?

Som vi ser, er Dag Freddy åpen for at studenter som får være med på forskning, kan bli mer kritiske til annen forskning. Men om de nødvendigvis vil bli bedre lærere av det, tviler han på, og viser til at vi vel ikke har forskning som viser en slik effekt. Gjennom denne sunne skepsisen demonstrerer Dag Freddy en holdning som nettopp er noe av det jeg ønsker å fremme hos studentene ved å involvere dem i forskning.

## LITTERATUR

- Berggreen, H. & Tenfjord, K. (1999). *Andrespråklæring*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Den Nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora & Kalleberg, R. (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi* [elektronisk utg.]. Lokalisert 8. september 2008, på <http://www.etikkom.no/retningslinjer/NESHretningslinjer/NESHretningslinjer/06>.
- Forsøksrådet for skoleverket. (1960). *Læreplan for forsøk med 9-årig skole*. [Oslo]: I kommisjon hos Aschehoug.
- Garrett, P., Coupland, N. & Williams, A. (2003). *Investigating language attitudes: Social meanings of dialect, ethnicity and performance*. Cardiff: University of Wales Press.
- Gustavsson, B. (2002). *Vad är kunskap?: En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. [Stockholm]: Myndigheten för skolutveckling.
- Hagen, J. E. (2006). Hva kan vi kreve av innvandrernes norsk? I H. Sandøy & K. Tenfjord (red.), *Den nye norsken: Nokre peilepunkt under globaliseringa*. Oslo: Novus.
- Helstrup, T. & Kaufmann, G. (2000). *Kognitiv psykologi*. Bergen: Fagbokforl.
- Johnsen, E. B. (1999). *Lærebokkunnskap: Innføring i sjanger og bruk*. [Oslo]: Tano Aschehoug.
- Khemiri, J. H. (2003). *Ett öga rött*. Stockholm: Norstedt.
- Khemiri, J. H. (2005). *Et øye rødt*. [Oslo]: Gyldendal.
- Kirke- og undervisningsdepartementet. (1974). *Mønsterplan for grunnskolen* (Bokmål). [Oslo]: Aschehoug.
- Kirke- og undervisningsdepartementet. (1987). *Mønsterplan for grunnskolen: M87* (Bokmål[utg.]). Oslo: Aschehoug.

- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. (1996). *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. [Oslo]: Nasjonalt læremiddelsenter.
- Kulbrandstad, L. A. (2002). Større språklig mangfold: Didaktiske utfordringer for norskfaget. I *Tospråklig opplæring og inkludering i den flerkulturelle skolen*. [Oslo]: Senter for kompetanseutvikling i den flerkulturelle skolen.
- Kulbrandstad, L. A. (2004). «Kebabnorsk», «perkerdansk» og «gebrokken»: Ord om innvandreres måte å snakke majoritetsspråket på. I H. Sandøy (red.), *Den fleirspråklege utfordringa* (s. [114]-135). Oslo: Novus forl.
- Kulbrandstad, L. A. (2005a). Det rette språket – og det skeive. I P. Dyndahl & L. A. Kulbrandstad (red.), *High fidelity eller rein jalla?: Purisme som problem i kultur, språk og estetikk* (s. 19-32). Vallset: Oplandske bokforl.
- Kulbrandstad, L. A. (2005b). «Gebrokkent eller ka det hete: Folkelingvistikken møter andrespråkspreget norsk. *Norsk læreren*, 29(3), 11-16.
- Kulbrandstad, L. A. (2006). «Det va' jo norsk da, men det va'kje norsk»: Ungdommer møter andrespråkspreget norsk. I H. Sandøy & K. Tenfjord (red.), *Den nye norsken: Nokre peilepunkt under globaliseringa* (s. [99]-123). Oslo: Novus.
- Kulbrandstad, L. A. (2007). Lærerstuderter og språklig variasjon: En holdningsundersøkelse. *Nordisk Pedagogik*, 27(4), 357-370.
- Lærerutdanningsrådet & Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. (1998). *Rammeplan for 4-årig allmennlærerutdanning* (Midl. utg.). Oslo: KUF.
- Mæhlum, B., Røyenland, U., Akselberg, G. & Sandøy, H. (2003). *Språkmøte: Innføring i sosiolingvistikk*. Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Normalplankomiteén. (1939). *Normalplan for byfolkeskolen: utarbeidd ved Normalplankomiteén oppnevnt av Kirke- og undervisningsdepartementet*. Oslo: Aschehoug.
- Sandøy, H. & Tenfjord, K. (2006). *Den nye norsken?: Nokre peilepunkt under globaliseringa*. Oslo: Novus.
- Selander, S. & Skjelbred, D. (2004). *Pedagogiske tekster for kommunikasjon og læring*. Oslo: Universitetsforl.
- Trudgill, P. (2002). *Sociolinguistic variation and change*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Utdannings- og forskningsdepartementet. (2002). *Kvalitetsreformen: Om ny lærerutdanning: Mangfoldig – krevende – relevant*. Oslo: Departementet. (St.meld. nr. 16 (2001-2002)). Lokalisert 8. september 2008, på <http://www.regjeringen.no/Rpub/STM/20012002/016/PDFA/STM200120020016000DDDPDFA.pdf>
- Utdannings- og forskningsdepartementet. (2003). *Rammeplan for allmennlærerutdanningen*. Oslo: Departementet. Lokalisert 8. september 2008, på [http://www.regjeringen.no/upload/kilde/kd/pla/2006/0002/ddd/pdfv/175666-rammeplan\\_2003\\_allmennlaererutd.pdf](http://www.regjeringen.no/upload/kilde/kd/pla/2006/0002/ddd/pdfv/175666-rammeplan_2003_allmennlaererutd.pdf)

- Vikør, L. S. (2001). *The Nordic languages: Their status and interrelations*. Oslo: Novus.
- Vikør, L. S. (2002). Noreg i Europa: Eit språkleg annleisland. I *P2-akademiet, W*, 151-164. [Oslo]: Transit.
- Øye, O. & Walberg, R. M. (2007). Studenters deltakelse i forskning [elektronisk versjon]. *Forskningspolitikk*, 30(3/4). Lokalisert 8. september 2008 på [http://nifu.pdc.no/index.php?seks\\_id=10140](http://nifu.pdc.no/index.php?seks_id=10140).





## VEDLEGG

## ***Vedlegg 1: Invitasjon til studentene***



**Høgskolen i Hedmark**  
**Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap**

Lars Anders Kulbrandstad  
Norsk 2

### **INVITASJON TIL STUDENTENE**

- Jeg skal rekruttere ei gruppe studenter som deltakere i et forskningsprosjekt kalt «Større språklig mangfold – utfordringer for lærerutdanningen og grunnskolen»
- Det er et begrenset antall studenter som kan delta
- Deltakelsen fra studentene er knyttet til praksisperioden i høst
- De studentene som blir med, får praksisen lagt til en ungdomsskole i Hamar-området
- I samarbeid med meg skal studentene forberede, gjennomføre og evaluere et opplegg om temaet språklig mangfold
- Deltakelsen innebærer noe møtevirksomhet før, under og etter praksisperioden
- Studentene må skrive den obligatoriske hjemmeoppgaven i studiet i tilknytning til prosjektet

Interesserte studenter bes ta kontakt med meg så snart som mulig

**Vedlegg 2: Orientering om studentinvolvering**

**Høgskolen i Hedmark**  
**Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap**

Lars Anders Kulbrandstad  
 Norsk 2

**STUDENTINVOLVERING I FORSKNINGSPROSJEKT**

Sammen med to kolleger ved Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap og to doktorgradsstudenter er jeg i gang med et forskningsprosjekt som heter «Lærerutdanning som del av flerkulturell nasjonsbygging: en tverrfaglig tilnærning». Målet med prosjektet er å utvikle en forskningsbasert strategi for å lage en lærerutdanning som kan gi lærere kyndighet i å utdanne elever til kompetente borgere i et flerkulturelt samfunn.

Mitt delprosjekt har tittelen «Større språklig mangfold – utfordringer for lærerutdanningen og grunnskolen». Bakgrunnen for dette prosjektet er denne:

Norsk som morsmålsfag har spilt en viktig rolle for utvikling av en nasjonal identitet i befolkningen. Dette er spesielt tydelig når vi ser på litteraturen som leses i skolen. Tekster fra den nasjonale litterære arven dominerer klart – først i det siste har det vært en viss åpning for litteratur fra andre kulturer: innenlandske minoritetskulturer som den samiske og «fremmede» kulturer. Men den nasjonale orientering er enda mer slående når det dreier seg om undervisningen i språkkunnskap. Den deler nærmest utelukkende om majoritetsspråket: språket historie, de to skriftspråksformene, dialektene osv. Med økende kulturelt og språklig mangfold på grunn av innvandring gjennom de siste tiårene er det viktig at skolen forbereder elevene til å leve i et samfunn som blir mer heterogent – også språklig. Vi har fått en rekke nye minoritetsspråk, norsk snakkes på uvante måter og tospråklig er blitt utbredt.

Prosjektet «Større språklig mangfold – utfordringer for lærerutdanningen og grunnskolen» er ment å bidra til en oppdatering av undervisningen i grunnopplæringen gjennom

praksisorientert forskning i en lærerutdanningskontekst. I en innledende fase rettes oppmerksomheten om studentenes egen bevissthet om og holdninger til innvandrerorsk og andre sider av det vi kan kalle det nye språklige landskapet i landet. Deretter kommer det en fase med utvikling av kartleggings- og undervisningsmaterieell knyttet til temaet større språklig mangfold, før materialet blir brukt i et opplegg på skoler hvor studentene har sin praksisopplæring. Deretter undersøkes den effekten opplegget har hatt på elevene – kunnskapsmessig og holdningsmessig.

## ***Vedlegg 3: Konkretisering av studentinvolvering***



**Høgskolen i Hedmark**  
**Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap**

**Lars Anders Kulbrandstad**  
**Norsk 2**

### **KONKRETISERING AV STUDENTINVOLVERINGEN**

#### **Før praksis**

- Få en nærmere faglig orientering (1-2 timer)
- Lese en artikkel på ca. 25 sider
- Få erfaring med et datainnsamlingsopplegg (1 time)
- Utarbeide kartleggingsopplegg: spørreskemaer + intervjuguide (noen timer)
- Forberede undervisningsopplegg (noen timer)

(Arbeidet i de to siste punktene kan eventuelt delvis gjøres etter at praksis har begynt)

#### **Under praksis**

- Gjennomføre en enkel spørreundersøkelse blant elevene
- Gjennomføre et undervisningsopplegg
- Oppfølgingsundersøkelse blant elevene (spørreskjema + intervju)

#### **Etter praksis**

- Oppsummere og drøfte erfaringer
- Bearbeide spørreskjema- og intervjumateriale
- Skrive obligatorisk oppgave på ca. 2000 ord

## ***Vedlegg 4: Regler for tildeling av studiepoeng***

### **Regler for tildeling av studiepoeng for medvirkning i FoU-prosjekter ved Høgskolen i**

#### **Hedmark**

FoU-utvalget ved HH fattet 27. april 2007 følgende vedtak:

*Regler for tildeling av studiepoeng for medvirkning i FoU-prosjekter ved Høgskolen i*

#### *Hedmark*

1. FoU-prosjektet skal formelt være knyttet til høgskolens forskningsvirksomhet. Det vil si til et FoU-prosjektet som en faglig-vitenskapelig tilsatt ved høgskolen er prosjektleder for og som er registrert i FORSKDOK. Studentens tilknytning til prosjektet registreres i FORSKDOK som studentmedarbeider.
2. Arbeidet som studenten utfører, kan dreie seg om medvirkning i en eller flere av følgende aktiviteter: prosjektplanlegging, datainnsamling, databearbeiding, dataanalyse og rapportering.
3. Arbeidet skal utføres i nært samarbeid med den som er faglig ansvarlig for forskningsprosjektet.
4. Før arbeidet starter, skal forsker og student skrive en kontrakt som beskriver arbeidet som skal utføres, og som angir omfanget av arbeidet og det tidsrommet arbeidet skal utføres.
5. Avhengig av arbeidets omfang gir høgskolen enten 3, 5 eller 10 studiepoeng. 3 studiepoeng tilsvarer i underkant av to ukers arbeid med full arbeidstid. 5 studiepoeng skal tilsvare et arbeid av omtrent tre ukers omfang med full arbeidstid. 10 studiepoeng tilsvarer et arbeid med et omfang på seks uker.
6. Det kreves at studentene skriver en rapport om arbeidet sitt. Rapporten skal beskrive arbeidets innhold, hvordan det er utført, hva studentene har lært av arbeidet, nytteverdien etc. Rapporten skal vurderes og godkjennes av den faglig ansvarlige for forskningsprosjektet. En godkjent rapport får karakteren "Bestått" og studenten tildeles studiepoeng i henhold til punkt 5.

Rapporten kan inngå som valgfri komponent i et studium eller som tilleggsfag/overskytende fag. Avdelingen må godkjenne om rapporten kan inngå som en valgfri komponent i et studium.

## Vedlegg 5: Kontrakttekst



**Høgskolen i Hedmark**  
**Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap**

### KONTRAKT OM MEDVIRKNING I FOU-PROSJEKT

Mellom Høgskolen i Hedmark, Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap og *student* ..... inngås følgende avtale om medvirkning i «Større språklig mangfold – en utfordring for skole og lærerutdanning» – et forskningsprosjekt under paraplyprosjektet «Flerkulturell nasjonsbygging: skolens og lærerutdanningens rolle», som finansieres av Norges forskningsråd og ledes av professor Thor Ola Engen.

I tilknytning til sin praksisperiode ved ..... ungdomsskole i ukene 46, 47 og 48 skal ....., for det meste i samarbeid med prosjektleder, førsteamanuensis Lars Anders Kulbrandstad og medstudentene ....., ..... og ..... gjennomføre disse oppgavene:

#### Før praksis

- Få nærmere faglig orientering om prosjektet
- Lese artikler med relevans for prosjektet
- Få erfaring med et datainnsamlingsopplegg
- Utarbeide et opplegg for innsamling av data blant elever i praksisklassen, som omfatter spørreskjema(er), språkeksempler og intervjugaid(er)
- Forberede et undervisningsopplegg om prosjektets tema
- Arbeide på en obligatorisk, individuell oppgave på studieenheten Norsk 2 med relevans for prosjektet

#### Under praksis

- Gjennomføre en kartleggingsundersøkelse blant elevene
- Gjennomføre det forberedte undervisningsopplegget
- Gjennomføre en oppfølgingsundersøkelse blant elevene

#### Etter praksis

- Oppsummere og drøfte erfaringer
- Delta i bearbeiding av datamaterialet
- Utarbeide en felles rapport om medvirkningen i prosjektet som beskriver arbeidets innhold, gjøre rede for hvordan det er utført, presenterer og diskuterer resultatene man har kommet fram til, og drøfter hvilket utbytte man har hatt av å delta

Arbeidet strekker seg fra september 2007 til januar 2008. Samlet skal det ha et omfang på ca. tre ukers full arbeidstid.



**Vedlegg 6: Orientering til elever**

**Høgskolen i Hedmark**  
**Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap**

Lars Anders Kulbrandstad  
 E-post: [lars.kulbrandstad@hihm.no](mailto:lars.kulbrandstad@hihm.no)  
 Telf: 62 51 76 42

Til elever på 10. klassesertrinn

**ORIENTERING OM DELTAKELSE I FORSKNINGSPROSJEKT**

I ukene 26, 46, 48 skal følgende fire studenter fra Høgskolen i Hedmark ha praksis hos dere: Miriam Nyland, Dag Freddy Røed, Sølvi Solheim og Lene Svenskerud. De er med i et forskningsprosjekt som jeg leder, og her vil jeg informere dere om hva dette prosjektet går ut på.

Prosjektet dreier seg om talemål i Norge, og når studentene er hos dere, vil de gjennomføre et undervisningsopplegg som handler om akkurat dette. I forbindelse med opplegget vil dere bli bedt om å fylle ut noen spørreskjemaer. Det er helt frivillig om dere vil gjøre dette, og det vil ikke ha noen som helst konsekvenser for dere om dere velger ikke å være med.

For å kunne sammenlikne hva elevene har svart på de forskjellige skjemaene, vil dere få tildelt et nummer som dere skal skrive på skjemaene før dere eventuelt leverer dem inn. En liste over hvilke elever som har fått hvilke nummer, vil bli oppbevart innlåst på mitt kontor og bli makulert så snart alle skjemaene er levert inn. Opplysningene i skjemaene vil jeg og studentene bruke i rapporter fra prosjektet. Ikke i noen sammenheng kommer vi til å nevne navn verken på skolen eller på elever. Som forskere er vi pålagt taushetsplikt.

Etter at prosjektet er avsluttet i juni 2008, vil alle dataene bli slettet.

Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Med hilsen

Lars Anders Kulbrandstad  
førsteamanuensis

## Vedlegg 7: Orientering til foresatte



**Høgskolen i Hedmark**  
 Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap

Lars Anders Kulbrandstad

E-post: [lars.kulbrandstad@hihm.no](mailto:lars.kulbrandstad@hihm.no)

Telf: 62 51 76 42

Til de foresatte til elever på 10. klassetrinn

### ORIENTERING OM FORSKNINGSPROSJEKT

I ukene 46, 47 og 48 skal følgende fire studenter fra Høgskolen i Hedmark ha praksis på Ajer ungdomsskole: Miriam Nyland, Dag Freddy Røed, Sølvi Solheim og Lene Svenskerud. De er med i et forskningsprosjekt som jeg leder, og her vil jeg informere de foresatte til de berørte elevene om hva dette prosjektet går ut på.

Prosjektet dreier seg om talemål i Norge, og studentene vil gjennomføre et undervisningsopplegg som handler om akkurat dette. I forbindelse med opplegget vil elevene bli bedt om å fylle ut noen spørreskjemaer. Det er helt frivillig å gjøre dette, og det vil ikke ha noen som helst konsekvenser for elevene om de ikke er med.

For å kunne sammenlikne hva elevene har svart på de forskjellige skjemaene, vil de få tildelt et nummer som de skal skrive på skjemaene før de eventuelt leverer dem inn. En liste over hvilke elever som har fått hvilke nummer, vil bli oppbevart innlåst på mitt kontor og bli makulert så snart alle skjemaene er levert inn. Opplysningene i skjemaene vil jeg og studentene bruke i rapporter fra prosjektet. Ikke i noen sammenheng kommer vi til å nevne navn verken på skolen eller på elever. Som forskere er vi pålagt taushetsplikt.

Etter at prosjektet er avsluttet i juni 2008, vil alle dataene bli slettet. Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Dersom dere ikke ønsker at deres barn skal besvare spørreskjemaene, kan dere bare si fra om det til elevene. Dere kan eventuelt også melde fra til norsklærer Inger Lise Andreassen.

Med hilsen

Lars Anders Kulbrandstad  
førsteamanuensis

**Vedlegg 8: Spørreskjema****SPØRRESKJEMA**

Sett kryss i den kolonnen som best dekker din mening om hver av påstandene.

		Helt enig	Ganske enig	Vet ikke	Ganske uenig	Helt uenig
1	Det er for mye dialektbruk i samfunnet (tv, radio etc.)					
2	Programledere i riksdekkende radio- og tv-kanaler bør ikke snakke dialekt					
3	Lærere bør ikke snakke dialekt når de underviser					
4	Det vil være uheldig om en norsklærer snakker dialekt					
5	En person kan godt snakke norsk veldig bra, selv om han eller hun har utenlandsk aksent					
6	Det er ofte lettere å forstå en person som snakker norsk med utenlandsk aksent, enn en som snakker en norsk dialekt					
7	En person bør ikke jobbe som lærer for norsk elever, dersom han eller hun snakker norsk med utenlandsk aksent					
8	Det vil være uheldig om en norsklærer snakker norsk med utenlandsk aksent					
9	Programledere i riksdekkende tv og radio bør ikke snakke norsk med utenlandsk aksent					
10	Det er viktig at elevene lærer om innvandreres måte å snakke norsk på					
11	Skolen bør bidra til at minoritets-språklige elever både lærer norsk og videreutvikler morsmålet sitt					

12	Alle innvanderforeldre bør oppfordres til å snakke norsk med barna sine hjemme					
13	Det ville være negativt om alle nordmenn snakket bokmål					
14	Det er best for et barn å vokse opp med bare ett språk					
15	Innvandrere i Norge bør gå over til norsk som sitt eneste språk					
16	Det er viktig for innvandrerne å beholde sitt opprinnelige språk samtidig som de lærer norsk					

Merk av svaralternativet som passer:

**Kjønn:**  Gutt  Jente

**Førstespråk:**  Norsk,  Et annet språk,  Både norsk og et annet språk

**Egen norsk:**  Dialektpreget,  Bokmålspreget,  Norsk med utenlandsk aksent

## **Vedlegg 9: Transkripsjon av opptak**

**Kan du fortelle meg om stedet du bor, og om boligen din?**

- Jeg bor i Skjeen i Tellemark, så jeg bor i en enebolli, som jeg trives veldig godt [...] , dette er fire soverom, og in stue, og jeg trives veldig godt. [...]

**Kan du fortelle nærmere om huset?**

- Det er huse min det ligger i en bidel sam er eh.. veldig fine, og det er eh..naboene er eh... ikke så nærme venner så vi er en helt privat område. Og har en hage som er cirka ni hundre kvadratmeter, så å vis vi sitter om sommeren og denne hage å gjør jobbe med veldig mye, også den er et trille sted, så vi i.. trives veldig godt.

**Driver du med hagebruk, har du bær og..?**

- Vi har ikke så mye frukt, men vi har mange forskjellige plommer som vi steller og ordner med i.. i.. sommermåned så dette er veldig pent og vi trives veldig godt og vi sitter ute veldig lenge om kvelden, og vi griller og koser oss der.