

Et dukkehjem 143 år senere –

En empirisk undersøkelse av elevers tanker og refleksjoner etter lesing av Ibsens *Et dukkehjem*.

Amanda Nilsson Olsen

NOR4091 – Masteroppgave i nordisk, Lektorprogrammet

30 studiepoeng

Institutt for lingvistiske og nordiske studier

Det humanistiske fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

Vår 2023



Et dukkehjem 143 år senere –
En empirisk undersøkelse av elevers
tanker og refleksjoner etter lesing av
Ibsens *Et dukkehjem*.

Amanda Nilsson Olsen



NOR4091: Masteroppgave i nordisk

Lektorprogrammet

30 studiepoeng

Institutt for lingvistiske og nordiske studier

Det humanistiske fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

Våren 2023

© Amanda Nilsson Olsen

2023

Et dukkehjem 143 år senere – En empirisk undersøkelse av elevers tanker og refleksjoner etter lesing av Ibsens *Et dukkehjem*.

Amanda Nilsson Olsen

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Grafisk senter, Universitetet i Oslo

Sammendrag

Lesing av skjønnlitteratur spiller en viktig rolle i dagens norskfag. Viktigheten av lesing som ferdighet i den norske skolen er nedfelt i læreplanverket: «Å lese handler om å kunne forstå, bruke, reflektere over og engasjere seg i innholdet i tekster» (Kunnskapsdepartementet (2017b)). Dette prosjektet gjør et forsøk på å kartlegge hva elevene sitter igjen med etter lesing av eldre litteratur – hvilke indre tankeprosesser og refleksjoner kommer til uttrykk?

I dette prosjektet blir Henrik Ibsens kjente skuespill *Et dukkehjem* brukt som middel for å uttrykke elevenes tolkninger, refleksjoner og tanker. I oppgaven vil jeg analysere ulike elevsvar ut ifra ulike dimensjoner, som jeg vil kalle kunnskapsdimensjonen, dannelsesdimensjonen, identitetsdimensjonen og opplevelsesdimensjonen. Fordi læreplanverket – både læreplanen i norsk og den overordnede delen – spiller en stor rolle når det kommer til hva elevene skal vite, gjøre og forstå, vil spennet mellom disse undersøkes i oppgaven. Dette prosjektet vil også undersøke om det er mulig å knytte elevenes tanker og refleksjoner fra lesing av *Et dukkehjem* til den overordnede delen av læreplanverket.

Problemstillingen i denne oppgaven er todelt:

- 1) *På hvilken måte kommer kunnskapsdimensjonen, dannelsesdimensjonen, identitetsdimensjonen og opplevelsesdimensjonen frem hos elever på videregående skole etter lesing av Et dukkehjem av Henrik Ibsen?*
- 2) *Hvordan kan elevers tanker og refleksjoner fra lesing av Et dukkehjem knyttes til den overordnede delen av læreplanverket?*

For å svare på problemstillingen har 45 elever besvart en spørreundersøkelse med syv spørsmål, alle knyttet til *Et dukkehjem*. Funnene i dette prosjektet viser hvordan elevenes refleksjoner og indre leseprosesser kommer til uttrykk gjennom de ulike dimensjonene. I henhold til problemstillingens andre spørsmål viser funnene at enkelte elevsvar kan knyttes til den overordnede delen av læreplanverket. Mange av disse elevsvarene kan knyttes til dannelsesdimensjonen og identitetsdimensjonen. Funnene viser også at det nødvendigvis ikke er en direkte kontrast i motsetningsparet målbare faglige kompetanser på den ene siden, og sosiale ferdigheter og personlige kvaliteter på den andre (Bakken, 2020).

Forord

Med denne masteroppgaven settes et (foreløpig) punktum for min studietid på Blindern. Tanken om skrivingen av en masteroppgave har lenge ligget og kvernet i bakhodet gjennom hele studietiden, og endelig er den i boks.

Jeg har selv alltid vært glad i å lese, både som barn og ungdom. På skolen ble jeg introdusert for ulike litterære verk som jeg fremdeles sitter igjen med gode inntrykk av. Det blir meget spennende å se hvordan jeg kan bruke denne gleden og interessen for skjønnlitteratur i rollen som lærer. Helt siden ungdomsskolen har jeg visst at jeg ville bli norsklærer, og det er en drøm å endelig kunne få oppfylle målet med å skrive en masteroppgave om lesing på videregående skole.

Tusen takk til alle som har hjulpet meg med min masteroppgave. Takk til elevene som velvillig har delt sine meninger, refleksjoner og tanker om *Et dukkehjem*. Oppgaven ville ikke ha eksistert om det ikke var for dere.

En stor takk til min samboer som har holdt ut disse månedene. Du har bidratt med motivasjon og inspirasjon i massevis. Takk til venner og familie som har støttet dette prosjektet – dere vet hvem dere er.

En spesiell stor takk til Linn, Rebecca og Lillemor som har bidratt med gode tanker og innspill underveis i skrivingen, det settes stor pris på!

En ekstra stor takk vil rettes til min veileder, Mads Breckan Claudi, for tålmodighet, godt samarbeid og veiledning.

Til slutt – takk for meg!

| | |
|--|-----------|
| Innholdsfortegnelse | |
| Kapittel 1: Innledning | 1 |
| 1.1 Presentasjon av prosjektet | 2 |
| 1.2 Begrepsforklaring | 3 |
| 1.3 Problemstilling | 4 |
| 1.4 Masteroppgavens oppbygging | 6 |
| Kapittel 2: Teori | 7 |
| 2.1 Overordnet rammeverk | 7 |
| 2.1.1 Læreplanverket | 7 |
| 2.1.2 PISA | 9 |
| 2.1.3 Rosenblatt (1994) | 9 |
| 2.2 Kunnskapsdimensjon | 9 |
| 2.3 Dannelsesdimensjon | 11 |
| 2.4 Opplevelsesdimensjon | 12 |
| 2.5 Identitetsdimensjon | 13 |
| Kapittel 3: Metode | 16 |
| 3.1 Bakgrunn for spørsmålene | 20 |
| 3.2 Forskningens troverdighet | 21 |
| 3.2.1 Reliabilitet | 21 |
| 3.2.2 Validitet | 23 |
| 3.2.3 Etske refleksjoner | 23 |
| Kapittel 4: Presentasjon av funn | 25 |
| 4.1 Spørsmål 1 | 25 |
| 4.2 Spørsmål 2 | 25 |
| 4.3 Spørsmål 3 | 26 |
| 4.4. Spørsmål 4 | 27 |
| 4.5 Spørsmål 5 | 27 |
| 4.6 Spørsmål 6 | 28 |
| 4.7 Spørsmål 7 | 28 |
| Kapittel 5: Diskusjon | 30 |
| 5.1 Hvis du selv kunne ha valgt, ville du ha valgt <i>Et dukkehjem</i> ? | 30 |
| 5.2 Hvordan kan verkets tematikk knyttes til dagens samfunn? | 31 |
| 5.3 På hvilken måte kan du relatere deg til verket? | 32 |
| 5.4 Hvordan vil du beskrive forholdet mellom Nora og Torvald? | 33 |
| 5.5 Hva lærte du av <i>Et dukkehjem</i> ? | 34 |
| 5.6 Kunne ett verk som <i>Et dukkehjem</i> blitt utgitt på 2000-tallet? | 35 |
| 5.7 Hvilken scene gjorde størst inntrykk på deg? | 36 |
| 5.8 Relevante observasjoner | 37 |
| Kapittel 6: Oppsummering | 40 |
| Kapittel 7: Konklusjon | 44 |
| 7.1 Implikasjoner for fremtiden | 48 |
| 7.2 Avsluttende tanker om prosjektet | 48 |
| Referanseliste | I |
| Vedlegg 1: mal for spørreskjema | V |

Liste over tabeller

| | |
|---|----|
| 3.1 Utdrag av spørsmål: spørsmål 1-7 i undersøkelsen | 20 |
| 4.1 Statistikk fra spørsmål 1 | 25 |
| 4.2 Statistikk fra spørsmål 2 | 26 |
| 4.3 Statistikk fra spørsmål 3 | 26 |
| 4.4 Statistikk fra spørsmål 4 | 27 |
| 4.5 Statistikk fra spørsmål 5 | 28 |
| 4.6 Statistikk fra spørsmål 6 | 28 |
| 4.7 Statistikk fra spørsmål 7 | 29 |

1.0 Innledning

Selv har jeg alltid likt å lese skjønnlitteratur og har funnet glede i å lese, både eldre litteratur og nyere samtidslitteratur. Gjennom observasjon i egen skoletid, i tiden gjennom praksis i studieperioden og som vikar i videregående skole, har jeg fått inntrykk av at elever på videregående skole generelt sett ikke liker å lese skjønnlitteratur. Disse inntrykkene danner bakteppet for dette prosjektet, hvor formålet er å kartlegge elevers tanker og refleksjoner etter lesning av eldre skjønnlitteratur. Gjennom de ulike nivåene i læreplanverket får man vite hva elevene skal *vite* gjennom kunnskap, hva elevene skal *gjøre* gjennom ferdigheter og hva de skal *skjønne* gjennom forståelse. Det man ikke får vite, og som kan være vanskelig å få innblikk i, er hvilke tankeprosesser og indre opplevelser elevene får gjennom lesing av litterære verk. Det kan være vanskelig å definere nøyaktig hva elevene sitter igjen med etter lesingen. I likhet med at elever leser på ulike måter, vil det også være en variasjon i hva man sitter igjen med etter lesingen. Dermed vil det være hensiktsmessig å kategorisere elevenes tanker og refleksjoner i ulike dimensjoner, for å kunne drøfte de i lys av teoretiske perspektiver. Jeg vil kalle disse for kunnskapsdimensjonen, dannelsesdimensjonen, opplevelsesdimensjonen og identitetsdimensjonen. Disse vil bli presentert nærmere i kapittel 2.

Inspirasjonen til dette prosjektet stammer fra en artikkel jeg ble introdusert for i et emne tidligere i studieløpet: Marianne Røskelands artikkel om litteraturen og litteraturfaget i skolen (2014). I artikkelen presenteres ulike teoretiske innfallsvinkler om litteraturens plass i norske klasserom. Et av poengene hun fremmer i artikkelen lyder:

Fordi litteraturlesing først og fremst skal gi leselyst – nærmast av seg sjølv, er det fokus på litteratur som elevane kan «kjenne seg att i», som er lett tilgjengeleg, underholdande, samtidslitteratur, lettlesn osv., og ein vel bort den ukjende, eldre litteratur, det som krev arbeid (Røskeland, 2014, s. 204).

Utdraget fra artikkelen er interessant for dette prosjektet fordi den eldre litteraturen sidestilles med noe som krever arbeid, til kontrast fra den underholdene samtidslitteraturen. Likevel blir den eldre litteraturen representert i læreplanverket – elevene skal bli kjent med eldre litteratur i sitt skoleløp. Dette paradokset fremmer en interesse om hva elevene egentlig trekker fra lesing av eldre litterære verk. Hvilke tanker og refleksjoner forekommer i leseprosessen?

1.1 Presentasjon av prosjektet

I dette innledende kapittelet vil det bli gjennomgått en presentasjon av prosjektet (1.1). Det vil også bli foretatt en begrepsavklaring av de ulike dimensjonene (1.2). Videre vil det henvises til oppgavens problemstilling (1.3), og masteroppgavens oppbygging (1.4).

Litteraturlesing er en stor del av norskfaget på videregående skole. For å kunne kartlegge hva elevene sitter igjen med etter lesing av eldre litterære verk, vil det være hensiktsmessig å henvende seg direkte til kjernen av prosjektet – elevene selv. 45 elever som går i tredje klasse på videregående skole har i forbindelse med dette prosjektet svart på en spørreundersøkelse angående deres tanker og refleksjoner etter lesing av Henrik Ibsens *Et dukkehjem*. De ulike elevsvarene vil bli drøftet i lys av ulike teoretiske perspektiver som er knyttet til ulike dimensjoner: kunnskapsdimensjonen, dannelsesdimensjonen, opplevelsesdimensjonen og identitetsdimensjonen. Videre vil funnene i undersøkelsen knyttes til de ulike nivåene i læreplanverket og se hvorvidt elevsvarene reflekterer disse. Intensjonen med å bruke disse dimensjonene er for å få et tydeligere bilde på elevers opplevelse av *Et dukkehjem* – hva vektlegges i elevenes svar?

Verket som står i fokus i dette prosjektet er *Et dukkehjem*, et skuespill skrevet av Henrik Ibsen. På sine hjemmesider skriver Nasjonalbiblioteket (u.å) at Ibsen «er en av verdens største dramatikere, i mange sammenhenger holdt som den største av dem alle, og uten sammenligning den mest verdensberømte nordmann i det 20. århundre». Ibsen har dermed tatt plass som en av Norges viktigste litterære forfattere. Dermed er det naturlig at hans verk har blitt en del av skolekonteksten. På bakgrunn av Ibsens posisjonering i den norske litteraturhistorien, har flere av verkene hans blitt gjenstand for ulike versjoner og tolkninger. *Et dukkehjem* er Ibsens mest kjente og iscenesatte skuespill på verdensplan (Oxfeldt, 2017). Utgaven som har blitt brukt i denne sammenhengen er den elektroniske versjonen av hovedteksten, 1. utgave fra 1879. Denne versjonen er hentet fra Henrik Ibsens skrifter, historisk-kritisk utgave. I *Et dukkehjem* møter man hovedkarakterene advokat Torvald Helmer og hans kone, Nora. Andre sentrale karakterer er familievennen Doktor Rank, Noras gamle venninne Fru Linde, og Sakfører Krogstad. Nora og Torvald har også tre små barn som blir referert til, men som ikke er delaktig i handlingen. Skuespillet er delt opp i tre akter, hvor handlingen foregår i ekteparets bolig.

Et dukkehjem fikk mye oppmerksomhet ved utgivelse, blant annet fordi karakteren Nora forlater mann og barn i skuespillets siste scene, noe som i Ibsens samtid ble sett på som uhørt. Mange i samfunnet så Noras karakter som usann – slike kvinner finnes ikke i det virkelige liv (Ystad, 2017). Ibsen gav spørsmålet om Noras rett til selvstendig personlighetsutvikling en sentral plass i stykkets konflikt (Ystad, 2017). Dette aspektet ved *Et dukkehjem* spiller en viktig rolle når man skal reflektere over verkets plass i dagens samtid. I skolekontekst har Noras rolle blitt brukt som eksamensoppgave senest i 2017. I en av oppgavene ble elevene bedt om å sammenlikne avslutningen i Ibsens *Et dukkehjem* med en episode fra samtidsserien *Skam*, hvor en av karakterene heter Noora (Utdanningsdirektoratet, 2017). Ved å trekke paralleller mellom dagens samfunn og Ibsens verk, viser Utdanningsdirektoratet at man kan bruke eldre litteratur i dagens undervisning i norsk. Det kan være relevant å knytte tematikken i *Et dukkehjem* til dagens samfunn, blant annet Noras rolle. Selv om Ibsens verk ikke lengre er navngitt i den gjeldende læreplanen (NOR01-06), kan dette valget av eksamensoppgave være en indikasjon på viktigheten av eldre litteratur i norskundervisningen. I dette prosjektet vil elevsvarene bidra til innsyn i hvilken rolle *Et dukkehjem* spiller i norske klasserom – hva kan verket bidra med?

1.2 Begrepsforklaring

For å kunne analysere elevsvarene har jeg valgt å kategorisere de ut fra ulike dimensjoner, som jeg har valgt å kalle a) kunnskapsdimensjonen, b) dannelsesdimensjonen, c) opplevelsesdimensjonen og d) identitetsdimensjonen. Kunnskapsdimensjonen kjennetegnes ved kunnskap: det målbare, faglige innholdet. En del av den overordnede delen av læreplanverket omhandler danning, dermed er dannelsesdimensjonen valgt. Her settes søkelyset på hvilke overordnede elementer elevene trekker frem etter lesing av *Et dukkehjem*. Den tredje dimensjonen handler om opplevelse. I denne dimensjonen er det selve opplevelsen av verket som står i fokus. Den overordnede delen i læreplanverket vektlegger også elevenes identitet, dermed vil det være hensiktsmessig å ha med en identitetsdimensjon. Ved å kategorisere aktuelle elevsvar i lys av de fire dimensjonene vil det være enklere å kartlegge elevenes refleksjoner og tanker. Videre vil disse dimensjonene knyttes til ulike teoretiske perspektiver som danner rammeverket for prosjektet.

Gjennomgående i denne oppgaven er begrepet *eldre skjønnlitteratur*, som blir brukt i tilknytning til Ibsens *Et dukkehjem*. For oppgavens skyld vil det være hensiktsmessig med en avklaring på overnevnte begrep. Oppslagsverket Store norske leksikon definerer

skjønnlitteratur som «en fellesbetegnelse på litteratur som er oppdiktet» (Hamm, 2022). Eksempler på ulike skjønnlitterære sjangre er for eksempel epikk, drama og lyrikk. Skjønnlitteraturen har, i takt med dagens moderniserte samfunn, gjennomgått en utvikling. Med digitaliseringens inntog på 2000-tallet kan man se en tydelig utvikling innen skjønnlitteraturen. Manus til film og tv-serier er eksempler på ulike dramatiske tekster. Man kan også argumentere for at gaming, et relativt nytt fenomen, er skjønnlitterært med begrunnelse i at det er fiktivt. *Et dukkehjem* ble opprinnelig utgitt som et skuespill og faller dermed under den dramatiske sjangeren. Skjønnlitteratur som begrep vil i dette prosjektet referere til den mer tradisjonelle tolkningen: at det er fiktivt. Det er subjektivt hva man anser som *eldre* litteratur. Likevel er det vanlig å referere til verk som er utgitt frem til 1900-tallet. I en skolekontekst kan det være naturlig å plassere verk av kjente forfattere som Henrik Ibsen, Bjørnstjerne Bjørnson, Camilla Collett og Amalie Skram som eldre skjønnlitteratur.

1.3 Problemstilling

Dette prosjektet gjør et forsøk på å kartlegge elevers tanker og refleksjoner etter lesing av *Et dukkehjem*. På generell basis kan man si at det har skjedd en svekkelse av bruk av litteratur i den norske skolen (Røskeland, 2014; Skarstein, 2022). Forskningen viser blant annet at den eldre litteraturen ofte må vike for den moderne litteraturen: «Eldre litteratur får mindre plass i pensum; forfattarar som har vore rekna som viktige, blir borte frå pensumlistene; nye teksttypar – sakprosa, barne- og ungdomslitteratur, heilt moderne litteratur, litteratur frå andre land, multimodale tekstar – har fått meir plass i undervisninga (Steinfeld & Ullström, 2012, s. 238). Basert på resultater fra blant annet PISA-undersøkelsen kan man se hvordan dagens elever forholder seg til skjønnlitteratur, både i skolekontekst og ellers. PISA er en nasjonal undersøkelse som måler 15-åringers kompetanse i ulike ferdigheter, blant annet lesing. Dette vil bli gjennomgått nærmere i oppgavens overordnede teoretiske rammeverk senere (se kapittel 2.1.1).

PISA 2018 viser hvordan elever opplever lesing, men undersøkelsen sier ingenting om hvilken undervisning elevene har hatt i norsktimene. I sin rapport om lesing i norskfaget etter fagfornyelsen, skriver Jonas Bakken (2020) at det finnes uenigheter om nøyaktig *hva* undersøkelsene måler. I denne rapporten fremmer han et motsetningspar mellom målbare faglige kompetanser på den ene siden, og sosiale ferdigheter og personlige kvaliteter på den andre (Bakken, 2020). Denne idéen om overnevnte motsetningspar danner noe av grunnlaget

for dette prosjektet – på hvilke måter gjenspeiles spennet mellom dette motsetningsparet i elevenes svar på undersøkelsen?

I den overordnede delen av læreplanverket står det følgende: «Hele læreplanverket er grunnlaget for opplæringen, og de ulike delene henger tett sammen og må brukes sammen» (Kunnskapsdepartementet (2017a)). Denne setningen understreker hvordan de ulike delene av læreplanverket skal henge tett sammen, men den sier ikke noe om *hvordan* dette gjennomføres i praksis eller forholdet mellom de ulike delene. Bakken (2020) skiller mellom noe som ikke er målbart: personlig utvikling og danning, på den ene siden. På den andre siden viser Bakken (2020) til ulike kompetansemål som handler om hva slags type kunnskap dagens elever skal tilegnes på skolen, noe som kan måles. I denne oppgaven skal jeg se nærmere på stillingsforholdet mellom de ulike delene av læreplanverket, i all hovedsak: den overordnede delen med fokus på danning og kompetansemålene med fokus på kunnskap.

Problemstillingen for denne masteroppgaven er dermed todelt:

- 3) *På hvilken måte kommer kunnskapsdimensjonen, dannelsesdimensjonen, identitetsdimensjonen og opplevelsesdimensjonen frem hos elever på videregående skole etter lesing av Et dukkehjem av Henrik Ibsen?*
- 4) *Hvordan kan elevers tanker og refleksjoner fra lesing av Et dukkehjem knyttes til den overordnede delen av læreplanverket?*

I lesing av ulike litterære verk i den videregående skolen er det mange elementer som kunne vært relevant å se nærmere på. Lesing av litterære verk er en omfattende prosess. Det er mye som skjer mellom elevenes første møte med et verk og til en reflektert tolkning. I dette spennet forekommer ulike tankeprosesser og indre opplevelser. For å kunne svare på oppgavens problemstilling er det nødvendig med en avgrensing. *Et dukkehjem* som helhet spiller en rolle i dette prosjektet. Fokuset ligger ikke på hvordan elevene analyserer verket med tanke på språk og oppbygging. For å best mulig kunne svare på problemstillingen som stilles, er jeg ute etter hvilke tanker og refleksjoner elevene selv trekker fra lesingen av *Et dukkehjem*. Samfunnet har endret seg drastisk siden utgivelsen av verket i 1879, og det vil være spennende å se hvilket utslag dette gjør på elevsvarene i spørreundersøkelsen. Elevenes lesing av verket foregår i lys av samfunnets endringer og den utviklingen som medfølger. Det vil være hensiktsmessig i dette prosjektet å se hvordan elevene leser og opplever *Et dukkehjem* med lesebriller anno 2022.

1.4 Masteroppgavens oppbygging

I kapittel 1 har det blitt gjennomgått hva formålet med dette prosjektet er. Det har også blitt forklart hva det overordnede målet er. Dette belyses blant annet i den aktuelle problemstillingen, som blir beskrevet videre i første kapittel. Kapittel 2 omhandler det teoretiske rammeverket for prosjektet. I dette kapitlet vil det bli gjennomgått ulike teoretiske perspektiver som kan knyttes til ulike dimensjoner, henholdsvis kunnskaps-, dannelses-, opplevelses-, og identitetsdimensjonen. I kapitlet vil også de ulike delene av læreplanverket knyttes til de ulike dimensjonene. I kapittel 3 blir det gjennomgått en presentasjon av undersøkelsen. Dette kapitlet omhandler det metodologiske aspektet ved undersøkelsen der det blir redegjort for valg av metode. Det vil redegjøres for gjennomgangen av selve gjennomførelsen av spørreundersøkelsen, samt en gjennomgang av bakgrunnen for de ulike spørsmålene. Avslutningsvis i dette kapitlet vil det bli gjennomgått ulike faktorer som spiller en rolle, eksempelvis validitet og reliabilitet. I Kapittel 4 presenteres funnene fra spørreundersøkelsen: selve empirien fra klasserommet. Dette kapitlet danner mye av grunnlaget for analysedelen senere i oppgaven. Kapittel 5 består av drøfting med fokus på funn i svarene fra spørreundersøkelsen med en påfølgende diskusjon. Kapittel 6 består av en oppsummering av prosjektets funn. I Kapittel 7 vil konklusjonen for prosjektet fremlegges. Dette er en avsluttende del hvor prosjektet gjennomgås i sin helhet. Jeg vil også diskutere hvorvidt funnene kan gi noen implikasjoner for fremtiden. Avslutningsvis fremlegges malen for spørreskjemaet.

2.0 Teori

I dette kapittelet vil søkelyset rettes mot de ulike teoretiske innfallsvinklene som vil være hensiktsmessig å bruke for å besvare oppgavens problemstilling. Innledningsvis vil det overordnede rammeverket introduseres (2.1). Her vil det bli forklart hvilket teoretisk grunnlag prosjektet støtter seg på: læreplanverket (2.1.1), PISA (2.1.2) og Louise M. Rosenblatts (1994) teoretiske perspektiv (2.1.3). Videre vil det konkrete teoretiske rammeverket som brukes i denne oppgaven knyttes til ulike dimensjoner: kunnskapsdimensjonen (2.2), dannelsesdimensjonen (2.3), opplevelsesdimensjonen (2.4) og identitetsdimensjonen (2.5). For oppgavens formål vil de ulike dimensjonene også knyttes til de ulike delene i læreplanverket. På denne måten blir teorien omsatt i praksis, noe som vil være hensiktsmessig for prosjektet. Videre vil det teoretiske grunnlaget drøftes i lys av de ulike elevsvarene (se kapittel 5).

2.1 Overordnet rammeverk

Innen det teoretiske rammeverket for de ulike dimensjonene presenteres, vil det være til fordel å vise hvilket overordnet rammeverk oppgaven er bygget på. Jeg vil forklare hvordan læreplanverket (2.1.1), PISA (2.1.2) og Rosenblatts teoretiske perspektiv (2.1.3) danner det overordnede grunnlaget for dette prosjektet. Hensikten med å gå i dybden på læreplanverket er både for å forstå hvilken plass eldre litteratur innehar, og hvordan man kan knytte målene i den overordnede delen til litteratur i skolen. PISA-undersøkelsen gir et informativt innblikk i elevers lesevaner og holdninger til litteraturen. Funnene i denne undersøkelsen kan være med på å underbygge prosjektets formål. Videre vil Louise M. Rosenblatts (1994) teoretiske perspektiv brukes for å forklare betydningen av «hva elever sitter igjen med etter lesing» betyr.

2.1.1 Læreplanverket

Læreplanen i norskfaget danner rammeverket for dagens undervisning i norsk. Den forteller hva norskfaget skal inneholde og dermed hva elevene skal gjennomgå i timene. Læreplanen er delt inn i ulike kompetansemål, som er en beskrivelse av hva elevene skal være i stand til å gjøre etter å ha fullført et bestemt årstrinn (Heie, 2019). I tillegg til læreplanen i norsk er det også en overordnet del i læreplanverket. Overordnet del av læreplanverket utdyper verdigrunnlaget i opplæringslovens formålsparagraf og de overordnede prinsippene for grunnopplæringen (Kunnskapsdepartementet (2017a)). Denne delen gjelder for alle fag i

grunnskolen, men for oppgavens formål vil den bli sett på i lys av norskfaget spesifikt. En del av prosjektets mål er å øke kompetansen hos de som underviser i norskfaget. Dette gjøres ved å kartlegge elevenes tanker og refleksjoner etter lesing av eldre litterære verk. Hva kan vi som fagfelt ta med fra dette prosjektet?

Læreplanene i norskfaget har gjennomgått en stor endring på 2000-tallet. Det er spesielt læreplanen for Kunnskapsløftet, som gjaldt fra 2006, som har endret måten litteratur rammes inn i norskfaget (Blikstad-Balas & Gabrielsen, 2020). I R94 var flere forfattere navngitt i læreplanen i norsk, eksempelvis Henrik Ibsen, Knut Hamsun, Sigrid Undset, Olav Duun og Cora Sandel (Espevik et al., 2019). I den nåværende læreplanen (NOR01-06) er det ikke navngitt enkeltforfattere. Dette gir dagens norsklærere en enorm valgfrihet i hvilke litterære verk elevene blir introdusert for i norsktimene. En slik tilnærming åpner også for diskusjoner. I realiteten kan en elev fullføre videregående skole i dagens Norge, uten å ha lest et verk av Henrik Ibsen.

Den overordnede delen i læreplanverket består av ulike komponenter. En av disse elementene omhandler ulike prinsipper for læring, utvikling og danning (Kunnskapsdepartementet (2017a)). Den norske skolen har dermed en dobbeltrolle i det norske utdanningssystemet. Som det står i den overordnede delen av læreplanverket, har skolen både et dannelsesoppdrag og et utdanningsoppdrag (Kunnskapsdepartementet, 2017a). Ifølge denne delen av læreplanverket har skolen et ansvar for å både danne elever, og å utdanne de. Formålet med dette prosjektet er å finne ut av hva elevene selv sitter igjen med etter lesing av eldre litterære verk – og hvorvidt dette kan knyttes til den overordnede delen av læreplanverket og/eller til kompetansemål i læreplanen i norsk.

Læreplanverket består av flere elementer og legger på ulike måte føringer for hva dagens elever skal lære seg i tiden på skolen. Disse elementene handler om ulike kunnskaper, ferdigheter og kvaliteter. Norges barn og ungdom tilbringer store deler av livet på skolen. På bakgrunn av dette kan man si at skolen vektlegges en omfattende rolle i elevers personlige utvikling. Dermed kan det virke nærmest paradoksalt at det er elevene som skal lære, når elevenes perspektiv sjelden er med når vi diskuterer skjønnlitteraturens plass i norskfaget (Fodstad & Mortensvik, 2018, s. 4). Dette prosjektet har som mål å kunne bidra til at elevenes egne tanker og refleksjoner står i fokus – ikke nødvendigvis hva læreplanverket forteller at de skal vite, gjøre og skjønne.

2.1.2 PISA

Som nevnt tidligere, er PISA en nasjonal undersøkelse som måler 15-åringers kompetanse i ulike ferdigheter. Fokuset for undersøkelsen i 2018 var lesing (Utdanningsdirektoratet, 2020). PISA-undersøkelsen er ikke designet for å gi presise resultater for enkeltelever eller -skoler (Eriksen et al., 2019, s. 2), men empirien som er innsamlet gir et klarere bilde på elevers lesevaner. Det kan være hensiktsmessig i denne sammenhengen å se på disse resultatene i lys av formålet for dette prosjektet. Den siste undersøkelsen ble gjort i 2018 og her svarer flere elever enn før at de ikke bruker tid på å lese på fritiden (Eriksen et al., 2019, s. 17). Resultatene viser en nedgang i antall elever som leser skjønnlitteratur. Det kommer også frem at andelen med elever som kun leser når de må, øker. Dataen gir et oversiktlig innblikk i elevers forhold til lesing generelt, men også lesing av skjønnlitteratur, som vil være relevant i dette prosjektet.

2.1.3 Rosenblatt (1994)

Dette prosjektet fokuserer på elevenes tanker og refleksjoner etter lesingen av *Et dukkehjem*. Louise M. Rosenblatts (1994) teori om efferent og estetisk lesing er en av teoriene som i stor grad blir brukt når det kommer til å finne ut av hva som skjer i dette situerte møtet. I dette teoretiske perspektivet skilles det mellom selve leseopplevelsen og hva leseren sitter igjen med etter lesingen. Dersom det var selve leseopplevelsen til elevene som stod i fokus, ville teorien om den estetiske lesingen blitt brukt. Fordi man i dannelsesperspektivet er opptatt av hva elevene sitter igjen med, annet enn kunnskap, blir begrepet «efferent lesing» aktuelt å bruke. Her ligger ikke fokuset på selve lesingen og leseopplevelsen i seg selv, men på «the residue after the reading» (Rosenblatt, 1994, s. 23). Her vektlegges hva man kan få ut av lesingen etter lesingen (Bakken, 2020), til motsetning fra underveis i lesingen. Dermed kan man knytte alle svarene i dette prosjektet til Rosenblatts «efferente lesing» da fokuset ligger på elevenes indre refleksjoner og tanker etter lesing av *Et dukkehjem*.

2.2 Kunnskapsdimensjon

Lesing er en av de grunnleggende ferdighetene elevene skal tilegne seg gjennom skoleløpet. Nina Angelfoss (2005, s. 99) skriver følgende: «Når elevenes ferdigheter skal måles i nasjonale tester som skal offentliggjøres for alle, er det fare for at lærere ensidig legger vekt på å lære dem å bruke tekniske ferdigheter, slik at de kan avkode og forstå det leste». Med en slik analytisk tilnærming til lesing vil fokuset legges på elevenes evne til å avkode teksten

som leses, og dermed forstå det de har lest. Formelen for lesing blir ofte beskrevet på denne måten: lesing = avkodning x forståelse x motivasjon (Høigård, 2019). Faktorene i formelen er avhengige av hverandre. Dersom én av dem mangler, skjer det ingen lesning. Det innebærer at hvis leseren rent teknisk kan avkode en skrevet tekst, men ikke forstår hva den handler om, har ikke vedkommende lest teksten (Angelfoss, 2005, s. 100). Kari Anne Rødnes (2014, s. 2) har skrevet om hvordan slike analytiske, tekstorienterte innganger setter teksten i fokus. Ved å bruke en slik tilnærming til lesing vil elevene gå analytisk til verks når de skal lese et verk som *Et dukkehjem*, og avkode teksten for å forstå det de har lest. Når elevene i etterkant av lesingen blir stilt spørsmål om teksten de har lest, vil de mest sannsynlig fortsette med en slik analytisk tilnærming. I forlengelse vil elevene sannsynligvis tolke ulike spørsmål angående det de har lest med samme tilnærming. Om en elev blir spurt hva h*n lærte av *Et dukkehjem*, vil man tolke spørsmålet med de analytiske verktøyene man har lært og svare deretter. Ifølge Rødnes (2014, s. 2) vil en analytisk tilnærming til teksten vektlegge for eksempel virkemidler i teksten og litteraturhistorisk tilknytting. Rødnes (2014) refererer til en studie gjort i Sverige av Anne Palmér. Denne studien antyder at «vekt på litteraturhistorie og kunnskap om teksten gjør at elevene opplever at litteraturen ikke berører dem (Rødnes, 2014, s. 7). Studien viser at elevene forholder seg instrumentelt til oppgaveformuleringene, og innretter seg mot en overfladisk forståelse (Rødnes, 2014, s. 7). Videre (se kapittel 5) vil disse tilnærmingene utforskes mer i dybden i lys av aktuelle elevsvar.

I henhold til prosjektets problemstilling kan man knytte denne analytiske tilnæringsmåten til lesing med kompetansemålene i læreplanen i norsk. Kompetansemålet som er brukt i forbindelse med lesing av *Et dukkehjem* er: «Analysere og tolke romaner, noveller, drama, lyrikk og nynorsk fra 1850 til i dag, og reflektere over tekstene i lys av den kulturhistoriske konteksten og egen samtid» (Utdanningsdirektoratet, 2019). I denne ordlyden finner man blant annet verbene analysere, tolke og reflektere. Spesielt de to første verbene samspiller med en analytisk tilnæringsmåte. Ifølge kompetansemålet skal elevene inneha ferdigheter som gjør at de klarer å analysere og tolke ulike verk. Man kan trekke paralleller mellom disse verbene og den analytiske tilnæringsmåten til lesing. En slik tilnærming vil fokusere på kunnskap man trekker ut fra en tekst, ved hjelp av analytiske verktøy. Dette står i kontrast til en dannelsesdimensjon der man fokuserer på det mer overordnede man trekker fra lesingen.

2.3 Dannelsesdimensjon

Når det kommer til selve begrepet dannelse, er dette et komplekst begrep med flere tolkninger og definisjoner. Laila Aase (2003) definerer dannelse som «en sosialiseringssprosess som fører til at man forstår, behersker og kan delta i vanlige, oppvurderte kulturformer. Dette innebærer både tenkemåter, handlingspotensial og kunnskaper innenfor et bredt og variert felt». Den tyske pedagogen Stefan Hopmann (2010, s. 28) hevder at dannelse består av mer enn å mestre et innhold eller utvikle kompetanse og ferdigheter, mer enn «å vite noe» eller «være i stand til å gjøre det». Han mener at dannelse skjer i en situasjon da møtet mellom en bestemt elev og et bestemt innhold finner sted, og er det som blir igjen utover dette møtet (Hopmann, 2010, s. 30). For å knytte Hopmann sin teori om dannelsesbegrepet til denne oppgavens formål – er det hva den individuelle eleven sitter igjen med etter det situerte møtet med Ibsens *Et dukkehjem*.

Både Hopmann (2010) og Aase (2005) peker på viktigheten av Wolfgang Klafkis idéer når det kommer til dannesperspektivet i en skolekontekst. Klafkis (1996) teoretiske perspektiv inneholder begrepet kategorial danning. Det dreier seg ikke om å ha lært noe om, men å ha lært noe av og i teksten (Aase, 2005, s. 39). Klafkis teoretiske perspektiv innebærer å utruste elevene med kategorier, språk og verktøy, som igjen skal åpne verden og dem selv (Hopmann, 2010, s. 29). Han beskriver en prosess der læringen «åpner en verden for eleven, slik at eleven åpnes for verden» (Hopmann, 2010, s. 29). Dette teoretiske perspektivet kan man trekke inn i lesing av eldre litterære verk, i form av at Klafkis idéer om dannelse, er noe som kan være resultat av lesingen. Ifølge denne teoretiske tilnærmingen vil elevene sitte igjen med en ny forståelse for verden, som igjen kan føre til dannelse. For å knytte Klafkis dannelsesperspektiv direkte til prosjektet – det er ikke nok å ha kjennskap til Ibsen. Det må bety at Ibsens tekster kan brukes til å tenke med eller mot (Aase, 2005, s. 39).

Ifølge forfatter og lærer Robert Mjelde Flatås (2016) er utdanning uten danning meningsløst. Til kontrast mener Pål Hamre (2020, s. 29) at det er ønskelig at elevene blir danna – men at det ikke er nødvendig. Professor i filosofi ved Universitetet i Tromsø, Jon Hellesnes (2005, s. 28), mener at «eit danna menneske har eit reflektert forhold til den livsforma det er blitt eit individ innanfor, og livsforma er den samla konstallasjonen av praksisformer, tale- og tenkemåtar, kommunikative mønster og så bortetter». Disse ulike tolkningene av behovet for dannelsesdimensjonen i utdanningen viser at det finnes uenigheter innad i fagfeltet. I denne

oppgaven vektlegges et perspektiv på dannelsesbegrepet som fremmes av Laila Aase i *Det nye norskfaget* (2005):

Danningsbegrepet tilbyr noen alternative perspektiver på norskfagets formål som vanskelig kan ivaretas gjennom målsettinger som ensidig fokuserer på hva man *kan*, uten samtidig å tenke inn hvem man *er* når man kan noe, og hvordan *det* man kan, er avhengig av hvem man er (Aase, 2005, s. 35).

Norsk som danningsfag handler om hvordan man kan utvide elevenes horisonter – språklig, historisk, tekstlig, etisk og estetisk (Hamre, 2020, s. 21). Man kan si at dannelsesaspektet ved norskfaget har et mer overordnet perspektiv, noe som man arbeider mot, på ulike måter (Aase, 2005). Selv om dannelsesaspektet i den norske skolen er noe som er mindre tydelig i den dagligdagse undervisningen (Hamre, 2020, s. 15), betyr ikke det nødvendigvis at man kan ta i bruk visse aspekter ved norskundervisningen. Fordi dannelsesbegrepet er en del av norskfaget, kan det være naturlig å bruke litteraturen som redskap for å fremme et dannelsesperspektiv. Litteraturlesinga virker dannende når tekstene gir leseren stoff som kan brukes til å tenke med eller mot (Aase, 2005, s. 39). Videre i denne oppgaven vil dannelsesperspektivet bli brukt i tilknytning til de ulike elevsvarene – hvilke aspekter ved dannelsesdimensjonen kommer til uttrykk i elevsvarene fra lesing av *Et dukkehjem*? Som vist, er det ulike perspektiver og tolkninger av dannelsesbegrepet. Likevel vil det være hensiktsmessig, i henhold til oppgavens problemstilling, å se hvordan de ulike elevsvarene gi uttrykk for tanker og refleksjoner som kan knyttes til dannelsesdimensjonen.

2.4 Opplevelsesdimensjon

For at elevene skal kunne svare på spørsmålene i spørreundersøkelsen er det en nødvendighet at de har lest verket. Hvordan elever opplever møtet mellom seg selv som leser og *Et dukkehjem* vil ha en betydelig rolle når det kommer til hva elevene sitter igjen med etter lesingen. Dette møtet mellom tekst og leser er det blitt forsket en del på og ulike teoretiske perspektiver vektlegger ulike elementer, ulik viktighetsgrad. En teoretisk innfallsvinkel på møtet mellom tekst og leser er den amerikanske forfatteren Norman Hollands idé om at leseren selv former teksten, utfra sine egne individualistiske behov (Smidt, 1989, s. 17). I lys av dette teoretiske perspektivet kan man si at det ikke spiller en stor rolle hva Henrik Ibsen mente da han utga *Et dukkehjem* i 1879 – det er enkeltindividets egne opplevelser og erfaringer som vil avgjøre hvordan teksten blir lest. Ifølge Hollands teori bruker leseren

teksten til å bekrefte sin egen identitet (Smidt, 1989, s. 24). Den tyske filosofen Hans-Georg Gadamer har et ulikt syn på møtet mellom leser og tekst. Han er opptatt av den historiske sammenhengen leseren befinner seg i. Dette er noe som skaper avstand mellom tekst og leser, mener Gadamer (Smidt, 1989, s. 17). Han mener at enhver tid har sine referanserammer, sine «fordommer» og leserne er barn av sin tid og kan ikke uten videre forstå teksten slik den opprinnelig var tenkt (Smidt, 1989, s. 17). Uansett hvordan man på 2000-tallet tolker verk som *Et dukkehjem*, vil det aldri kunne sammenlignes med hvordan samfunnet på utgivelsens samtid. Elevenes lesing av *Et dukkehjem* skjer i lys av samfunnets endringer og den utviklingen som medfølger. Det vil være hensiktsmessig i dette prosjektet å se hvordan elevene leser *Et dukkehjem* med lesebriller anno 2022.

I nyere tid har Dag Skarstein (2022) skrevet om hva elevers lesninger av eldre tekster kan fortelle oss. Han tar utgangspunkt i den samme teoretiske innfallsvinkelen som Norman Holland – at det er leseren som former teksten etter sine egne behov. Likevel skriver han om sammenhengen mellom tekst, leser og den litterære samtiden man befinner seg i, og mener at «Norskfagets historiske tekster legger til rette for at ny mening kan skapes i møte mellom elev og tekst nettopp fordi det innenfor historiske epoker skapes nye karakterer og nye fortellinger med muligheter for alternative selvforståelser» (Skarstein, 2022, s. 59). I likhet med Gadamer trekker Skarstein frem betydningen av den historiske sammenhengen: «Også leseren er underlagt historiske konvensjoner, tradisjoner, forventninger og muligheter i sin gitte kulturelle kontekst» (Skarstein, 2022, s. 60). Han peker blant annet på hvordan Nora sin rolle i *Et dukkehjem* reduseres sitt meningspotensiale da tolkningen forekommer i en samtidsdiskurs hvor selvrealisering fikseres opp mot karriere på arbeidsmarkedet, og der huslige oppgaver blir en hindring for livsprosjektet (Skarstein, 2022, s. 65). Mange har et annet syn på kvinnerollen og i hvilken grad det er naturlig at kvinnen i hjemmet ikke har en jobb. På denne måten knyttes kvinnerollen og Noras plass i *Et dukkehjem* til dagens syn på dette. Dette mener Skarstein (2022, s. 65) medfører en tolkning som ikke tar hensyn til at den borgerlige kvinnen i Noras samtid hadde tilgang til både hushjelp og barnepike. Skarsteins teoretiske perspektiv er relevant i dette prosjektet, da enkelte av spørsmålene i spørreundersøkelsen retter seg mot elevenes refleksjoner rundt Noras rolle.

2.5 Identitetsdimensjon

I delen av læreplanen i norsk som heter «Fagets relevans og sentrale verdier» er det nedfelt at norsk er et sentralt fag for identitetsutvikling (Utdanningsdirektoratet, 2019). Elevene

tilbringer store deler av sin ungdomstid på videregående skole og norskfaget bidrar med å forme elevenes identitet (Penne, 2001). Hva elevene sitter igjen med etter lesing av en skjønnlitterær tekst, kommer til å formes på bakgrunn av deres erfaringer og tidligere opplevelser. Rosenblatt (1994, s. 27) hevder at lesing av den samme teksten kan produsere ulike typer og nivåer av opplevelse, avhengig av opprinnelsen, sinnstilstand, eller tidligere erfaringer til leseren. På denne måten knyttes lesingen tett sammen med det individualistiske aspektet ved leseren. Når leseren trekker inn sine egne erfaringer og knytter tråder til egne liv, vil Rødnes (2014, s. 2) kalle det for leserorienterte innganger. Dette perspektivet skiller seg fra overnevnte analytiske, tekstorienterte innganger (se kapittel 2.1). Videre i oppgaven vil dette skillet drøftes i lys av aktuelle elevsvar.

En annen teoretisk innfallsvinkel er Rita Felskis teori om hvordan man leser en tekst. I *Uses of Literature* fra 2008 skriver hun om ulike perspektiver på hvordan leseren opplever litterære verk. Ifølge Felski (2008) inneholder litteraturen visse logikker: «recognition, enchantment, knowledge, and shock». I denne oppgaven vil premisset om «recognition», herfra oversatt som gjenkjennelse, bli brukt. I forbindelse med oppgavens formål vil premisset komme til uttrykk gjennom lesernivå. Det er leseren som står i sentrum og fokuset vektlegges på hvilke momenter som kan anses som gjenkjennbart. Ved å ta i bruk disse ulike teoretiske tilnærmingene vil det være mulig å kunne svare på den aktuelle problemstillingen. Felski (2008, s. 23) skriver også om hvilken rolle identitet spiller i lesingen av litteratur: «I feel myself addressed, summoned, called to account: I cannot help seeing traces of myself in the pages I am reading». Fra et leserperspektiv kan det være naturlig å tiltrekkes mot det som er gjenkjennbart.

I *Seks lesere på skolen: Hva de søkte, hva de fant*, skriver Jon Smidt (1989) prosjektet *Litteratur i bruk* hvor han har forsket på litteraturarbeid i den videregående skolen. I arbeidet med dette prosjektet bruker han det teoretiske begrepet «subjektiv relevans». Ifølge Smidt (1989, s. 33) forutsetter all virkelig kunnskapsutvikling en opplevelse av at det en holder på med, er viktig og angår en på en eller annen måte. Denne antakelsen danner fundamentet i subjektiv relevans. Smidt (1989, s. 33) skriver at ulike elever finner subjektiv relevans på ulike måter i undervisningen. Opplevelsen av subjektiv relevans er viktig – «bare det som oppleves relevant, kan få betydning for et menneske, enten det dreier seg om en opplevelse av bekræftelse og samhørighet eller av å være i vekst» (Smidt, 1989, s. 33). Subjektiv relevans blir ofte brukt for å diskutere elevs lesing av litteratur i skolen (Gourvenec, 2017; Rødnes,

2014). Smidt knytter sin undersøkelse tett til elevenes identitetsarbeid (Rødnes, 2014, s. 4) – lesing er et ledd i en livslang virksomhet som er med på å finne sin egen identitet i forhold til omverdenens krav (Smidt, 1989, s. 28).

En annen teoretisk innfallsvinkel som er aktuell å bruke er den amerikanske filosofen Martha Nussbaums (2016) oppfatning om «den narrative forestillingsevne». Hun argumenterer for at litteraturen gir en utvidelse av sympati og innlevelse som virkeligheten ikke kan gi oss i like stor grad (Nussbaum, 2016, s. 56). Nussbaum fremmer et teoretisk perspektiv hvor leserens samhandling med teksten medfører en utvikling av personlige følelser, eksempelvis sympati og empati. Hun stiller spørsmålet om hvilke litterære verk som burde være pensum for å kunne dyrke frem et opplyst og empatisk syn på dem som er annerledes enn oss selv (Nussbaum, 2016, s. 29). Hun hevder at litteraturen spiller en stor rolle i hvordan mennesker utvikler ulike personlige egenskaper. Et element ved hennes teoretiske perspektiv er at litteraturen skal utfordre leseren:

For at litteraturen skal kunne spille sin samfunnsrolle, må vi la den til å forstyrre oss – ja, vi må til og med oppfordre den til å gjøre det. Hvis det er lett for oss å føle med en romankarakter, har ikke oppfordringen særlig stor moralsk verdi: opplevelsen kan altfor lett få oss til å synke ned i selvforherligende nytelse av egen medmenneskelighet (Nussbaum, 2016, s. 41).

Nussbaum (2016) legger vekt på viktigheten av litteratur og dens rolle i utviklingen av viktige personlige egenskaper. Elevene i skolen er mennesker under opplæring i den mest formative delen av livet (Hamre, 2020, s. 21). Det elevene tilegner seg av personlige egenskaper i løpet av skolegangen, vil kunne være med på å forme deres liv videre. Dermed kan man også knytte Nussbaums teoretiske perspektiv til dannelsesdimensjonen. Det vil være til fordel for samfunnets fellesskap at dagens elever utvikler personlige egenskaper gjennom skolegangen, som igjen fører til at de vil bli gode samfunnsborgere. Ifølge Nussbaum (2016) kan litteraturen brukes som middel for å oppnå dette. Om den eldre litteraturen velges bort til fordel for nyere samtidslitteratur (Røskeland, 2014) som elevene kan relatere seg til, vil Nussbaum (2016) hevde at elevene ikke utvikler personlige egenskaper. Dette teoretiske perspektivet vil bli brukt videre i drøftingskapittelet (se kapittel 5).

3.0 Metode

I dette kapittelet skal jeg gjennomgå det metodiske aspektet ved prosjektet. Det vil bli foretatt en forklaring på valg av metode, hvordan selve undersøkelsen ble gjennomført i praksis og hvordan elevenes anonymitet har blitt ivaretatt gjennom hele prosessen. Videre i kapittelet vil utvalget av spørsmål i sin helhet vises i tabellform (se kapittel 3.1), med informasjon om bakgrunnen for spørsmålene. Avslutningsvis vil forskningens troverdighet bli gjennomgått ved å se nærmere på prosjektets reliabilitet (3.2.1), validitet (3.2.2), og etiske refleksjoner (3.2.3) rundt prosjektet.

Ifølge professor Rune Johan Krumsvik (2019, s. 151) spiller valg av metode en viktig del i arbeidet med en masteroppgave: «Metodeval baserer seg alltid på forskningsspørsmåla, og difor er det viktig at ein ikkje vel metode før ein har avklart kva måla med studien er, og forskningsspørsmåla». For å kunne besvare oppgavens problemstilling er det nødvendig med en innsamling av forskningsdata. I dette tilfellet falt valget på å bruke et spørreskjema (se vedlegg 1) som undersøker enkelte perspektiver ved elevers lesing av *Et dukkehjem*. Det empiriske grunnlaget for denne oppgaven er innsamlet høsten 2022. De 45 elevene som har deltatt i innsamling av dataen til denne masteroppgaven deltok frivillig, med premissene om at svarene vil være anonyme. Elevene som har deltatt i dette prosjektet har randomisert blitt valgt – de har blitt valgt tilfeldig. Alle elevene går på samme skole, i tredje klasse på videregående skole. I god tid før selve gjennomføringen av spørreundersøkelsen, ble det gitt tillatelse fra skolens avdelingsleder i norsk og aktuelle faglærere om at jeg kunne henvende meg til elevene. Avdelingsleder og faglærer fikk se malen for spørreskjemaet på forhånd, men de har ikke fått innsyn i de ulike elevbesvarelsene i etterkant. Verken avdelingsleder eller faglærer la noen føringer på ordlyden i spørsmålene og de gav ingen instruksjoner til elevene innen utdelingen av spørreskjemaet.

Selv om dagens læreplan i norsk ikke bestemmer hvilke forfattere som skal leses på skolen, får norsklærere føringer gjennom ulike kompetansemål på hva elevene skal ha tilegnet seg av kompetanse etter fullføring av ulike klassetrinn. Kompetansemålet, som danner bakteppet for undervisningen denne oppgaven baserer seg på, er at elevene skal: «analysere og tolke romaner, noveller, drama, lyrikk og nynorsk fra 1850 til i dag, og reflektere over tekstene i lys av den kulturhistoriske konteksten og egen samtid» (Utdanningsdirektoratet, 2019).

Versjonen av *Et dukkehjem* som har blitt brukt i denne sammenhengen er basert på den første utgaven av verket. Språket er ikke modernisert til dagens skriftspråk og kan nok dermed av

enkelte elever oppleves som utfordrende å lese. Som supplement til selve teksten har elevene også sett den filmatiserte versjonen fra Fjernsynsteateret som ligger ute på NRK sine nettsider.¹ Elevene leste den elektroniske versjonen individuelt, samtidig som den filmatiserte versjonen spilte i plenum.

Spørreundersøkelsen elevene har besvart består av sju spørsmål som handler om *Et dukkehjem*. Oppsummert skal spørsmål og svar være relevant, enkelt formulert og entydige (Christoffersen & Johannesen, 2010, s. 134). Spørsmålene ble formulert på en åpen måte, med en intensjon om at elevene skulle reflektere over hva spørsmålene spør etter, og svare deretter. På denne måten stod elevene relativt fritt til å svare på den måten de ønsket. Det motsatte av å ha slike åpne spørsmål vil være å ha gitte svaralternativer på hvert av spørsmålene. Fordi oppgavens siktemål er å observere hva elevene sitter igjen med etter lesing av *Et dukkehjem*, vil det virke mot sin hensikt å gi elevene alternativ.

Opprinnelig var det planlagt en langt større innsamling av forskningsdata – med seks ulike klasser. Denne ville medført til en større mengde svar og dermed større sannsynlighet for å være representativt for et større antall elever i Norge. Selv om håpet var at de fleste elevene ville svare utfyllende på spørreundersøkelsen, var det naturlig å tenke realistisk med at enkelte av elevene mest sannsynlig vil finne dette kjedelig og unødvendig, og dermed ikke svare til sin fulle evne på undersøkelsen. Etter å ha gjennomført undersøkelsen hos de to første klassene forsto jeg raskt at jeg hadde undervurdert elevene. Alle elever valgte å delta i prosjektet. Flertallet av elevene svarte meget utfyllende på spørsmålene, og etter litt vurdering valgte jeg kun å bruke disse 45 elevsvarene som empiri for denne masteroppgaven.

For å kunne besvare prosjektets problemstilling har jeg valgt å bruke én type forskningsdata – elevsvar ved bruk av spørreundersøkelse. Prosjektets interesser ligger i all hovedsak på elevenes tanker og refleksjoner etter å ha lest *Et dukkehjem*. Dermed vil det være hensiktsmessig å få elevene til å svare utdypende på spørsmålene som blir stilt. Innen forskningsmetode blir begrepene *kvantitativ* og *kvalitativ* ofte brukt. Ved bruk av kvantitativ metode vil man få forskningsdata som foreligger i form av tall eller andre mengdeenheter, til motsetning til kvalitative data, som vanligvis uttrykkes i form av tekst (Grønmo, 2023). Fordi det er 45 elever – flere respondenter – som har svart på undersøkelsen kan man si at dette

¹ Link til Fjernsynsteaterets versjon: <https://tv.nrk.no/serie/fjernsynsteatret/1973/FTEA00000573>

prosjektets metodiske aspekt er en kvantitativ undersøkelse. Dataen som er innsamlet kan måles i tall i form av statistikk, noe som samsvarer med en kvantitativ forskningsmetode. Samtidig kan man argumentere for at selve spørreundersøkelsen er kvalitativ. Den stiller noen få konkrete spørsmål som skal svare på en gitt problemstilling – dataen uttrykkes i form av tekst.

Før elevene fikk utdelt spørreskjemaet i forbindelse med dette prosjektet, ble det foretatt en muntlig gjennomgang av prosjektet. Elevene ble presentert for prosjektets formål og de ble fortalt hva svarene deres vil bli brukt til. Alle elever fikk mulighet til å trekke seg om de ikke ønsket å delta i prosjektet. Ingen av elevene valgte å avstå fra å svare på undersøkelsen. Det ble gitt beskjed om valgfrihet – om elevene ikke ønsket å svare på enkelte av spørsmålene, trengte de ikke å svare. Av de 45 elevene som deltok i datainnsamlingen var det 17 som valgte å ikke svare på ett eller flere spørsmål, noe som utgjør 38 % av besvarelsene. Av alle spørsmålene i undersøkelsen, er det spørsmål 3 som flest av elevene har latt stå ubesvart. 13 av elevene (29 %) valgte å ikke besvare dette spørsmålet. Likevel var det et flertall av elever som besvarte samtlige av spørsmålene i spørreskjemaet.

I den muntlige instruksjonen før gjennomføringen av spørreundersøkelsen fikk elevene beskjed om at besvarelsen deres vil være anonym. Gjennom hele prosessen er alle elevene anonymisert, som innebærer at forbindelsen mellom personer og informasjon blir fjernet, slik at opplysningene ikke kan spores tilbake til individet (NESH, 2021, s. 21). Verken deres medelever, foresatte, faglærere eller noen andre de kjenner, vil ha mulighet til å se hva den enkelte elev svarer på undersøkelsen. Etter hvert som elevene ble ferdige med å svare på undersøkelsen, ble spørreskjemaene innlevert personlig til meg. Kort tid etter gjennomføringen av spørreundersøkelsen ble svarene digitalisert, og de opprinnelige papirene ble makulert. Den gjeldende skolen som ble brukt i innsamling av dataen i denne oppgaven skal være anonym. Likevel er det verdt å nevne at skolen ligger i et område hvor elevene er ansett som akademisk gode.

Selv om spørreskjemaet er utformet på en enkel måte, er det realistisk å forvente et resultat der enkelte av elevene ikke velger å svare på enkelte av spørsmålene. Ordlyden i spørsmålene er godt forberedt og ble formulert på en måte som gjør at svarene vil være nyttige for å kunne besvare oppgavens problemstilling. Det er viktig med slike spørreskjemaundersøkelser at

utformingen av spørsmålene samsvarer med det man ønsker å få svar på (Christoffersen & Johannesen, 2010, s. 130), da man ikke har mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål.

Selve gjennomførelsen av spørreundersøkelsen foregikk i en av de respektive elevers norsktimer kort tid etter at de var ferdig med lesingen av *Et dukkehjem*. Elevene fikk omtrent 15 minutter til disposisjon for å besvare undersøkelsen. Resultatene av spørreundersøkelsen vil danne grunnlaget for drøftingsdelen av prosjektet. Videre i prosjektets gjennomgang vil de ulike elevsvarene bli referert til som «Elev 1», «Elev 2», «Elev 3», og videre. Dette gjøres for ordens skyld slik at elevenes totale anonymitet overholdes og det er lettere å holde orden på hvilken elev som har svart hva. På denne måten vil elevenes anonymisering være ivaretatt og man får ingen innsyn i verken navn, kjønn, eller andre identifiserbare faktorer.

Den aktuelle skolen er ikke navngitt i oppgavens tekst og jeg har ikke samlet inn noen forskningsdata som kan identifisere elevene som har svart på spørreundersøkelsen. På bakgrunn av dette er ikke prosjektet meldt inn til Norsk senter for forskningsdata – Sikt. Retningslinjene som fremlegges av Sikt på deres hjemmesider har blitt overholdt. Meldeskjema for personopplysninger i forskning skal fylles ut om «Du skal behandle personopplysninger i forbindelse med et forskningsprosjekt» (Sikt, u.å). Eksempler på personopplysninger er alle opplysninger som kan knyttes til en person (Sikt, u.å). Jeg har ikke behandlet noen form for personopplysninger i løpet av arbeidet med dette prosjektet, verken i forkant, underveis eller i etterkant. I planleggingsfasen, høst 2022, ble det sendt en e-post til Sikt for å bekrefte at det ikke var nødvendig å melde inn prosjektet. Svaret fra Sikt samsvarer med det som står på hjemmesidene deres. Per Sicts egne retningslinjer behøver ikke prosjektet å meldes inn, fordi jeg ikke behandler personopplysninger.

Jeg har kun utdelt et spørreskjema på papir som elevene har svart på med penn. Premisset om anonymisering ble tydelig forklart. For å sikre at elevsvarene ikke inneholder identifiserbare elementer, har jeg skrevet en påminnelse på papiret: «PS: Ikke skriv noen form for personalinformasjon på arket». Setningen er plassert i underkant av overskriften og før spørsmålene. Det har ikke blitt brukt elektroniske verktøy som kan være med på å gjenkjenne skole og/eller elever. Ingen av elevene har skrevet på dialekt, som kunne vært gjenkjennbart. Enkelte av elevsvarene bærer preg av et muntlig språk, eksempelvis «Når Nora dro fra *kidsa* og mannen (Elev 5) og «Når Helmer *smacker* Nora med brevene» (Elev 26). Slike formuleringer vil likevel ikke kunne spores tilbake til den individuelle eleven – det er

ingenting i ordlyden som er identifiserbart da flere av dagens ungdom både snakker og skriver slik. Hensikten ved å gjennomføre spørreundersøkelsen med full anonymitet er at sjansen for at elevene svarer ærlig øker. Om elevene skulle ha skrevet navnet på spørreskjemaet blir de bevisstgjort om at svarene deres kan bli sporet tilbake til dem. Ved full anonymitet behøver ikke elevene være redde for at medelever, lærere eller foresatte vil få innsyn i de individuelle svarene. En slik metodologisk tilnærming vil også mest sannsynlig luke ut de elevene som svarer det man tror læreren ønsker at man skal svare. Ved å gjennomføre undersøkelsen rett etter lesing av *Et dukkehjem* øker det sannsynligheten for at elevene har svart deres intuitive refleksjoner og tanker rundt verket. Om man hadde ventet i lengre tid med å gjennomføre undersøkelsen kan det hende svarene fra elevene ville vært annerledes.

3.1 Bakgrunn for spørsmålene

I dette kapittelet vil spørsmålene fra spørreundersøkelsen bli gjort rede for. Hensikten med spørsmålene er å kartlegge hva elevene får ut av lesingen av *Et dukkehjem*. Fordi elevene ikke får svaralternativer på spørsmålene og blir bedt om å begrunne svarene sine, vil det fremkomme mange ulike svar. For å kunne svare på problemstillingen, innen gitt mengdekrav, vil det være en fordel å kategorisere elevsvarene til en viss grad. Eksempelvis i spørsmål 2 hvor elevene blir bedt om å knytte verkets tematikk til dagens samfunn. Her har flertallet av elevene svart «kjønnsroller», «kvinnens rettigheter» og «feminisme». Alle disse kategoriserte begrepene henger tett sammen, men for prosjektets del har jeg valgt å dele elevsvarene inn i mindre grupperinger. Selv om jeg har tatt en overveid beslutning om hvilke svar som kan kategoriseres sammen, vil elevsvarene i sin helhet bli presentert i kapittel 5.

For å kunne danne best mulig grunnlag for den teoretiske delen av oppgaven, vil det være hensiktsmessig å stille spørsmål som dekker ulike premisser. På noen av spørsmålene kan det være naturlig å kun svare «ja/nei», eksempelvis spørsmål 1, 6 og 7. De aktuelle spørsmålene er tillagt en oppfordring om at elevene begrunner svaret sitt. På denne måten får man større innblikk i hva som gjør at elevene svarer som de gjør – hva ligger bak svarene? At elevene oppfordres til å begrunne svarene sine kan være behjelpelig for å kunne øke innsikten i hva de faktisk sitter igjen med etter lesingen. De resterende spørsmålene er utformet på en mer direkte måte der elevene må svare mer utfyllende enn kun «ja/nei». Nedenfor vises en oversikt over utdraget: oppgave 1 til 7 i undersøkelsen.

3.1 Utdrag av spørsmål: spørsmål 1-7 i undersøkelsen

| Spørsmål | Ordlyd |
|----------|--|
| 1 | Hvis du selv kunne ha valgt hva slags litteratur dere skal lese i norskundervisningen, ville du ha valgt <i>Et dukkehjem</i> av Henrik Ibsen? Begrunn svaret ditt. |
| 2 | Hvordan kan verkets tematikk knyttes til dagens samfunn? |
| 3 | På hvilken måte kan du relatere deg til verket? (Karakterer, tematikk, og liknende) |
| 4 | Hvordan vil du beskrive forholdet mellom Nora og Torvald? |
| 5 | Hva lærte du av <i>Et dukkehjem</i> av Henrik Ibsen? |
| 6 | Kunne ett verk som <i>Et dukkehjem</i> blitt utgitt på 2000-tallet? Begrunn svaret ditt. |
| 7 | Hvilken scene gjorde størst inntrykk på deg? Hvorfor? |

3.2 Forskningens troverdighet

I dette kapittelet vil ulike aspekter ved forskningens troverdigheter fremlegges. Prosjektets reliabilitet (3.2.1) og validitet (3.2.2) vil bli gjennomgått. Avslutningsvis vil det bli foretatt en gjennomgang av etiske refleksjoner i forbindelse med prosjektet (3.2.3).

3.2.1 Reliabilitet

Det er viktig for all forskning å vurdere dataenes kvalitet. Et begrep som knyttes til dataens kvalitet er *reliabilitet*, som omhandler spørsmålet om dataens pålitelighet – reliable data er pålitelige data (Everett & Furseth, 2012, s. 135). Om en del av forskningen er upålitelig, er den verdiløs (Cohen et al., 2007). Ett av prosjektets mål er å bidra til økt innsyn i elevenes tanker og refleksjoner etter lesing av eldre skjønnlitterære verk. Dersom en del av forskningen er upålitelig, vil det medføre at funnene i dette prosjektet ikke vil være behjelpelig i videre forskningsprosesser. Et slikt utfall vil være hensiktsmessig å unngå, dermed er det viktig å sikre dataens kvalitet. Cohen et al. (2007) peker på viktigheten av premisset om at forskningen er pålitelig kun hvis den samme undersøkelsen ville gitt samme resultater, om den skulle vært utført på en liknende gruppe av elever i en liknende kontekst. Dette prinsippet er nærmest umulig å overholde i dette tilfellet. I forskning hvor mennesker deltar, vil svarene deres på undersøkelsen gi uttrykk for deres egne erfaringer og opplevelser. Hele intensjonen med prosjektet er å finne ut hva hver elev sitter igjen med etter lesing av *Et dukkehjem*. Dermed vil det være positivt for prosjektets formål om elevene svarte sin subjektive mening. Andre faktorer som kan spille en rolle i spørreundersøkelsen er elevenes personlige tilstand i øyeblikket. Settingen rundt gjennomføringen av undersøkelsen kan også ha en påvirkning på

elevenes svar. Undersøkelsen ble gjennomført klassevis og elevene fikk 15 minutter til rådighet. Elevene kan oppleve ulik grad av konsentrasjon, stress og andre faktorer. Dermed vil det være umulig å replikere funnene i en annen kontekst.

Anonymiseringen av elevene som har deltatt i dette prosjektet bærer med seg både fordeler og ulemper. Språkforsker Benedicta Windt-Val hevder at «navnet bidrar til identiteten og påvirker personligheten vår» (Andresen, 2010). Med andre ord er navnet vårt en viktig identitetsmarkør. Denne påstanden kan knyttes til anonymiseringsaspektet ved dette prosjektet. Om elevene hadde skrevet navnet sitt på spørreundersøkelsen, ville det vært mulig å identifisere eleven som har svart. En fordel med å gjøre spørreundersøkelsen anonym er at elevene mest sannsynlig vil svare reelt på spørsmålene. Dersom navnet ditt ikke kan knyttes til svarene dine, vil man mest sannsynlig svare mer spontant og ikke være bevisst på hva man svarer. På denne måten kan man si at anonymiseringen øker reliabiliteten til prosjektet. På den andre siden kan det være en ulempe å gjøre spørreundersøkelsen anonym. Selv om spørsmålene i spørreskjemaet ble utformet med nøye planlegging, kan det være at elevene har tolket ordlyden i spørsmålet på annen måte enn intensjonen. Elevene har ikke skrevet navnet sitt på undersøkelsen, dermed har jeg ikke mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål til de individuelle besvarelsene.

Alle typer data har styrker og svakheter (Everett & Furseth, 2012, s. 137). Dataen som danner grunnlaget for prosjektets analytiske del, er samlet inn med bruk av spørreskjema. Spørreskjemaet er strukturert med sju ulike spørsmål som elevene har besvart. En slik kvantitativ forskningsmetode skiller seg fra andre metodiske former, som observasjon og kvalitative intervjuer (Christoffersen & Johannesen, 2010, s. 129). Det hadde vært en mulighet å bruke intervju som metode i dette prosjektet. Fordelen med å bruke denne type metode er at de ulike intervjuobjektene får muligheten til å dele sine erfaringer og fortelle mer utdypende om sine egne tanker om tema (Thagaard, 2018, s. 12). Ulempen med å bruke en slik metode er at det er tidskrevende, noe som ville ha medført at færre elever fikk deltatt i prosjektet. Fordi prosjektets mål er å kartlegge hvilke tanker og refleksjoner elevene sitter igjen med etter lesing av *Et dukkehjem*, vil en større andel elever gi et mer representativt resultat. Ved å bruke en kvantitativ spørreundersøkelse med en kvalitativ utforming, blir en større andel elever brukt som informanter. Samtidig får de muligheten til å utdype svarene sine. Det vil være hensiktsmessig for prosjektets del at både reliabilitet og validiteten er

ivaretatt. Dette aspektet ved forskningsmetoden er viktig for å kunne øke kvaliteten på forskningen.

Elevene som besvarte denne spørreundersøkelsen, går på samme skole og samme trinn. Likevel har elevene som har svart på denne spørreundersøkelsen ulike faglærere. Det er ukjent hvordan de ulike elevene har arbeidet med verket i forkant av lesingen av *Et dukkehjem* og hvilken tilnærming faglærer har lagt opp undervisningen etter. Den eneste faktoren jeg er kjent med, er hvilken utgave av *Et dukkehjem* som har blitt brukt i lesingen. I tillegg har de brukt Fjernsynsteaterets (1973) versjon av stykket supplementært.

3.2.2 Validitet

Et annet viktig begrep innen forskningsmetode er *validitet*. Validiteten vil vise i hvilken grad dataen som er innsamlet er gyldige og relevante for den aktuelle problemstillingen (Grønmo, 2023). I dette prosjektet er det ønskelig å innhente forskningsdata som kan belyse den aktuelle problemstillingen. Valget falt på en kvantitativ spørreundersøkelse med kvalitative spørsmål. Ved å bruke denne sammensetningen av metodisk format, vil man få mulighet til å innhente verdifull empiri fra elevene. Stefan Johansson (2016, s. 36) uttrykker at undersøkelsen har god validitet om den måler det som var hensikten, og hvis konklusjonen er riktig og forsvarlig. Målet er å samle inn relevant data for å svare på problemstillingen (Everett & Furseth, 2012, s. 135). Ordlyden i de ulike spørsmålene er utformet for å sikre at elevsvarene kan bidra til å svare på prosjektets problemstilling. Forskningen har god validitet om noe i prosjektet fungerte som det var ment (Johansson, 2016, s. 36). Forskningsgrunnlaget i dette prosjektet er elevsvarene som ble innhentet etter elevenes lesing av *Et dukkehjem*. Som nevnt tidligere i oppgaven, var det enkelte av elevene som valgte å ikke svare på spørsmålene i spørreundersøkelsen (se kapittel 3.0). Det var også en del av elevene som har svart «usikker» eller «vet ikke» på noen av spørsmålene. Slike svar kan være med på å svekke prosjektets validitet.

3.2.3 Ethiske refleksjoner

I all forskning er det viktig å sette seg inn i aktuelle retningslinjer. I dette prosjektet blir det behandlet forskningsdata i form av elevsvar. På bakgrunn av premisset om anonymisering har det ikke blitt behandlet persondata i dette prosjektet. Som forklart tidligere i kapittelet (se kapittel 3.0) har jeg vært opptatt av å ivareta elevenes rettigheter og sikkerhet. Jeg har fulgt

retningslinjene som fremlegges av Sikt om personvern. Elevene som deltok i spørreundersøkelsen hadde mulighet til å trekke seg fra undersøkelsen om ønskelig, og de kunne velge å ikke delta. Ved å gi tydelig informasjon om hva elevsvarene skal brukes til vil forhåpentligvis skape en åpenhet og trygghet for elevenes del.

I arbeidet med dette prosjektet har det forløpende dukket opp ulike dilemmaer som jeg har vært nødt til å ta stilling til. Spørsmålene som blir stilt i undersøkelsen er nøye utarbeidet, og de har blitt revidert flere ganger før den endelige ordlyden ble bestemt. Alle spørsmålene er formulert på en måte som gjør at elevsvarene kan brukes for å besvare problemstillingen, samtidig som elevene ikke behøver å skrive identifiserbare tekstsvar. Likevel har jeg erfart i denne prosessen at elevene ikke nødvendigvis har tolket ordlyden i spørsmålene på lik måte som intensjonen var.

Spørsmål 3 stiller spørsmål om hvorvidt elevene kan relatere seg til verket. Et fåtall av elevsvarene på dette spørsmålet innehar elementer som kunne ha vært ansett som identifiserbare. De aktuelle elevsvarene har blitt ekskludert fra videre arbeid med prosjektet. Dette kan være med på å svekke forskningens troverdighet. Heldigvis for prosjektets del, gjelder dette kun ett fåtall av elevbesvarelse. Elev 34 har svart: «Jeg relaterer ikke særlig til verket annet enn at Nora er en jente». Kjønn er en identifiserbar faktor, men det er naturlig at en klasse består av begge kjønn, dermed ikke identifiserbart i denne sammenhengen. Svaret indikerer at eleven er samme kjønn som Nora, men det vil likevel ikke være mulig å identifisere eleven kun på bakgrunn av denne informasjonen. I andre svar har elevene svart at de kan relatere seg til Nora, men da på et mer overordnet moralsk nivå, ikke basert på kjønn. For å ivareta elevenes rettigheter som anonyme deltakere i prosjektet, har ingen andre enn meg selv sett på spørreskjemaene etter gjennomføring av undersøkelsen. For ordens og sikkerhets skyld ble bunken med besvarelsene stokket om på, slik at det ikke er mulig å spore svarene tilbake til den enkelte eleven.

4.0 Presentasjon av funn

I dette kapittelet vil det bli foretatt en presentasjon av funnene fra datamaterialet. Her vil statistikken fra de ulike spørsmålene fremlegges i tabellform. Fordi elevene ikke har fått svaralternativer til spørsmålene, er det elevenes egne ord som danner grunnlaget. Kapittelet er delt opp etter spørsmålene, slik at statistikken fra de ulike spørsmålene fremlegges i kronologisk rekkefølge. Under hvert spørsmål vil det fremlegges en utdypende forklaring på hva de ulike tabellene viser. Funnene som blir presentert fortløpende i dette kapittelet vil bli brukt senere (se kapittel 5).

4.1 Spørsmål 1

På spørsmål 1 blir elevene spurt om de ville ha valgt *Et dukkehjem* som pensumverk om de kunne velge selv. Elevsvarene på dette spørsmålet er varierende: 27 av elevene (60 %) svarer «ja» på dette spørsmålet, 17 av elevene (38 %) svarer «nei» på spørsmålet, at de ikke ville ha valgt verket og én elev (2 %) svarer at h*n er usikker.

Tabell 4.1 Statistikk fra spørsmål 1

| Hvis du selv kunne ha valgt hva slags litteratur dere skal lese i norskundervisningen, ville du ha valgt <i>Et dukkehjem</i> av Henrik Ibsen? Begrunn svaret ditt. | | |
|--|---------------|----------------|
| | Antall elever | Antall prosent |
| Ja | 27 | 60 % |
| Nei | 17 | 38 % |
| Vet ikke | 1 | 2 % |

4.2 Spørsmål 2

I spørsmål 2 blir elevene spurt om hvordan *Et dukkehjems* tematikk kan knyttes til dagens samfunn. 22 elever (49 %) svarte at man kunne knytte verkets tematikk til dagens samfunn med kjønnsroller. 10 av elevene (22 %) svarte kvinners rettigheter/selvstendighet. 5 av elevene (11 %) knytter verkets tematikk til feminisme. Flertallet av elevsvarene peker i retning av kjønnsroller, kvinners rettigheter/selvstendighet og feminisme. Til sammen svarte 37 av 45 elever at verket kunne knyttes til tematikken rundt kvinners rolle i samfunnet, noe som danner et klart flertall. 4 av elevene (9 %) svarer at h*n er usikker. 2 av elevene (4 %) svarer at verkets tematikk ikke kan knyttes til dagens samfunn. 2 av elevene svarte kun «ja» på spørsmålet, uten utdypelse.

Tabell 4.2 Statistikk fra spørsmål 2

| Hvordan kan verkets tematikk knyttes til dagens samfunn? | | |
|--|---------------|----------------|
| | Antall elever | Antall prosent |
| Kjønnsroller | 22 | 49 % |
| Kvinneres rettigheter / selvstendighet | 10 | 22 % |
| Feminisme | 5 | 11 % |
| Usikker | 4 | 9 % |
| Det kan ikke knyttes til dagens samfunn | 2 | 4 % |
| Ja, uten utdypelse | 2 | 4 % |

4.3 Spørsmål 3

Spørsmål 3 stiller spørsmål om hvorvidt elevene kan relatere seg til verket og på hvilken måte. Som nevnt tidligere i oppgaven (se kapittel 3), er dette det spørsmålet hvor flest elever har valgt å ikke svare på spørsmålet: 13 elever (29 %). 9 av elevene (20 %) svarer at de kan relatere seg til karakteren Nora. 8 av elevene (18 %) svarer at de kan relatere seg til kvinnerollen/kvinneperspektivet som fremmes i verket. 6 av elevene (13 %) svarer at de ikke kan relatere seg til verket. 2 av elevene (4 %) svarer at de er usikre. 2 av elevene (4 %) svarer at de kan relatere seg til verket ved å ikke bli hørt. Én elev (4 %) svarer at h*n kan relatere seg til karakteren Dr. Rank, mens én annen (4 %) svarer at h*n kan relatere seg til Fru Linde. Én av elevene (2 %) svarer at h*n kan relatere seg til verket i form av å føle seg som en dukke, som maur i store samfunn. Én av elevene (2 %) svarer at h*n kan relatere seg til rollene i husholdningen som kommer til uttrykk i *Et dukkehjem*. Én elev (2 %) svarer at h*n kan relatere seg til verket ved å stå opp for seg selv og ta egne valg.

Tabell 4.3 Statistikk fra spørsmål 3

| På hvilken måte kan du relatere deg til verket? (Karakterer, tematikk, og liknende) | | |
|---|---------------|----------------|
| | Antall elever | Antall prosent |
| Ikke svart | 13 | 29 % |
| Nora | 9 | 20 % |
| Kvinnens rolle / kvinneperspektivet | 8 | 18 % |
| Kan ikke relatere | 6 | 13 % |
| Usikker | 2 | 4 % |
| Ikke bli hørt | 2 | 4 % |
| Dr. Rank | 1 | 2 % |
| Fru Linde | 1 | 2 % |
| Føle meg som en dukke, som maur i store samfunn | 1 | 2 % |
| Rollene i husholdningen | 1 | 2 % |
| Stå opp for seg selv, ta egne valg | 1 | 2 % |

4.4 Spørsmål 4

På Spørsmål 4 blir elevene bedt om å beskrive forholdet mellom Nora og Torvald Helmer. 25 av elevene har svart at Torvald har makt over Nora. Andelen utgjør 56 % av elevene, et flertall. 8 av elevene (18 %) har svart at forholdet mellom Nora og Helmer ikke er et sunt forhold og 6 av elevene (13 %) har svart at forholdet er overfladisk. 3 elever (7 %) har svart at forholdet er dårlig og kontrollerende, men samtidig kjærlig fra Nora. Én av elevene (2 %) har skrevet at h*n er usikker på hvordan h*n vil beskrive forholdet mellom Nora og Torvald. Én av elevene (2 %) har svart «vet ikke». Én av elevene (2 %) har svart at forholdet ikke er konkret bra eller dårlig.

Tabell 4.4 Statistikk fra spørsmål 4

| Hvordan vil du beskrive forholdet mellom Nora og Torvald? | Antall elever | Antall prosent |
|---|---------------|----------------|
| Torvald har makt over Nora | 25 | 56 % |
| Ikke sunt forhold | 8 | 18 % |
| Overfladisk | 6 | 13 % |
| Dårlig og kontrollerende, men samtidig kjærlig fra Nora | 3 | 7 % |
| Usikker | 1 | 2 % |
| Vet ikke | 1 | 2 % |
| Ikke konkret bra eller dårlig | 1 | 2 % |

4.5 Spørsmål 5

I Spørsmål 5 blir elevene spurt om hva de lærte av *Et dukkehjem*. På dette spørsmålet har 15 av elevene (33 %) svart at de lærte hvordan kvinner ble undertrykt før. 6 av elevene (13 %) har lært at kvinner må stå opp for seg selv. På dette spørsmålet har 5 av elevene (11 %) valg å ikke svare. 4 av elevene (9 %) svarer at de har lært at om jeg ikke står opp for meg selv, så hoper det seg opp og blir verre. 4 av elevene (9 %) svarer at de har lært hvordan det var å leve «på den tiden». 3 av elevene (7 %) skriver at de har lært at kvinner ikke kunne signere for økonomiske dokumenter selv eller arve. 3 av elevene (7 %) svarer at de ikke lærte så mye. 2 av elevene svarer at de lærte viktigheten av å kjenne den personen du er sammen med. Én av elevene (2 %) er usikker, én annen av elevene (2 %) har skrevet at h*n ikke vet, og én elev (2 %) har svart at h*n har lært at alle kan bli en forfatter.

Tabell 4.5 Statistikk fra spørsmål 5

| Hva lærte du av <i>Et dukkehjem</i> av Henrik Ibsen? | | |
|---|---------------|----------------|
| | Antall elever | Antall prosent |
| Hvordan kvinner ble undertrykt før | 15 | 33 % |
| Kvinner må stå oppreist for seg selv | 6 | 13 % |
| Ikke svart | 5 | 11 % |
| Om jeg ikke står opp for meg selv, så hoper det seg opp og blir verre | 4 | 9 % |
| Hvordan det var å leve «på den tiden» | 4 | 9 % |
| At kvinner ikke kunne signere for økonomiske dokumenter selv eller arve | 3 | 7 % |
| Ikke så mye | 3 | 7 % |
| Viktigheten av å kjenne den personen du er sammen med | 2 | 4 % |
| Usikker | 1 | 2 % |
| Vet ikke | 1 | 2 % |
| Alle kan bli en forfatter | 1 | 2 % |

4.6 Spørsmål 6

Spørsmål 6 stiller spørsmål om hvorvidt ett verk som *Et dukkehjem* kunne ha blitt utgitt på 2000-tallet. På dette spørsmålet har 28 elever (62 %) svart «ja». 10 av elevene (22 %) har svart «nei». 4 av elevene (9 %) har svart kanskje, 2 av elevene (4 %) har svart at de ikke vet, og én elev (2 %) har valgt å ikke svare på spørsmålet.

Tabell 4.6 Statistikk fra spørsmål 6

| Kunne ett verk som <i>Et dukkehjem</i> blitt utgitt på 2000-tallet? Begrunn svaret ditt. | | |
|--|---------------|----------------|
| | Antall elever | Antall prosent |
| Ja | 28 | 62 % |
| Nei | 10 | 22 % |
| Kanskje | 4 | 9 % |
| Vet ikke | 2 | 4 % |
| Ikke svart | 1 | 2 % |

4.7 Spørsmål 7

På Spørsmål 7 blir elevene spurt om hvilken scene i *Et dukkehjem* som gjorde størst inntrykk på dem, og hvorfor. På dette spørsmålet har 31 elever (69 %) svart at siste scene i akt tre hvor Torvald og Noras diskusjon resulterer i at Nora drar. 3 av elevene (7 %) har svart at scenen hvor Torvald slår Nora med brev gjorde størst inntrykk. 3 elevene (7 %) har valgt å ikke svare på spørsmålet. 2 av elevene (4 %) har svart at scenen hvor Dr. Rank sa han skulle dø gjorde størst inntrykk. 2 av elevene (4 %) svarer scenen hvor Torvald kjefter på Nora. Én av elevene

(2 %) skriver at scenen som har gjort størst inntrykk er der Torvald som mener at Nora har blitt behandlet som en dukke hele sitt liv. Én elev (2 %) har svart scenen hvor Torvald blir sur fordi Nora ikke vil ta av seg klærne for han. Dette elevsvaret viser hvordan en scene fra filmatiseringen fra Fjernsynsteateret har gjort størst inntrykk, da dette ikke er med i Ibsens opprinnelige skuespill. Én elev (2 %) har skrevet at h*n er usikker. Én elev (2 %) har svart med et sitat fra Nora: «Jeg er først og fremst menneske».

Tabell 4.7 Statistikk fra oppgave 7

| Hvilken scene gjorde størst inntrykk på deg? Hvorfor? | Antall elever | Antall prosent |
|--|---------------|----------------|
| Siste scene: krangelen mellom Torvald og Nora som ender i at Nora drar | 31 | 69 % |
| Torvald som slår Nora med brev | 3 | 7 % |
| Ikke svart | 3 | 7 % |
| Når Dr. Rank sa han skulle dø | 2 | 4 % |
| Torvald som kjefter på Nora | 2 | 4 % |
| Torvald som mener at Nora har blitt behandlet som en dukke hele sitt liv | 1 | 2 % |
| Torvald blir sur fordi Nora ikke vil ta av seg klærne for han | 1 | 2 % |
| Usikker | 1 | 2 % |
| «Jeg er først og fremst menneske» | 1 | 2 % |

5.0 Diskusjon

I dette kapittelet vil funnene (se kapittel 4) brukes for å diskutere den aktuelle problemstillingen i lys av det teoretiske rammeverket (se kapittel 2). Dette prosjektet gjør et forsøk på å kartlegge elevers tanker og refleksjoner etter lesing av *Et dukkehjem*. Ved å bruke teoretiske innfallsvinkler kan man danne et tydeligere bilde på hva dagens elever i videregående skole sitter igjen med etter lesing av *Et dukkehjem* – hvilke refleksjoner, indre opplevelser og tanker kommer til uttrykk?

Den aktuelle problemstillingen lyder:

- 1) *På hvilken måte kommer kunnskapsdimensjonen, dannelsesdimensjonen, identitetsdimensjonen og opplevelsesdimensjonen frem hos elever på videregående skole etter lesing av Et dukkehjem av Henrik Ibsen?*
- 2) *Hvordan kan elevers tanker og refleksjoner fra lesing av Et dukkehjem knyttes til den overordnede delen av læreplanverket?*

Forskningsmaterialet som er innsamlet i forbindelse med dette prosjektet er relativt omfattende. Dermed vil elevsvarene kategoriseres i henhold til spørsmålene i undersøkelsen. Punktene 5.1 til 5.7 samsvarer med spørsmål 1 til 7 i spørreskjemaet. Videre vil de ulike dimensjonene – kunnskapsdimensjonen, dannelsesdimensjonen, opplevelsesdimensjonen og identitetsdimensjonen knyttes til de relevante elevsvarene. Avslutningsvis vil jeg se på andre relevante aspekter ved elevsvarene, eksempelvis hvordan spørsmål 5 har blitt tolket på ulike måter, og andre relevante observasjoner (5.8).

5.1 Hvis du selv kunne ha valgt hva slags litteratur dere skal lese i norskundervisningen, ville du ha valgt *Et dukkehjem* av Henrik Ibsen?

De fleste av elevsvarene på dette spørsmålet kan knyttes til opplevelsesdimensjonen – hvordan elevene selv opplever lesingen av *Et dukkehjem* og hvilke tanker og refleksjoner de knytter denne opplevelsen til spørsmålet. På spørsmål 1 blir elevene spurt om de ville ha valgt *Et dukkehjem* som pensumverk, om de kunne velge selv. Elevsvarene på dette spørsmålet er varierende: 27 av elevene svarer ja på dette spørsmålet, 17 av elevene svarer at de ikke ville ha valgt verket og én elev svarer at h*n er usikker (se tabell 4.1). Elevene begrunner svarene sine med ulike betraktninger. En fellesnevner for mange av elevene som har svart ja på spørsmålet er at de knytter verket, og Henrik Ibsen, til en del av den norske litteraturhistorien.

Eksempelvis: «Ibsen satt problemer under debatt som har vært med på å forme samfunnet i dag» (Elev 1), «Ibsen er en del av norsk historie som alle burde vite noe om» (Elev 2), og «Jeg tenker *Et dukkehjem* er en av de mest ikoniske tekstene» (Elev 10). Disse svarene peker i retning av en historiekontekst hvor elevene vektlegger verkets betydning for den norske litteraturhistorien, og kan knyttes til kunnskapsdimensjonen. Ifølge Palmérs studie (2008) antyder forskningsempirien at «vekt på litteraturhistorie og kunnskap om teksten gjør at elevene opplever at litteraturen ikke berører dem (Rødnes, 2014, s. 7). De overnevnte elevsvarene knytter *Et dukkehjem* til litteraturhistorien, og ikke til sine egne opplevelser. På den ene siden kan man antyde at de overnevnte elevsvarene står i kontrast til identitetsdimensjonen, fordi de vektlegger den litteraturhistoriske konteksten fremfor å knytte verket til seg selv. På den andre siden kan disse elevsvarene tolkes i lys av identitetsdimensjonen, på bakgrunn av at de knytter verket til en form for samtidskontekst. De aktuelle elevene knytter seg til verket gjennom et overordnet plan – Elev 1 knytter Ibsens verk til *dagens* samfunn, Elev 2 svarer at *alle* burde vite noe om Ibsen, og Elev 10 svarer at «*jeg* tenker *Et dukkehjem* er en av de mest ikoniske tekstene». Elevsvarene står også i kontrast til Gadamer's teori om at den historiske sammenhengen mellom leser og tekst skaper avstand (Smidt, 1989, s. 17). Etter lesing av *Et dukkehjem* sitter disse elevene igjen med tanker og refleksjoner som gjenspeiler en viss tilknytning til verket, selv om det er over 130 år som skiller verkets utgivelse og elevenes lesing. Noen av elevene knytter verket til *dagens* samfunn: «Fordi den tar for seg viktige samfunnsspørsmål» (Elev 20), «Tematikken er viktig og fortsatt relevant i dag», og «Innholdet er veldig interessant og relevant» (Elev 27). Elever som har svart nei på spørsmålet har også ulike begrunnelse for valget. Elev 3 «hadde valgt noe mer samfunnsrelevant» og elev 21 mener «verket er utdatert». Disse svarene står i kontrast til elevene som svarte ja på spørsmålet, med begrunnelse om at verket var relevant. Andre relevante elevsvar går på selve innholdet og at verket er «vanskelig å tolke» (Elev 38) og at «den er litt tung å få med seg, innholdsmessig» (Elev 19). Disse elevsvarene kan knyttes til Røskelands (2014, s. 204) påstand om at eldre litteratur krever mer arbeid enn den letteste samtidslitteraturen.

5.2 Hvordan kan verkets tematikk knyttes til *dagens* samfunn?

Elevsvarene fra spørsmål 2 gir uttrykk for at elevene knytter *Et dukkehjems* tematikk til *dagens* samfunn. Opplevelsesdimensjonen kommer til uttrykk i ulike elevsvar, eksempelvis Elev 4 som knytter verkets tematikk til Andrew Tate. Dette svaret illustrerer hvordan den

historiske konteksten spiller en rolle i hvordan elever leser eldre litteratur. Elev 4 har svart at man kan knytte verkets tematikk til «kjønnsidealene og Andrew Tate». Andrew Tate er en influenser som har fått mye oppmerksomhet de siste årene. Den økende populariteten og oppmerksomheten knyttes til hans uttalelser om kvinner, og man kan argumentere for at han fremmer et dårlig kvinnesyn. Han sier blant annet at kvinner hører til i hjemmet, at de ikke kan kjøre og at de er mannens eiendom (Das, 2022). At Elev 4 trekker paralleller mellom Andrew Tate og *Et dukkehjem* kan være en indikasjon på at elevene forstår stykket ut fra subjektive erfaringer og ser i liten grad andre perspektiver, noe som samsvarer med Jon Smidts begrep subjektiv relevans. Dette elevsvaret kan også tolkes i lys av overnevnte Hans-Georg Gadamer som er opptatt av den historiske sammenhengen tolkeren befinner seg i: noe som skaper avstand mellom tekst og leser (Smidt, 1989, s. 17). Dagens samfunn er svært annerledes enn Ibsens samtid. Elevsvaret viser hvordan dagens elever leser eldre verk i lys av egne erfaringer og samfunnsrelevant kontekst. Dag Skarstein (2022) sitt perspektiv på viktigheten av ulike tidsperspektiv kan også aktualiseres i dette elevsvaret. I Ibsens samtid var Torvalds syn på kvinnerollen mer normalt, enn det er i dagens samtid. På denne måten skapes det en viss avstand mellom hva Ibsens intensjon med verket var ved utgivelse, og hvordan det tolkes nå. En del av elevene peker på hvordan Nora ikke er likestilt med Torvald. Eksempelvis: «Kjønnsrollene har endret seg og vi har fått mer likestilling» (Elev 7), «Man kan se at en manns syn på kvinner og deres koner er bedret» (Elev 11), og «Den omhandler mye over hvordan samfunnet må endres og den viser godt til kvinneundertrykkelse, det at når en kvinne giftet seg med en mann så ble de på en måte gitt fra far til ektemannen som en eiendom» (Elev 19). Disse elevsvarene viser hvordan de sidestiller Torvalds behandling av Nora med det motsatte av likestilling. Dette illustrerer Skarsteins (2022) antakelse om at elevene tolker verket i sin egen samtidsdiskurs. Dermed faller den historiske konteksten bort, hvor normen for et ekteskap samsvarer med Noras og Torvalds forhold. Elev 8 skildrer en mer nyansert tanke «Det er fortsatt forskjeller i samfunnet innad kjønnsforskjeller og maktfordeling mellom menn og kvinner».

5.3 På hvilken måte kan du relatere deg til verket?

Spørsmål 3 handler om hvorvidt elevene kan relatere seg til verket. 13 av elevene (29 %) valgte å ikke svare på dette spørsmålet (se tabell 4.3), og utgjør dermed den største andelen hvor elever ikke har svart på det aktuelle spørsmålet. Det kan være flere årsaker til at en større andel av elevene ikke har besvart spørsmålet. En mulighet er at elevene synes spørsmålet var

vanskelig å svare på. En annen mulighet kan være at elevene ikke fikk tilstrekkelig med tid for å svare på spørsmålet. Ellers viser 20 % av elevsvarene, 9 elever, at de kan relatere seg til Nora. Elev 18 svarer at hun kan relatere seg til Nora fordi h*n «må leve med en maske» og elev 28 skriver at h*n kan relatere seg til Nora og hennes situasjon om å «finne seg selv som menneske, og meningen med livet». Svarene til Elev 18 og Elev 28 kan tolkes i lys av en dannelsesdimensjon. Både at man må «leve med en maske» og «finne seg selv som menneske og meningen med livet» vitner om en form for indre refleksjon. Teoretisk vil det være naturlig å knytte disse elevsvarene til Hopmanns (2010) tolkning av dannelsesbegrepet: elevene sitter igjen med noe etter lesing av *Et dukkehjem* som er noe mer enn «å vite noe» eller «være i stand til å gjøre det». Disse elevsvarene kan også knyttes til Felskis (2008) teoretiske perspektiv om gjenkjennelse. En annen elevtolkning fremmes i Elev 34 sitt svar: «Jeg relaterer ikke særlig til verket annet enn at Nora er en jente». Dette elevsvaret står i kontrast til de overnevnte (Elev 18 og Elev 28), da eleven kun kan relatere seg til Nora i form av kjønn. Disse elevsvarene viser hvordan hver elev har svar at de kan relatere seg til samme karakter, Nora, men på ganske ulike måter.

Elev 35 har svart «at det ligger en trygghet i å bli kontrollert av en «sterk» mann». Dette svaret gir uttrykk for elevenes tanker rundt spørsmålet og viser hvordan leserens egne erfaringer spiller en rolle ved lesing av tekster. Elevsvaret kan knyttes til Jon Smidts begrep «subjektiv relevans» hvor han knytter leseren til en opplevelse av at det en holder på med, er viktig og angår en på en eller annen måte (Smidt, 1989, s. 33). Man kan knytte dette elevsvaret til ulike teoretiske perspektiver innen identitetsdimensjonen. Rita Felskis (2008) perspektiv om gjenkjennelse på lesernivå kan implementeres i tolkningen av dette elevsvaret. I lys av denne teorien vektlegges leserens evne til å kjenne seg igjen i teksten – leseren trekkes mot verkets innhold og bruker verket som et speilbilde.

5.4 Hvordan vil du beskrive forholdet mellom Nora og Torvald?

På Spørsmål 4 blir elevene bedt om å beskrive forholdet mellom Nora og Torvald. 25 av elevene har svart at Torvald har makt over Nora (se tabell 4.4). Denne andelen utgjør 56 % av elevene, noe som er over flertallet. 18 % av elevene har svart at det ikke er et sunt forhold og 13 % har svart at forholdet er overfladisk. 7 % av elevene har svart at forholdet er dårlig og kontrollerende, men samtidig kjærlig fra Nora. Elevsvarene på dette spørsmålet er relativt like, de illustrerer et forhold som etter deres meninger er kontrollert av Torvald. Dynamikken i forholdet står i fokus hos mange av elevsvarene: Elev 21 skriver at «Torvald og Nora ikke

kjenner hverandre, de lever i en vrangforestilling om hvordan den andre personen er», og Elev 36 skriver at «Nora spiller for Torvalds glede uten å bringe noen glede selv». Disse elevsvarene viser høy grad av refleksjon og kan dermed knyttes til dannelsesdimensjonen. Elevene viser hvordan de har tatt med noe fra lesingen av *Et dukkehjem*, utover rent teknisk hva som skjer. Disse tolkningene samsvarer med dannelsesperspektivet som fremmes av Hopmann (2010) og Aase (2005), som baserer seg på Klafkis (1996) dannelsesbegrep. Enkelte av elevsvarene gir uttrykk for maktforholdet mellom Nora og Torvald, som Elev 41 beskriver som «en som bestemmer og en som jatter med». Dette elevsvaret kan knyttes til opplevelsesdimensjonen. Eleven fokuserer ikke på overordnede elementer ved verket, men gir en beskrivelse av sin egen tolkning av Nora og Torvald.

5.5 Hva lærte du av *Et dukkehjem* av Henrik Ibsen?

Mange av elevsvarene fra spørsmål 5 kan tolkes i lys av en kunnskapsdimensjon. I dette spørsmålet blir elevene spurt om hva de lærte av *Et dukkehjem*. På dette spørsmålet har 15 av elevene (33 %) svart at de lærte hvordan kvinner ble undertrykt før (se tabell 4.5).

Eksempelvis: «Jeg fikk et bedre innblikk på hvordan ekteskapsforhold var før i tiden, og hvordan menn behandlet kvinner» (Elev 11), og Elev 32 svarer at h*n fikk «Innblikk i hvordan kvinner ble behandlet i et undertrykkende forhold». I lys av de teoretiske perspektivene som ble introdusert tidligere (se kapittel 2.0), kan de overnevnte elevsvarene knyttes til kunnskapsdimensjonen. Svarene viser hvordan disse elevene har tolket spørsmålet om hva de lærte av *Et dukkehjem* som et kunnskapsspørsmål. Dette kan tolkes i lys av premissene Nina Angelfoss (2005, s. 99) beskriver om at elevene lærer å bruke tekniske ferdigheter, slik at de kan avkode og forstå det leste. Fordi ordlyden i spørsmålet er: «Hva lærte du av verket», har disse elevene tolket verbet *lærte* som noe konkret – kunnskap. Til kontrast hadde vært en mer overordnet tilnærming til spørsmålet – hva lærte elevene på et mer abstrakt plan?

Den nest største andelen av elevsvar handler om at kvinner må stå oppreist for seg selv. Denne tolkningen kommer frem i ulike elevsvar, eksempelvis: «Jeg lærte viktigheten av å stå på egne ben» (Elev 35), og «At det er viktig å stå opp for seg selv» (Elev 33). Disse elevsvarene er eksempler på hvordan dannelsesdimensjonen kommer til uttrykk. I henhold til Stefan Hopmanns (2010) danningsteori hvor danning består av mer enn å «vite noe», kan man se hvordan disse elevene bruker *Et dukkehjem* for personlig utvikling. Viktigheten å stå opp for seg selv kan knyttes til den overordnede delen av læreplanverket, hvor det står at skolen

skal «bidra til at hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet» (Kunnskapsdepartementet, 2017a). På denne måten knyttes Klafkis (1996) teoretiske idéer om kategorisk danning til elevsvarene – de har lært noe av og i teksten (Aase, 2005, s. 39). Ifølge Klafki har elevenes læring fra lesing av *Et dukkehjem* åpnet verden for eleven. Dannelsesdimensjonen kommer frem i ulike elevsvar på spørsmål 5. Eksempelvis svarer Elev 19 at h*n har lært «At et menneskes handlinger kan gjøre deg blind for dine egne følelser, og at man må i bunn og grunn ta egen helse og velvære først av alt», Elev 28 svarer at h*n har lært at det er «Viktig å bli kjent med personen du er sammen med. Noen ganger er det bedre for et ekteskap å gå fra hverandre, for begges beste», og Elev 41 svarer at «Jeg lærte at om jeg ikke står opp for meg selv så hopper det seg og blir verre». Disse elevsvarene gir uttrykk for en evne til å reflektere over verkets moralske budskap. Dette står i kontrast til elevsvarene som gir uttrykk for kunnskapsdimensjonen. De overnevnte elevsvarene vil ikke være mulige å knyttes til en kunnskapsdimensjon, da de aktuelle elevene tydelig har forstått hva verket handler om (Angelfoss, 2005, s. 100).

5.6 Kunne ett verk som *Et dukkehjem* blitt utgitt på 2000-tallet?

Spørsmål 6 stiller spørsmål om hvorvidt ett verk som *Et dukkehjem* kunne ha blitt utgitt på 2000-tallet. På dette spørsmålet har den største andelen elever, 62 %, svart «ja» (se tabell 4.6). Elevsvarene viser likevel at elevene som har svart «ja» på spørsmålet, begrunner valget på ulik måte. Enkelte av elevene peker på verkets relevans: «Ja. Temaene som tas opp er like aktuelle i dag» (Elev 13), og «Ja, relevant kairos» (Elev 14). Andre begrunnelser fremmer en mening om at verket ville ha fremstått som satire: «Ja, jeg mener det, men tror ikke samfunnet ville blitt påvirket like mye som før. Kjønnssrollene har endret på seg og verket vil derfor kunne blitt sett på som satire hvis det ble utgitt på 2000-tallet» (Elev 20). Disse elevene gir uttrykk for reflekterte observasjoner, noe som var intensjonen med spørsmålet (se kapittel 5.8). Noen av elevsvarene knytter spørsmålet til kvinnerollen på ulikt vis: «Ja, fordi det fortsatt er undertrykkelse av kvinner i verden i dag» (Elev 32), «Ja, det er ikke alle steder hvor det er likestilling» (Elev 33), og «Ja, i flere land er det vanlig at kvinnene er husmødre og menn får bestemme over økonomien» (Elev 35). Disse svarene kan knyttes til Nussbaums (2016) argument om hvorvidt elevene lærer å ta andres perspektiv. Hun tillegger litteraturen en stor rolle i utviklingen av personlige egenskaper: litteraturen gir en utvidelse av sympati og innlevelse som virkeligheten ikke kan gi oss i like stor grad (Nussbaum, 2016, s. 56). Elevsvarene viser hvordan de knytter verkets tematikk til en samtidsdiskurs hvor likestilling

ikke er oppnådd i alle deler av verden. På denne måten illustreres Nussbaums argument, i form av at elevene klarer å ta andres perspektiv.

På samme spørsmål har 22 % av elevene svart «nei». Elevene har ulike begrunnelser på hvorfor. Elev 17 svarer «Nei, fordi det er politisk ukorrekt», elev 21 skriver «Nei, det henger ikke sammen med dagens samfunn. Kunne blitt sluppet ut som visning om hvordan folk ikke skal være», og «Nei, fordi ulike kvinnerettigheter og rollen kvinner har stammer ikke overens med slik det er i den virkelige verden» (Elev 23). Disse elevsvarene viser i stor grad hvordan man tolker spørsmålet på ulik måte. Samtlige elever som har svart på denne undersøkelsen har lest samme verk, men de vektlegger de ulike elementene i ulik grad.

5.7 Hvilken scene gjorde størst inntrykk på deg?

På Spørsmål 7 blir elevene spurt om hvilken scene i verket som gjorde størst inntrykk, og hvorfor. På dette spørsmålet har 32 elever svart at siste scene i akt tre hvor Noras og Torvalds diskusjon resulterer i at Nora drar (se tabell 4.7). Andelen elever som har svart dette utgjør 71 %, noe som er klart flertall. Selv om elevene har svart det samme, har de ulike begrunnelser på hvorfor. Eksempler på elevsvar som peker mot Noras rolle i siste akt: «Slutten, når Nora turte å stå opp for seg selv» (Elev 2), «Når Nora forlater hjemmet, mann og barna» (Elev 10), «Slutten. Fordi Nora dro fra barna sine» (Elev 12), og «Når de krangler i slutten av tredje akt. Når det går opp for henne at Torvald egentlig ikke har noe omsorg for henne, at hun må tenke på seg selv og komme seg vekk» (Elev 19). Disse elevsvarene vektlegger Noras beslutning om å forlate mann og barn. Elev 2 og Elev 19 fokuserer på at Nora står opp for seg selv, noe som kan knyttes til den overordnede tematikken i verket: Noras plikter til seg selv er størst. Dette kan knyttes til dannelsesdimensjonen fordi elevene har tolket verkets handlinger, utover det analytiske. Elev 10 og Elev 12 har svart mer i retning av kunnskapsdimensjonen, de fokuserer på hva som har skjedd i handlingen. De retter søkelyset på at Nora drar, men ikke *hvorfor*. Disse elevsvarene viser hvordan elevene har svart samme scene, men med ulik begrunnelse.

Elev 44 har svart at setningen «Jeg er først og fremst menneske» gjorde størst inntrykk. Denne setningen kommer fra Nora i tredje akt hvor hun prøver å fortelle Torvald om hvilke plikter som er viktigst. På flere måter kan man si at denne setningen gjenspeiler hele verkets tematikk. Andre elevsvar fokuserer på Torvalds oppførsel i den siste scenen: «Scenen hvor

Torvald finner ut om løgnene til Nora. Her endrer Torvald veldig mye humør, noe som sier mye om han. Det at Nora dro fra Torvald gjorde også et stort inntrykk på meg» (Elev 11), «Når Torvald åpnet brevene fordi vi ser hvor fort han endrer personlighet og oppførsel så lenge det går bra med han til slutt» (Elev 20), og «I det Torvald beskriver Noras rolle fremfor at hun er et menneske» (Elev 37). Med disse utvalgte elevsvarene kan man se hvordan de ulike elementene i verket kommer til uttrykk på forskjellige måter ved elevers lesing.

5.8 Relevante observasjoner

I denne delen av oppgaven vil jeg gjennomgå elevsvar som illustrerer hvordan elever har tolket spørsmålene i undersøkelsen på ulike måter. Videre vil jeg gjennomgå fire observasjoner som kan være relevant for prosjektets del. Den første observasjonen omhandler spørsmål 5 og hvordan elevene har tolket ordlyden i spørsmålet på to ulike måter. Den andre observasjonen knyttes til spørsmål 7 og hvilken scene som gjorde størst inntrykk på elevene. Den tredje observasjonen handler om hvordan den historiske konteksten kommer frem i ulike elevsvar, og hvordan dette skaper en avstand mellom leser og tekst. Den fjerde observasjonen handler om spørsmål 6. Her ligger fokuset på hvordan elevsvarene viser refleksjon og blir satt i sammenheng med intensjonen for ordlyden i spørsmålet.

Den første observasjonen handler om spørsmål 5: «Hva lærte du av *Et dukkehjem* av Henrik Ibsen?». På dette spørsmålet har mange av elevene tolket ordlyden og verbet *å lære* på ulike måter. Intensjonen bak formuleringen av spørsmålet var å få elevene til å reflektere over det moralske og den overordnede tematikken i *Et dukkehjem*. Som vist i tabell 4.5, har 22 elever (49 %) tolket dette spørsmålet som et kunnskapsspørsmål. Eksempelvis at «kvinner ikke kunne arve eller signere for egne økonomiske papirer». På den andre siden har 12 av elevene (27 %) svart i retning av dannelsesdimensjonen. Disse elevene har fokusert på den mer overordnede tematikken i verket – hva de moralsk sett tar med seg fra lesingen av *Et dukkehjem*. Eksempelvis viktigheten av «å kjenne den personen du er sammen med» og at «man må stå opp for seg selv, ellers hoper det seg opp og blir verre». Elev 19 har svart at h*n lærte «at et menneskes handlinger kan gjøre deg blind for dine egne følelser, og at man må i bunn og grunn ta egen helse og velvære først av alt». Disse eksemplene viser hvordan elevenes indre opplevelser etter lesing av *Et dukkehjem* kommer til uttrykk gjennom svarene.

Den andre observasjonen handler om en replikk fra Noras karakter i siste akt. Basert på funnene i undersøkelsen er det overraskende at Noras velkjente replikk: «Jeg er først og fremst menneske», kun blir nevnt av én elev (Elev 44). Dette er første gang i løpet av handlingen at Nora eksplisitt forteller Torvald at hennes plikter ovenfor seg selv er viktigere enn til hennes ektemann og barn:

HELMER

Og det skal jeg behøve at si dig! Er det ikke pligterne imod din mand og dine børn?

NORA

Jeg har andre ligeså hellige pligter.

HELMER

Det har du ikke. Hvilke pligter skulde *det* være.

NORA

Pligterne imod mig selv.

HELMER

Du er først og fremst hustru og moder.

NORA

Det tror jeg ikke længere på. Jeg tror, at jeg er først og fremst et menneske, jeg, ligesåvel som du, - eller ialfald, at jeg skal forsøge å bli'e det. [...]

(Ibsen, 2008, s. 88-89)

Dette funnet viser hvordan den historiske konteksten har en påvirkning på elevenes tolkning. Hovedårsaken til at *Et dukkehjem* fikk mye oppmerksomhet ved utgivelse var fordi Nora forlater mann og barn i siste scene. Mange i samfunnet så Noras karakter som usann – slike kvinner finnes ikke i det virkelige liv (Ystad, 2017). Funnene i denne undersøkelsen viser at 71 % av elevene har svart at den siste scenen har gjort størst inntrykk. I likhet med resepsjonen av stykket i 1878, er det handlingen i siste del av verket som gjør størst inntrykk. Likevel viser funnene at årsaken til hvorfor denne scenen har gjort størst inntrykk, skiller seg fra 1879. I Ibsens samtid gjorde det størst inntrykk at Nora forlater mann og barn fordi det er forventet at hun skal bli av plikt. I elevenes samtid gjør siste scene størst inntrykk fordi Nora står opp for seg selv. Denne kontrasten kan være en indikasjon på hvordan samfunnet endrer seg og hvordan leseren «er underlagt historiske konvensjoner, tradisjoner, forventninger og muligheter i sin gitte kulturelle kontekst» (Skarstein, 2022, s. 60).

En tredje observasjon omhandler Gadammers teori (se kapittel 2). Mange av elevsvarene bærer preg av at elevene har tolket verket i lys av 2022. Det kan virke som de fleste av elevene ikke

knytter *Et dukkehjem* til samtiden den ble utgitt i, men heller deres egen samtid. Skarstein (2022, s. 59) peker på hvordan: «Norskfagets historiske tekster legger til rette for at ny mening kan skapes i møte mellom elev og tekst nettopp fordi det innenfor historiske epoker skapes nye karakterer og nye fortellinger med muligheter for alternative selvforståelser». Likevel viser funnene fra dette prosjektet at elevene i liten grad reflekterer over verket i lys av utgivelsens samtid. De knytter ulike elementer i stor grad til enten sine egne opplevelser eller samfunnet i dag. Eksempelvis elevsvar som fokuserer på mangel på likestilling mellom Nora og Torvald, fordi Nora er hjemmeværende mor og kone. Elevsvarene viser liten grad av refleksjon når det kommer til den historiske konteksten. Det blir ikke nevnt hvordan framstillingen av ekteskapet reflekterer hvordan et ekteskap normalt sett var på Ibsens samtid.

Den fjerde observasjonen omhandler spørsmål 6. Dette spørsmålet ble ikke utformet med en spesifikk teoretisk bakgrunnsretning. Spørsmålet ble formulert med en intensjon om å utfordre elevenes evne til refleksjon. Dette er et element som står sentralt i den overordnede delen av læreplanverket. Flere av elevsvarene gir uttrykk for høy grad av refleksjon, som gjenspeiles i svarene deres (se kapittel 5.6). Mange av elevene knytter tematikken i *Et dukkehjem* til en samfunnsdiskurs der kvinner ikke er likestilt med mannen i enkelte deler av verden.

6.0 Oppsummering

I overnevnte kapittel 5 har aktuelle utdrag fra ulike elevsvar blitt brukt for å foreta en drøfting i lys av ulike teoretiske perspektiver. I dette kapittelet vil det bli foretatt en oppsummering av funnene.

Mange av elevsvarene fra spørsmål 1 kan knyttes til kunnskapsdimensjonen og identitetsdimensjonen (se kapittel 5.1). Eksempelvis: «Ibsen satt problemer under debatt som har vært med på å forme samfunnet i dag» (Elev 1), «Ibsen er en del av norsk historie som alle burde vite noe om» (Elev 2), og «Jeg tenker *Et dukkehjem* er en av de mest ikoniske tekstene» (Elev 10). Elevsvarene kan knyttes til Palmérs studie (2008) som hevder at vekten på litteraturhistorie og kunnskap om teksten gjør at elevene opplever at litteraturen ikke berører dem (Rødnes, 2014, s. 7). De aktuelle elevsvarene kan også tolkes i lys av en identitetsdimensjon: elevene knytter seg til verket på et overordnet plan. Elev 1 knytter Ibsens verk til *dagens* samfunn, Elev 2 svarer at *alle* burde vite noe om Ibsen, og Elev 10 svarer at «jeg tenker *Et dukkehjem* er en av de mest ikoniske tekstene». Elever som har svart nei på spørsmålet har også ulik begrunnelse for valget. Elev 3 «hadde valgt noe mer samfunnsrelevant» og elev 21 mener «verket er utdatert». Disse svarene står i kontrast til elevene som svarte ja på spørsmålet, med begrunnelse om at verket var relevant. Andre relevante elevsvar går på selve innholdet og at verket er «vanskelig å tolke» (Elev 38) og at «den er litt tung å få med seg, innholdsmessig» (Elev 19). Disse elevsvarene gir uttrykk for samme tolkning som Røskeland (2014) – eldre litterære verk krever arbeid.

Spørsmål 2 handler om hvorvidt elevene knytter verkets tematikk til *dagens* samfunn. Flere av elevsvarene kan knyttes til opplevelsesdimensjonen. I overnevnte kapittel (se kapittel 5.2) blir mye av avsnittet brukt til Elev 4 som knytter *Et dukkehjems* tematikk til «kjønnsidealene og Andrew Tate». Dette elevsvaret illustrerer presist hva Skarstein (2022, s. 65) peker på: at den historiske sammenhengen gjør at verket mister sitt meningspotensiale. I Ibsens samtid var ekteskapet mellom Nora og Torvald ansett som normen og man reagerte på Noras avgjørelse om å forlate mann og barn. Med *dagens* lesebriller kan enkelte deler av verkets tematikk tolkes annerledes enn i Ibsens samtid. Elevsvarene generelt i dette prosjektet viser hvordan elevene tolker verket i lys av sine egne meninger, og ikke med hensyn til datidens hverdagsdiskurs.

På spørsmål 3 gir svarene innsyn i hvilken grad elevene kan relatere seg til *Et dukkehjem* (se kapittel 5.3). Selv om dette spørsmålet medførte flest andeler av elever som ikke svarte, var det likevel andre relevante elevsvar som kan bidra i dette prosjektet. Flere av elevsvarene kan knyttes til identitetsdimensjonen. Det mest interessante med svarene er hvordan flere av elevene har svart at de kan relatere seg til karakteren Nora, men på veldig ulike måter. Elev 18 svarer at h*n kan relatere seg til Nora fordi karakteren «må leve med en maske». Dette elevsvaret kan indikere at den aktuelle eleven føler at man må maskere sin egen identitet eller opprettholde en rolle i offentligheten, i tråd med Noras karakter. En annen elev svarer at h*n kan relatere seg til Noras situasjon med å «finne seg selv som menneske» (Elev 28). Dette svaret gir også uttrykk for en identitetsdimensjon, da elevene befinner seg i en livsepoke hvor man utvikler seg som menneske.

Spørsmål 4 stiller elevene spørsmål om hvordan de vil beskrive forholdet mellom Nora og Torvald (se kapittel 5.4). Elevsvarene fra dette spørsmålet gir hovedsakelig uttrykk for dannelsesdimensjonen, men noen av elevsvarene kan også tolkes i lys av opplevelsesdimensjonen. Mange av elevene beskriver dynamikken og maktforholdet i ekteskapet. Eksempelvis: «Torvald og Nora ikke kjenner hverandre, de lever i en vrangforestilling om hvordan den andre personen er» (Elev 21), og Elev 36 skriver at «Nora spiller for Torvalds glede uten å bringe noen glede selv». Disse svarene kan knyttes til dannelsesdimensjonen fordi elevene har tatt med noe fra lesingen av *Et dukkehjem*, utover rent teknisk hva som skjer. En slik tolkningsmåte kan knyttes til Klafkis (1996) dannelsesprespektiv, som fremmes av Hopmann (2010) og Aase (2005). Andre elevsvar gir uttrykk for maktforholdet mellom Nora og Torvald. Eksempelvis Elev 41 som beskriver karakterene som «en som bestemmer og en som jatter med». Dette elevsvaret kan knyttes til opplevelsesdimensjonen. Eleven fokuserer ikke på overordnede elementer ved verket, men gir en beskrivelse av sin egen tolkning av Nora og Torvald.

Elevsvarene som kommer fra spørsmål 5 (se kapittel 5.5) er meget interessante og legger grunnlaget for en spennende diskusjon om hva elevene sitter igjen med etter lesing av eldre litterære verk. Dette er diskutert mer i dybden tidligere i oppgaven (se kapittel 5.8). En del av elevsvarene kan knyttes til kunnskapsdimensjonen – elevene svarer hvilken konkret kunnskap de sitter igjen med etter lesing av *Et dukkehjem*, eksempelvis at kvinner ikke kunne arve eller signere for egne økonomiske papirer. Til kontrast har en annen del av elevene svart i retning av en danningsdimensjon – hva de moralsk sett tar med seg fra lesingen av *Et dukkehjem*.

Eksempelvis «viktigheten av å kjenne den personen du er sammen med» (Elev 28) og «om jeg ikke står opp for meg selv så hoper det seg og blir verre» (Elev 41). Disse elevsvarene kan knyttes til Klafkis (1996) idéer om kategorisk dannelse – elevene har lært noe av og i teksten (Aase, 2005, s. 39).

I spørsmål 6 blir elevene spurt om et stykke som *Et dukkehjem* kunne ha blitt utgitt på 2000-tallet. Elevsvarene fra dette spørsmålet viser stor grad av refleksjon (se kapittel 5.6). En andel av elevene peker på verkets relevans: «Ja. Temaene som tas opp er like aktuelle i dag» (Elev 13), og «Ja, relevant kairos» (Elev 14). Andre begrunnelser fremmer en mening om at verket ville ha fremstått som satire: «Ja, jeg mener det, men tror ikke samfunnet ville blitt påvirket like mye som før. Kjønnssrollene har endret på seg og verket vil derfor kunne blitt sett på som satire hvis det ble utgitt på 2000-tallet» (Elev 20). Noen av elevsvarene knytter spørsmålet til kvinnerollen på ulikt vis: «Ja, fordi det fortsatt er undertrykkelse av kvinner i verden i dag» (Elev 32), «Ja, det er ikke alle steder hvor det er likestilling» (Elev 33), og «Ja, i flere land er det vanlig at kvinnene er husmødre og menn får bestemme over økonomien» (Elev 35). Disse svarene kan knyttes til identitetsdimensjonen og Nussbaums (2016) argument om hvorvidt elevene lærer å ta andres perspektiv. Elevsvarene viser hvordan de knytter verkets tematikk til en samtidsdiskurs hvor likestilling ikke er oppnådd i alle deler av verden. På denne måten illustreres Nussbaums argument, i form av at elevene klarer å ta andres perspektiv. Elevene har ulike begrunnelser på hvorfor. Elev 17 svarer «Nei, fordi det er politisk ukorrekt», elev 21 skriver «Nei, det henger ikke sammen med dagens samfunn. Kunne blitt sluppet ut som visning om hvordan folk ikke skal være», og «Nei, fordi ulike kvinnerettigheter og rollen kvinner har stammer ikke overens med slik det er i den virkelige verden» (Elev 23). Elevene som har besvart denne undersøkelsen har alle lest samme verk, likevel kan man se hvordan deres egne tanker og refleksjoner gjenspeiles på ulike måter i svarene.

Spørsmål 7 fremmer spørsmålet om hvilken scene i *Et dukkehjem* som ga mest inntrykk. Selv om de fleste av elevene har svart scener fra siste akt (se kapittel 5.7), har de begrunnet svaret på ulike måter. Dette kan gi uttrykk for forskjellige dimensjoner; både dannelsesdimensjonen, identitetsdimensjonen og opplevelsdimensjonen. Den siste scenen har tydelig gjort størst inntrykk på elevene. Likevel kan man se i begrunnelsene for svaret at det er ulike grunner til dette. En del av elevene fokuserer på Nora, hvordan hun finner seg selv og forlater livet, mens andre fokuserer på Helmer og hvor egoistisk han fremstår. Eksempler på elevsvar som peker mot Noras rolle i siste akt: «Slutten, når Nora turte å stå opp for seg selv» (Elev 2), «Når Nora

forlater hjemmet, mann og barna» (Elev 10), «Slutten. Fordi Nora dro fra barna sine» (Elev 12), og «Når de krangler i slutten av tredje akt. Når det går opp for henne at Torvald egentlig ikke har noe omsorg for henne, at hun må tenke på seg selv og komme seg vekk» (Elev 19). Disse elevsvarene vektlegger Noras beslutning om å forlate mann og barn. Elev 2 og Elev 19 fokuserer på at Nora står opp for seg selv, noe som kan knyttes til den overordnede tematikken i verket: Noras plikter til seg selv er størst. Dette kan knyttes til dannelsesdimensjonen fordi elevene har tolket verkets handlinger, utover det analytiske. Elev 10 og Elev 12 har svart mer i retning av kunnskapsdimensjonen, de fokuserer på hva som har skjedd i handlingen. De retter søkelyset på at Nora drar, men ikke *hvorfor*. Disse elevsvarene viser hvordan elevene har svart samme scene, men med ulik begrunnelse. Elev 44 har svart at setningen «Jeg er først og fremst menneske» gjorde størst inntrykk. Denne setningen kommer fra Nora i tredje akt hvor hun prøver å fortelle Torvald om hvilke plikter som er viktigst. På flere måter kan man si at denne setningen gjenspeiler hele verkets tematikk.

7.0 Konklusjon

I dette avsluttende kapittelet vil jeg oppsummere prosjektet og fremme en konklusjon basert på drøfting av funnene i lys av ulike teoretiske perspektiver. Videre vil det bli diskutert om hvorvidt funnene i denne undersøkelsen kan ha implikasjoner for fremtiden (se kapittel 7.1). Avslutningsvis vil det bli presentert noen avsluttende tanker om prosjektet (se kapittel 7.2).

Problemstillingen som ble introdusert innledningsvis i denne oppgaven (se kapittel 1.3) er todelt. Begge delene av problemstillingen henger tett sammen, men for å kunne foreta en form for konklusjon, kan det være til fordel å dele opp den aktuelle problemstillingen. Gjeldende for begge delene av problemstillingen er interessen for å se *hva* elevene har svart på hvert spørsmål, men også *hvorfor* de svarer slik de gjør.

Den første delen av problemstillingen lyder:

- 1) *På hvilken måte kommer kunnskapsdimensjonen, dannelsesdimensjonen, identitetsdimensjonen og opplevelsesdimensjonen til uttrykk gjennom tanker og refleksjoner hos elever på videregående skole etter lesing av Et dukkehjem av Henrik Ibsen?*

I kapittel 5 har elevsvarene som ble innsamlet i forbindelse med undersøkelsen blitt drøftet i lys av de ulike dimensjonene: kunnskap, dannelse, identitet og opplevelse. Som vist tidligere (se kapittel 5 & 6) kan man finne eksempler på elevsvar i lys av samtlige dimensjoner.

Kunnskapsdimensjonen kommer blant annet til uttrykk gjennom mange av elevsvarene på spørsmål 5 og 6. Flere av elevene har tolket ordlyden i spørsmål 5 til kunnskap, eksempelvis at kvinner ikke kunne signere for egne økonomiske papirer eller arve, hvordan kvinner hadde det «på den tiden» og hvordan kvinner ble undertrykt før. **Dannelsesdimensjonen** kommer til uttrykk i flere av spørsmålene, både 3, 4, 6, og 7. På spørsmål 3 svarer Elev 28 at h*n kan relatere seg til Noras situasjon med «å finne seg selv som menneske og meningen med livet». Skolen er en arena som skal tilrettelegge for elevenes personlige utvikling. Det kan være en krevende og omfattende prosess å finne seg selv som menneske. På spørsmål 6 har mange av elevene svart at et verk som *Et dukkehjem* kunne vært utgitt på 2000-tallet fordi tematikken kan knyttes til samfunnet i dag. Elevene peker på hvordan kvinnens rolle i ulike deler av verden ikke er likestilte i lik grad som i Norge. Disse svarene illustrerer hvordan elevene først har tolket verket, for å deretter knytte tematikken til en relevant samfunnskontekst. Dette vitner om stor grad av refleksjon. **Identitetsdimensjonen** kommer til uttrykk i elevsvar fra

spørsmål 3, 5 og 7. Flere av elevsvarene på spørsmål 3 knyttes til identitet: eksempelvis at Elev 18 kan relatere seg til Nora fordi hun «må leve med en maske». Dette svaret viser hvordan den aktuelle eleven knytter sin tolkning av karakteren Nora, til seg selv. Et annet elevsvar på spørsmål 3 lyder «Jeg relaterer ikke særlig til verket annen enn at Nora er en jente» (Elev 34). Her fremmer Elev 34 en annen tolkning av identitetsdimensjonen. Eleven relaterer seg ikke til de overordnede elementene ved verket, men til noe spesifiserbart: kjønn. **Opplevelsesdimensjonen** kommer til uttrykk i flere av elevspørsmålene, eksempelvis spørsmål 1, 2, 4 og 7. På spørsmål 2 har Elev 4 knyttet verkets tematikk til «kjønnsideal og Andrew Tate». Dette elevsvaret kan knyttes til Skarsteins (2022) antakelser om at tidsperspektivet spiller en viktig rolle når det kommer til elevenes tolkninger. Eleven knytter verkets tematikk til en mann som kommer med nedsettende kommentarer om kvinner i samtiden: den historiske sammenhengen skaper en avstand mellom leser og tekst, i henhold til Gadammers teori (Smidt, 1989, s. 17).

I overnevnte avsnitt har det blitt vist hvordan kunnskapsdimensjonen, dannelsesdimensjonen, identitetsdimensjonen og opplevelsesdimensjonen kommer til uttrykk i elevenes tanker og refleksjoner etter lesing av *Et dukkehjem*.

I samsvar med prosjektets todelt problemstilling, vil også konklusjonen være todelt. For å knytte de to delene av problemstillingen sammen, kan det være hensiktsmessig å se de ulike dimensjonene i lys av læreplanverket. På en side kan man se at kunnskapsdimensjonen og opplevelsesdimensjonen på ulik vis kan knyttes til kompetansemålene i læreplanen i norsk: kunnskapsdimensjonen kjennetegnes ved kunnskap – det målbare, faglige innholdet. Gjennom kompetansemålene gir læreplanen uttrykk for en analytisk tilnærming. På den andre siden kan man se at dannelsesdimensjonen og identitetsdimensjonen på mange måter kan knyttes til den overordnede delen av læreplanverket. En del av den overordnede delen av læreplanverket omhandler danning (Kunnskapsdepartementet (2017a), dermed blir dannelsesdimensjonen brukt i dette prosjektet. I denne dimensjonen rettes søkelyset mot hvilke overordnede elementer elevene trekker frem etter lesing av *Et dukkehjem*. Disse elementene er produkter av ulike tankeprosesser, indre refleksjoner og tankerekker. Identitetsdimensjonen knyttes også til den overordnede delen av læreplanverket: skolen skal «bidra til at hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet» (Kunnskapsdepartementet, 2017a).

Den andre delen av problemstillingen lyder:

- 1) *Hvordan kan elevers tanker og refleksjoner fra lesing av Et dukkehjem knyttes til den overordnede delen av læreplanverket?*

Innledningsvis ble den overordnede delen av læreplanverket introdusert (se kapittel 1). En av premissene i den overordnede delen i læreplanverket omhandler ulike prinsipper for læring, utvikling og danning (Kunnskapsdepartementet (2017a). Den overordnede delen viser til at skolen skal «bidra til at hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet»

(Kunnskapsdepartementet, 2017a). Som vist i overnevnte avsnitt kan begge prinsippene knyttes tett til dannelsesdimensjonen og identitetsdimensjonen. Elevsvarene i dette prosjektet har vist at undervisning av litteraturen er en liten del av norskfaget, men kan brukes som middel til de overordnede målene i læreplanverket.

På bakgrunn av ulike elevsvar har det blitt drøftet på hvilken måte de ulike delene av læreplanverket kommer til uttrykk gjennom elevers lesing av eldre litterære verk.

Oppsummert kan det konkluderes med at elevsvarene gir uttrykk for at lesing av eldre litterære verk kan knyttes til både målbare faglige kompetanser, og umålbare sosiale ferdigheter og personlige kvaliteter. I overnevnte kapittel blir det gjennomgått hvilke elevsvar som kan leses i lys av de ulike delene av læreplanverket (se kapittel 5.8).

På en måte kan man si at kompetansemålene i læreplanen legitimerer bruken av eldre litteratur i norskfaget. Elevene har ikke mulighet til å kunne «analysere og tolke romaner, noveller, drama, lyrikk og nynorsk fra 1850 til i dag, og reflektere over tekstene i lys av den kulturhistoriske konteksten og egen samtid (Utdanningsdirektoratet, 2019) om de ikke leser aktuelle verk på skolen. Ved å gå i dybden på ordlyden i kompetansemålet kan man se hvordan ulike verb danner grunnlaget for hva elevene skal. I dette kompetansemålet skal elevene *analysere, tolke og reflektere*. På bakgrunn av disse verbene får man et inntrykk av hvordan elevene skal kunne nå kompetansemålet. Fordi kompetansemålene er mål for hva elevene skal ha lært gjennom sin skolegang, kan man si at dette er målbare faglige kompetanser. Denne begrunnelsen støttes av forklaringen på de ulike verbene som er brukt i oppbygningen av setningen. I den digitaliserte læreplanen i norsk på Utdanningsdirektoratet sine sider, under «Kompetansemål og vurdering» kan man få en forklaring på hva de ulike verbene i kompetansemålene betyr. Blant annet skrives det at «å analysere er å undersøke en sak, en gjenstand eller et begrep for å få avdekket et budskap eller en mening», «å tolke er å

bygge opp en oppfatning eller forståelse av meningsinnholdet i et fenomen, en praktisk situasjon eller et kunstnerisk uttrykk, og «å reflektere er å undersøke og tenke gjennom ulike sider ved egne eller andres handlinger, holdninger og ideer» (Utdanningsdirektoratet, 2019).

Det er tydelig at kompetansemålene er laget for å kunne måle hvilken kunnskap elevene har tilegnet seg i løpet av skolegangen. For å kunne «analysere og tolke romaner, noveller, drama, lyrikk og nynorsk fra 1850 til i dag» (Utdanningsdirektoratet, 2019) må elevene ha kunnskapen som behøves for å kunne nå dette kompetansemålet. Uten kunnskap om litterære verk i de aktuelle sjangrene, vil ikke elevene ha mulighet til å kunne møte dette målet. Sett i lys av spørreundersøkelsen som blir brukt i denne oppgaven, kan det være til fordel å skissere hvilke svar som er forventet. På denne måten kan man se om hvorvidt elevsvarene samsvarer med en retning basert på kunnskap, slik det kommer frem i kompetansemålene.

Dannelsesbegrepet står tett knyttet til utviklingen av fremtidige samfunnsborgere. Det vil være til stor nytteverdi for vedlikeholdelse av demokratiet, og samfunnet generelt, at dagens elever på videregående skole opplever personlig utvikling. Det vil være til fordel for samfunnet som helhet om utviklingsprosessen resulterer i en form for dannelse. Fordi dannelsesbegrepet ikke er definerbart i form av en avslutning, vil det ikke være mulig å kunne måle dannelse hos elever. Likevel kan man ta i bruk ulike virkemidler for å hjelpe elevene på veien, eksempelvis skjønnlitteratur. Nedfelt i rammeverket for grunnleggende ferdigheter står det følgende: «Lesing av tekst er en forutsetning for livslang læring, og for å kunne delta aktivt i samfunnslivet på en kritisk og reflektert måte» (Kunnskapsdepartementet, 2017b).

Innledningsvis i denne oppgaven (se kapittel 1.2) ble det introdusert en idé fra Jonas Bakkens rapport om lesing i norskfaget etter fagfornyelsen, der han skriver om et motsetningspar mellom målbare faglige kompetanser på den ene siden, og sosiale ferdigheter og personlige kvaliteter på den andre (Bakken, 2020). Det kan være naturlig å tenke at motsetningsparet mellom målbare faglige kompetanser på den ene siden og sosiale ferdigheter og personlige kvaliteter på den andre, står i direkte kontrast til hverandre. Dette uten noen form for overlapping. En del av formålet med dette prosjektet var å undersøke dette spennet mellom det som er målbart og umålbart, i lys av elevsvarene fra spørreundersøkelsen. Elevsvarene viser likevel at overnevnte motsetningspar ikke nødvendigvis står i direkte kontrast til hverandre (se kapittel 5.5).

Tidligere i denne oppgaven (se kapittel 2.1.1) ble det fremmet ett spørsmål – hva kan vi som fagfelt ta med fra dette prosjektet? I takt med at samfunnet endrer seg vil også synes på litteraturlæring endres. Empirien fra denne undersøkelsen viser elevenes refleksjoner og tanker etter lesing av et eldre skjønnlitterært verk: *Et dukkehjem*. Elevsvarene gir uttrykk for reflekterte tolkninger, noe som kan brukes for å legitimere bruken av eldre litteratur i norskfaget. Fordi mennesker utvikles i tråd med ulike erfaringer, kan man si at dannelse er en livslang prosess. At elevene blir ferdig med skolegangen, vil ikke automatisk bety at de er ferdig dannet eller har nådd målet om dannelse. Skolen skal være en motiverende faktor for at dannelse skal være en pågående prosess, også etter endt skolegang. På denne måten blir skolen et springbrett for nysgjerrighet for resten av livsløpet – skolen skal skape driv til dannelse senere i livet. Ved å bruke litteraturen som middel ilegges den ett visst ansvar, som overgår behovet for analytiske ferdigheter og kunnskap.

I overnevnte kapittel har det blitt forklart hvordan elevers tanker og refleksjoner fra lesing av *Et dukkehjem* kan knyttes til den overordnede delen av læreplanverket.

7.1 Implikasjoner for fremtiden

Forskning på hvordan litteratur blir brukt på skolen vil alltid være relevant, da litteratur er en stor del av norskfaget. Kartlegging av elevers tankeprosesser og indre refleksjoner i forbindelse med lesing i norskfaget vil være hensiktsmessig for fremtiden. Innledningsvis i denne oppgaven ble det presentert resultater fra PISA 2018 (se kapittel 2.1.2) hvor resultatene viser en nedgang i antall elever som leser litteratur (Eriksen et al., 2019, s. 17). Likevel viser empirien som er samlet inn i dette prosjektet hvordan lesing av eldre skjønnlitteratur kan brukes som middel til å fremme elevenes personlige utvikling. På denne måten kan man argumentere for at lesing av eldre litteratur i norskfaget er en viktig del av dannelsesaspektet som fremmes av Utdanningsdirektoratet i sin overordnede del av læreplanverket.

7.2 Avsluttende tanker om prosjektet

Før dette prosjektet hadde jeg selv et inntrykk om at elever på videregående skole generelt sett ikke liker å lese skjønnlitteratur. I dette bakteppet oppstod en interesse for hva dagens elever sitter igjen med etter lesingen. Læreplanverket danner mye av grunnlaget for hva dagens elever skal lære i skolen, inkludert i norskfaget. Dermed vil det være interessant å se hvorvidt elevenes tanker og refleksjoner etter lesing av *Et dukkehjem* samsvarer med målene

som fremmes i læreplanverket. Fordi læreplanverket spiller en sentral rolle i elevenes skolegang, vil det være hensiktsmessig å undersøke om elevene faktisk sitter igjen med det som er ønskelig.

Arbeidet med dette prosjektet har vært meget givende og aktuelt for videre personlig utvikling. Muligheten med å kunne få elevenes tanker og refleksjoner direkte fra kilden, uten noen form for påvirkning, har vært givende og innholdsrikt. Selv om det blir dannet visse forventninger i forkant av igangsettelsen med prosjektet, har det vært lærerikt å oppleve hvordan utfallet ble bedre enn forventet. Elevsvarene bærer preg av refleksjon og man kan si at lesingen av *Et dukkehjem* har, på ulike måter og i ulik grad, gjort et inntrykk på elevene. Det var spesielt gledelig for dette prosjektet at de fleste av elevene svarte utfyllende på spørsmålene.

I dette prosjektet har elevenes lesing av *Et dukkehjem* stått i fokus. Som fagfelt kan man dra nytte av å kartlegge elevs tanker og refleksjoner etter lesing av ulike skjønnlitterære verk. Det bor mye verdifull informasjon i elevsvarene som har blitt presentert i dette prosjektet. Gjennom arbeidet med dette prosjektet har det opparbeidet seg en større interesse av å kartlegge hva litteraturen gir dagens elever. Denne erfaringen er noe som vil være med i underbevisstheten gjennom hvert aspekt av en norsklærers hverdag – hvordan skal man bruke eldre litteratur i dagens videregående skole?

Det er mulig en oppbrukt metafor, men likevel like passende her: ikke døm en bok basert på omslaget. Elevenes tanker og refleksjoner rundt lesing av eldre litteratur er en god investering i deres fremtid. Selv om den eldre litteraturen har måttet vike for den mer moderne samtidslitteraturen, viser dataen i dette prosjektet at elevene erfarer mye ut av lesing av eldre litteratur.

Referanseliste

- Aase, L. (2003). Norskklærerens selvforståelse. *Norskklæreren*, (4), s. 13-19.
- Aase, L. (2005). Norskfaget – skolens fremste dannelsesfag?. I K. Børhaug, A.-B. Fenner & L. Aase (Red.), *Fagenes begrunnelser. Skolens fag og arbeidsmåter i dannelsesperspektiv* (s. 35-48). Fagbokforlaget.
- Andresen, N. (2010, 2. februar). Navnene våre former oss. *Forskning.no*.
<https://forskning.no/sprak-kunst-og-litteratur-partner/navnene-vare-former-oss/872658>
- Angelfoss, N. (2005). Lesestimulering, opplæring eller opplevelse. I A. J. Aasen & S. Nome (Red.), *Det Nye norskfaget* (s. 99-104). Fagbokforlaget.
- Bakken, J. (2020). Lesing i norskfaget etter fagfornyelsen. Hva kan vi lære av PISA, og hva kan vi ikke lære? I F. Jensen & T. S. Frønes (Red.) *Like muligheter til god leseforståelse? 20 år med lesing i PISA*. (s. 250-274).
<https://doi.org/10.18261/9788215040066-2020-11>
- Blikstad-Balas, M. & Gabrielsen, I. L. (2020). Hvilken litteratur møter elevene i norskfaget? En analyse av hvilke skjønnlitterære verk som inngår i 178 norsktimer på åttende trinn. *Edda*, 107(2-2020), 85-99. <https://doi.org/10.18261/issn.1500-1989-2020-02-02>
- Christoffersen, L. & Johannesen, A. (2010). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. Routledge.
- Das, S. (2022, 6. august). Inside the violent, misogynistic world of TikTok's new star, Andrew Tate. *The Guardian*.
<https://www.theguardian.com/technology/2022/aug/06/andrew-tate-violent-misogynistic-world-of-tiktok-new-star>
- Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora: NESH (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*.
- Eriksen, A., Frønes, T. S., Jensen, F., Kjærnsli, M., Narvhus, E.K., Pettersen, A. & Rohatgi, A. (2019). *PISA 2018. Norske elevers kompetanse i lesing, matematikk og naturfag*. Universitetsforlaget.
- Espevik, T., Gullestad, F. H., & Hinna, A. K. (2019, 23. mars). Ingen nevnt, mange glemte. *Klassekampen*. <https://klassekampen.no/artikkel/2019-03-23/ingen-nevnt-mange-glemte>
- Everett, E. & Furseth, I. (2012). *Masteroppgaven. Hvordan begynne og fullføre*. Universitetsforlaget.
- Felski, R. (2008). *Uses of Literature*. Wiley-Blackwell.
<https://doi.org/10.1002/9781444302790>

- Fjernsynsteatret (2014). Et dukkehjem [1973]. NRK.
<https://tv.nrk.no/serie/fjernsynsteatret/1973/FTEA00000573>
- Flatås, R. M. (2016, 11. juli). Nysgjerrige elever i fremtidens skole. *Bedre skole*, 2016/1.
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2016/nysgjerrige-elever-i-fremtidens-skole/>
- Fodstad, L. A. & Mortensvik, A. (2018). Øvelser i empati og kulturell tilgang. Avgangselevens legitimering av arbeid med eldre skjønnlitteratur i videregående opplæring. *Acta Didactica Norge*, 12 (3), 1-22. <https://doi.org/10.5617/adno.6149>
- Gourvennec, A. F. (2017). «Det rister litt i hjernen»: En studie av møtet mellom høytpresterende elever i videregående skole og litteraturfaglig praksis. Avhandling for PhD. https://uis.brage.unit.no/uis-xmloi/bitstream/handle/11250/2466694/Aslaug_F_Gourvennec.pdf?sequence=1
- Grønmo, S. (2023, 16. januar). Kvantitativ metode. *Store norske leksikon*.
https://snl.no/kvantitativ_metode
- Hamm, C. (2022, 27. januar). Skjønnlitteratur. *Store norske leksikon*.
<https://snl.no/skjønnlitteratur>
- Hamre, P. (2020). Norskfaget som reiskaps- og dannelsesfag. I B. Fondevik & P. Hamre (Red.) *Norsk som reiskaps- og dannelsesfag* (s. 13-37). Samlaget.
- Heie, M. (2019, 28. oktober). *Læreplanene i skolen speiler samfunnet*.
<https://forskning.no/partner-skole-og-utdanning-universitetet-i-oslo/laereplanene-i-skolen-speiler-samfunnet/1579649>
- Hellesnes, J. (2005). Om å motverke destruksjonen av danninga. I A. J. Aasen & S. Nome (Red.), *Det nye norskfaget* (s. 27-34). Fagbokforlaget.
- Hopmann, S. T. (2010). Undervisningens avgrensning: Didaktikkens kjerne. I Jorunn H. Midtsundstad (Red.), *Didaktikk: nye teoretiske perspektiver på undervisning* (s. 19-43). Cappelen akademisk.
- Høigård, A. (2019). *Barns språkutvikling. Muntlig og skriftlig*. Universitetsforlaget.
- Ibsen, H. (2008). Et dukkehjem. I C. Janss, H. Bøe. & S. B. Taugbøl (Red.), *Henrik Ibsens skrifter, samlede verker*. [1879]
- Johansson, S. (2016). Validitet och lärares bedömningar. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 2015(20), 33-53. <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1406/1250>
- Klafki, W. (1996). Kategorial dannelse. I E. L. Dale (Red.) *Skolens undervisning og barnets utvikling*. Gyldendal.
- Krumsvik, R., J. (2019). *Kvalitativ metode i lærarutdanninga*. Fagbokforlaget.

- Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*. Fastsatt første gang av Kunnskapsdepartementet 11. januar 2012.
- Nasjonalbiblioteket (u.å). *Om Ibsen*. https://www.nb.no/nationaltheatret/Om_Ibsen.html
- Nussbaum, M. (2016). *Litteraturens etikk – følelser og forestillingsevne*. Pax forlag.
- Oxfeldt, E. (2017). Noora som verdensredder og feminist i NRK-serien Skam. I E. Oxfeldt & J. Bakken (Red.), *Åpne dører mot verden: Norske ungdommers møte med fortellinger om skyld og privilegier*. Universitetsforlaget.
<https://doi.org/10.18261/9788215030227-2017>
- Palmér, A. (2008). Samspel och solostämmor – om muntlig kommunikation i gymnasieskolan. *Skrifter utgivna av Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet*. <http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:171566/FULLTEXT01.pdf>
- Penne, S. (2001). *Norsk som identitetsfag. Norsklæreren i det moderne*. Universitetsforlaget.
- Rosenblatt, L. M. (1994). *The reader, the Text, the Poem: the transactional theory of the literary work; with a new preface and epilogue*. Southern Illinois University Press.
- Rødnes, K. A. (2014). Skjønnlitteratur i klasserommet: Skandinavisk forskning og didaktiske implikasjoner. *Acta Didactica Norge*, 8(1), 1-17. <https://doi.org/10.5617/adno.1097>
- Røskeland, M. (2014). Litteratur i leseopplæringas teneste? Om litteraturen og litteraturfaget i skolen. I H. Gujord & P. A. Michelsen (Red.), *Norsk Litterær Årbok*, (s. 195-211). Det Norske Samlaget.
- SIKT (u. å). *Personvernhandbok for forskning*. <https://sikt.no/tjenester/personverntjenester-forskning>
- Skarstein, D. (2022). Litteraturhistorie som mål og middel – Hva kan elevers lesninger av eldre tekster fortelle oss?. I A. Norendal & M. B. Claudi (Red.), *Litteraturhistoriske muligheter* (s. 55-69). Universitetsforlaget.
- Smidt, J. (1989). *Seks lesere på skolen: hva de søkte, hva de fant: en studie av litteraturarbeid i den videregående skolen*. Universitetsforlaget.
- Steinfeld, T. & Ullström, S-O. (2012). Litteraturdidaktikk. I G. Mose., P. T. Andersen & T. Norheim (Red.) *Litterær analyse: en innføring* (s. 226 – 241). Pax forlag.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder*. Fagbokforlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2017). Eksamen. NOR1211-NOR1231 Norsk hovudmål/hovedmål. NOR1218-NOR1238 Norsk for elever/elever med samisk eller finsk som andrespråk. <https://www.udir.no>

Utdanningsdirektoratet (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

Utdanningsdirektoratet. (2020). *Den internasjonale studien PISA*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/internasjonale-studier/pisa/>

Ystad, V. (2017). Innledning til Et dukkehjem. I *Henrik Ibsens skrifter*. https://www.ibsen.uio.no/DRINNL_Du%7Cintro_background.xhtml

Vedlegg 1: mal for spørreskjema

Spørreundersøkelse til masteroppgave V23

(PS: Ikke skriv noen form for personalinformasjon på arket)

1. Hvis du selv kunne ha valgt hva slags litteratur dere skal lese i norskundervisningen, ville du ha valgt *Et dukkehjem* av Henrik Ibsen? Begrunn svaret ditt.

SVAR: _____

2. Hvordan kan verkets tematikk knyttes til dagens samfunn?

SVAR: _____

3. På hvilken måte kan du relatere deg til verket? (Karakterer, tematikk, og liknende)

SVAR: _____

4. Hvordan vil du beskrive forholdet mellom Nora og Torvald?

SVAR: _____

5. Hva lærte du av *Et dukkehjem* av Henrik Ibsen?

SVAR: _____

6. Kunne ett verk som *Et dukkehjem* blitt utgitt på 2000-tallet? Begrunn svaret ditt.

SVAR: _____

7. Hvilken scene gjorde størst inntrykk på deg? Hvorfor?

SVAR: _____