

«Læreren min sier at det var riktig det jeg fant»

Elever i yrkesfaglige studieprograms kritiske
tilnærming til Internettekster

INGRID BREKKA

VEILEDER

Gro Renée Rambø

Universitetet i Agder, 2021

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for nordisk og mediefag

«Læreren min sier at det var riktig det jeg fant»

Elever i yrkesfaglige studieprograms kritiske tilnærming til
Internettekster

Masteroppgave i nordisk

Ingrid Brekka

Sammendrag

Denne masteroppgaven er et resultat av en kvalitativ studie som undersøker hvordan seks elever på yrkesfaglig studieretning utøver kritisk literacy i møte med tre utvalgte tekster fra Internett. Studiens problemstilling lyder som følger: «*Hvordan vurderer et utvalg elever på yrkesfaglig studieprogram Internetteksters kildeegnethet og troverdighet?*». Problemstillingen har jeg forsøkt å svare på gjennom to underordnede forskningsspørsmål: «1. *Hva fokuserer elever på når de vurderer Internett-teksters kildeegnethet?*» og «2. *Hvordan påvirker de retoriske bevismidlene etos, logos og patos elevenes vurdering av et utvalg Internett-teksters troverdighet?*». Problemstillingen besvares gjennom seks semistrukturerte intervju med seks elever ved yrkesfaglige linjer fra to skoler i Sør-Norge. Intervjuene ble gjennomført digitalt over Zoom grunnet koronapandemiens nedstengning av samfunnet våren 2020. Informantene fikk lese og vurdere tre tekster hentet fra Internett, og gjennom refleksjoner og vurderinger elevene gjorde i intervjuene, kunne jeg få innsikt i hvordan de utøver kritisk literacy i møte med Internett-tekster. Studiens teoretiske forankring er sosialsemiotisk teori, teori om literacy og kritisk literacy, og retorisk teori. Datamaterialet tolkes gjennom induktiv og deduktiv metode.

Elever eksponeres i det moderne samfunnet for et mangfoldig tekstunivers på Internett både privat og i skolesammenheng. Den digitale utviklingen har ført til at hvem som helst i prinsippet kan publisere uautoriserte tekster der det underliggende motivet kan være skjult for leseren. I denne konteksten er det viktigere enn noen gang at unge lærer seg å møte tekster med motstand, og at de er i stand til å vurdere både teksters og avsenders troverdighet kritisk. Denne studiens hovedfunn viser at elevenes egeninitierte kritiske tilnærming til tekster på internett er mangelfull. Når de gjør forsøk på å vurdere tekstene kritisk, har elevene det til felles at de ikke angriper teksten systematisk med kritiske vurderingsstrategier. Studien viser samtidig at når informantene får direkte spørsmål om tekstens kildeegnethet, kan de reflektere kritisk rundt avsenders underliggende motiv. Et annet interessant funn er at informantenes kjennskap til avsender ser ut til å ha stor betydning for hvorvidt de oppfatter en tekst som en troverdig og egnet kilde, eller ikke. Dersom avsender er ukjent gjør de ingenting for å undersøke avsenders identitet og intensjoner nærmere. Spesielt interessant er det også at elevene har særlig stor tiltro til nettsider de har benyttet og fått godkjent av lærere i skolesammenheng tidligere. Oppgavens tittel er et direkte sitat fra en elev i studien: «Læreren min sier at det var riktig det jeg fant», og kan fungere som et godt eksempel på dette. Det peker mot den makten og det ansvaret skoleinstitusjonen har når det gjelder arbeid med ulike

typer tekst i undervisningssammenheng.

Oppgavens hovedfunn kan gi et bidrag til det norskdidaktiske fagfeltet, og samtidig indikere at det trengs mer forskning på elevers kompetanse i kritisk literacy. Elevene trenger å bli utstyrt med en solid verktøykasse av innganger og strategier i møte med tekst. For å komme til en forståelse av teksters påvirkningskraft må de derfor bli stilt fruktbare, veiledende spørsmål som fordrer refleksjon og innsikt. De behøver et tilpasset metaspråk og egnede analyseverktøy slik at de kan få en forståelse for hvordan tekster bærer i seg en viss ideologi, bestående av ulike former for semiotiske ressurser (Undrum & Veum, 2019: 150). Det forutsetter at lærere i skolen er rustet til å lære elevene å lese tekst medhårs og mothårs. Skolen bør gi elevene opplæring i systematisk tekstvurdering som rustet dem til å kunne avsløre teksters bakenforliggende motiver og avsenders ståsted og intensjoner. Studiens hovedfunn kan indikere at elevenes evne til kritisk literacy svarer til et annet mestringsnivå enn det daværende gjeldende læreplan, LK06, har som målsetting.

Forord

Fem år ved Universitetet i Agder fylt av viktige erfaringer både i praksis og som student går mot slutten når jeg nå leverer masteroppgaven min. I løpet av denne tiden har jeg stadig støtt på situasjoner der kritisk tenking i møte med tekst er en viktig kompetanse. Da vi i norskdidaktikken ved UiA lærte om norske elevers kritiske tekstvurdering første gangen vekket temaet stor interesse hos meg. I takt med erfaringene jeg har gjort har nysgjerrigheten på dette fenomenet økt. Det har resultert i at jeg nå leverer en masteroppgave med temaet kritisk literacy. Arbeidet med oppgaven var en omfattende modningsprosess som har ledet til en enorm utvikling for meg både personlig og som lærer. Det er flere personer som fortjener stor takk for å ha støttet og veiledet meg gjennom hele denne prosessen.

Først vil jeg takke Anne Løvland, som fra prosjektets start høsten 2019 var min første veileder. Av ulike årsaker byttet jeg veileder i løpet av prosessen, og Gro Renée Rambø tok over prosjektet mot slutten av 2020, og de to har fulgt meg på ulike deler av prosjektet. Jeg vil rette en stor takk Gro Renée Rambø for inspirerende og engasjerende samtaler som vekket til live nysgjerrighet og utforskertrang i meg. Etter hvert møte gikk jeg motivert og inspirert ut av kontoret (eller zoom-vinduet) ditt med nye ideer. Takk for gode framovermeldinger og råd helt fra samarbeidets start. Dine tydelige og konstruktive tilbakemeldinger trygget meg i arbeidet med oppgaven og sørget for at jeg ble sikker på hva som skulle til for å ferdigstille prosjektet.

Videre vil jeg takke de seks informantene som deltok i studien. Takk for at dere var villige til å delta i en studie preget av koronarestriksjonenes begrensninger. Takk for at dere var villige til å sitte i timelange intervju over zoom og gi meg av deres tid.

En spesiell takk går til familien, som alltid er der for meg, tror på meg og heier meg fram. Mamma, Pappa, Solveig, Gjermund og Åse. Jeg hadde aldri klart dette uten deres uvurderlige støtte i ryggen. Dere er alt. Takk til mamma for å ha tatt på seg jobben som korrekturleser og motivator, og for spennende faglige diskusjoner og samtaler jeg alltid vil sette svært høyt og være takknemlig for. Få lærer meg så mye som du gjør.

Takk for nå, Uia!

Ingrid Brekka

UiA, mai 2021

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	3
Forord.....	5
1 Innledning	12
1.1 Bakgrunn for tema og didaktisk relevans	12
1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål	14
1.3 Avgrensinger	16
1.4 Studiens oppbygning og kart for videre lesing	16
2. Teoretiske perspektiver og aktuelt planverk	17
2.1 Det utvidede tekstbegrepet – tekst og sammensatte tekster	17
2.2 Multimodale tekster	18
2.3 Hva kjennetegner tekster på nett?.....	20
2.4 Literacy	22
2.5 Kritisk literacy	24
2.6 Kritisk lesing i læreplanverket.....	26
2.7 Tidligere forskning på kritisk tilnærming til tekst.....	29
2.7.1 Nasjonal forskning.....	29
2.7.2 Internasjonal forskning	32
2.7.3 Oppsummering tidligere forskning.....	34
2.8 Sammendrag av teoretiske perspektiver og aktuelt planverk.....	35
3. Retorikk.....	36
3.1 Den retoriske situasjonens bestanddeler og retoriske ytringer	37
3.2 Pistis – retoriske bevismidler.....	37
3.3 Etos	38
3.3.1 Innledende, avledende og endelig etos	38
3.3.2 Klokskap, dyd, intensjon og autensitet.....	40
3.4 Patos.....	41
3.5 Logos	43
3.6 Bilders retoriske funksjon	44
3.7 Retoriske sjangre.....	45
3.8 Sammenfatning retorisk teori.....	45
4 Oppgavens forskningsdesign.....	46
4.1 Kvalitativt forskningsintervju	47

4.1.2 Semistrukturert forskningsintervju	48
4.2 Innsamling av datamateriale	50
4.2.1 Pilot.....	49
4.2.2 Utvelgelse og presentasjon av informanter.....	50
4.2.3 Intervjusituasjonen: struktur og gjennomføring.....	51
4.2.4 Materiale og analysemetode	53
4.2.5 Kritiske innvendinger til semistrukturert forskningsintervju.....	55
4.2.6 Reliabilitet og validitet.....	55
4.2.7 Tekster hentet fra Internett	58
4.2.8 Tekstutvalg.....	60
5. Presentasjon og analyse av datamateriale	61
5.1 Beskrivelse av tekstene	62
5.1.1 Tekst 1: Mia Frogner – «Greenpeace setter fokus på kjøtt som klimaproblem».....	63
5.1.2 Tekst 2: Fremskrittspartiet - «Klima»	64
5.1.3 Tekst 3: NDLA - «Klimaendringer»	65
5.1.4 Rekkefølge tekstene ble presentert i	66
5.2 Informantenes valg ved første øyekast.....	66
5.3 Elevenes rangering av tekstenes troverdighet	68
5.4 Elevenes innledende vurderinger av tekstutdrag.....	70
5.5 Etos	73
5.5.1 Tekst 1: Mia Frogner - «Greenpeace setter fokus på kjøtt som klimaproblem».....	3
5.5.2 Tekst 2: Fremskrittspartiet «Klima».....	80
5.5.3 Tekst 3: NDLA – «Klimaendringer».....	90
5.6 Logos.....	95
5.6.1 Tekst 1: Mia Frogner:– «Greenpeace setter fokus på kjøtt som klimaproblem»	96
5.6.2 Tekst 2: Fremskrittspartiet – «Klima».....	99
5.6.3 Tekst 3: NDLA – «Klimaendringer».....	101
5.7 Patos.....	104
5.7.1 Tekst 1: Mia Frogner -«Greenpeace setter fokus på kjøtt som klimaproblem».....	104
5.7.2 Tekst 2: Fremskrittspartiet – «Klima».....	109
5.7.3 Tekst 3: NDLA – «Klimaendringer».....	113

5.8 Sjekker ikke publikasjonsdato	115
5.9 Sammenfatning av datamateriale.....	116
6. Diskusjon.....	1177
6.1 Forskningsspørsmål 1: Hva fokuserer elevene på når de vurderer tekstenes kildeegnethet?	1177
6.1.1 Relevans og fakta.....	11818
6.1.2 Kjennskap til avsender og tekstenes sjanger	119
6.1.3 Skoleinstitusjonens ansvar.....	12020
6.1.4 Strategisk bruk av strategier?	1211
6.2 Forskningsspørsmål 2: Hvordan påvirker de retoriske bevismidlene etos, logos og patos elevenes vurdering av et utvalg Internett-teksters troverdighet?	122
6.2.1 Etos	122
6.2.2. Logos	127
6.2.3 Patos.....	130
7. Avsluttende refleksjoner og konklusjon.....	133
7.1 Studiens hovedfunn.....	133
7.2 Metodisk refleksjon	135
Kilder:	138
Vedlegg	146

Tabeller og diagram:

Tabell 2.1 «Oversikt over læreplanmål i Kunnskapsløftet 2006 og Fagfornyelsen 2020.....	s. 27
Tabell 4.1. «Oppgavens forskningsdesign»	s.46
Tabell 5.1 «Tekstenes overordnede fremstilling av klimaendringer og klimatilak».....	s.63
Tabell 5.2 Elevenes valg ved første øyekast.....	s. 67
Diagram 5.2 Elevenes rangering av tekstenes troverdighet.....	s. 68

..

1 Innledning

1.1 Bakgrunn for tema og didaktisk relevans

Den digitale utviklingens rasende fart har ført til et ekstremt ekspanderende tekstmylder på Internett. Brukere av Internett eksponeres daglig for et tekstunivers der uautoriserte tekster¹ råder, og hvor de selv må klare å «skille klinten fra hveten». Der tidligere generasjoner kunne feste lit informasjon fra autoriteter og eksperter, må vi i dag aktivt vurdere tekster vi møter i hverdagen (Undrum & Veum 2018:134). Tekster på Internettet vinner terreng og tar stadig større jafs av de fysiske og håndfaste tekstenes univers. Det ser vi for eksempel når flere skoler vurderer og omfavner de digitale lærebøkens verden til fordel for bøker i perm (Sørhaug, 2019). Kanonisk kunnskap utfordres, og hvilke sjangre man kan regne for å være troverdige er ikke lenger gitt (Undrum & Veum 2019:135). Flere studier peker på at det er utfordrende for elever å både finne relevante kilder på nett samt vurdere tekstenes troverdighet (Bartlett & Miller, 2011; Bråten et al., 2019; Foldvik, 2015; Nordheim Eliassen & Nordgård, 2020). Parallelt med dette foregår en utvikling der elevenes skolehverdag i stadig større grad preges av krav til å vurdere digitale kilder når de skal skrive egne fagtekster (Blikstad-Balas & Foldvik, 2017:31). Viktigere enn noen gang er det at de lærer seg å finne helhetlig mening og forståelse i miksturen av autoriserte og uautoriserte multiple tekster² de møter i hverdagen (Bråten & Strømsø, 2007:169). I takt med den teknologiske tekstsamfunnets utvikling er behovet for kritisk literacy i skolen blitt en nødvendig kompetanse (Blikstad-Balas & Foldvik, 2017). I forbindelse med forslag til ny overordnet del i Fagfornyelsen understreket daværende kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen hvor vesentlig det er at elever lærer kritisk tenking:

I en tid hvor ekstremisme truer, er det viktigere enn noensinne å fremme demokratiet. Når vi er omgitt av falske nyheter og «alternative fakta», er det særlig viktig at elevene lærer seg å tenke kritisk. Vi trenger en overordnet del som kan støtte lærerne i det viktige arbeidet de gjør hver eneste dag. (Røe Isaksen, 2017)

Røe Isaksen berører her sammenhengen mellom aktiv samfunnsdeltakelse og tekstkyndighet - for å bevare demokratiet er det avgjørende at befolkningen har evne til å tenke kritisk. I

¹ Livingstone & Bober (2003) skriver at i prinsippet kan hvem som helst med visse tekniske ferdigheter og tilgang til nett komponere, samt publisere eget innhold på Internett, og gjøre det tilgjengelig for mennesker på tvers av landegrensene (Livingstone, 2009:188).

² Anmarkrud, Bråten & Strømsø (2014) omtaler *multiple tekster* som ulike tekster som omhandler samme/et gitt tema eller saksområde, og at tekstene kan ha «utdypende, overlappende eller motstridende informasjon» (s.1).

læreplanens overordnede del understrekes det at elevene gjennom opplæringen skal rustes til å bli ansvarlige samfunnsborgere og deltakere i det norske demokratiet (Kunnskapsdepartementet, 2020). At befolkningen har like muligheter og rettigheter er en av demokratiets grunnpilarer og en viktig forutsetning for samfunnsdeltakelse. Evnen til å navigere i informasjonssamfunnets tekstlandskap er altså avgjørende for at elevene skal kunne nå målet om demokratisk medvirkning og deltakelse.

Kunnskapsdepartementet vektlegger i Meld. St. 28 (2015-2016) at fagfornyelsen skal bidra til å underbygge elevenes evne til å tenke kritisk (Kunnskapsdepartementet, 2016:21-22). Kjerneelementet *Kritisk tilnærming til tekst* løfter fram evnen til å reflektere kritisk over teksters troverdighet og påvirkningskraft. Videre skal elevene «vise digital dømmekraft og opptre etisk og reflektert i kommunikasjon med andre» (Utdanningsdirektoratet, 2020). Ifølge literacy-forskeren Allan Luke innebærer kritisk literacy nettopp disse komponentene:

The term *critical literacy* refers to the use of the technologies of print and other media of communication to analyze, critique and transform the norms, rule systems and practices governing the social fields of everyday life. (Luke, 2014, s.21).

Definisjonen viser til kompetanse som er nødvendig i et demokrati for å kunne utøve aktivt medborgerskap. Denne kompetansen innebærer både at man som leser kan forholde seg kritisk til tekster, og at man er bevisst på hvordan egen tekstskeping er med på å opprettholde normer og verdier i samfunnet (Janks, 2009; Skovholt & Veum, 2020; Vasques, 2017) Evnen til å anvende digitale tekster, analysere, kritisere og endre normer og regler gjennom egen tekstskeping er altså viktig i informasjonssamfunnet.

Med den teknologiske utviklingen har bruk av digitale medier økt kraftig, og forskning antyder at skolen kommer til kort i informasjonsskappløpet (Tønnesen, 2007:157). I vårt samfunn er det digitale tekstmangfoldet en selvsagt del av barn og unges hverdag (Undrum & Veum, 2018). Teknologien har resultert i nye tekstpraksiser som muliggjør tekstskeping og interaksjon på andre måter enn tradisjonelle former for tekst, og de *digitale innfødte* (Prensky, 2001) engasjerer seg daglig, på ulike måter, i forskjellige typer digitale medier.

Undersøkelsen *Skolens digitale tilstand* presenterer funn som forteller oss at elever vender seg til søkemotorer som Google til fordel for skolebøkene sine når de skal finne informasjon, og elevene oppgir Monitor 2019 at en av de vanligste aktivitetene de bruker datamaskinen til på skolen er søk etter informasjon på internett (Egeberg et al., 2012; Fjørtoft et al., 2019:35). I LISA-undersøkelsen/boka *Hva skjer egentlig i klasserommet?* løfter Marte Blikstad-Balas og Astrid Roe fram at de så en mangel på undervisning i kritisk lesing da de observerte læreres leseundervisning, og understreker at lærere bør utfordre elevene på å lese

tekster mothårs og ikke bare medhårs (Blikstad-Balas & Roe, 2020:46). Elevene bør møte tekster som gir motstand. Siden det i eget arbeid er opp til hver leser å vurdere digitale teksters troverdighet, må skolen ta ansvar for å utvikle elevenes kritiske lesekompetanse.

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

Denne studiens tematikk dreier seg mot hvilke momenter elever vektlegger når de søker etter og vurderer kilder på Internett, og hvilke kriterier de legger til grunn når de vurderer om en tekst er troverdig. Tematikken plasserer seg dermed i norskdidaktikkens fagområde.

At barn og unge daglig må navigere i digitale mediers tekstunivers både på skolen og i privat sammenheng er et faktum (Serafani, 2012; Undrum & Veum, 2018; Weyergang & Frønes, 2020), og skal man forstå og nyttiggjøre seg av tekstene i dette tekstmylderet er man avhengig av en mangefasettert tekstkompetanse. Som vist peker studier på at elever har utfordringer med å bevege seg med et kritisk blikk i det digitale tekstlandskapet (Bråten et al., 2019; Foldvik, 2015; Nordheim Eliassen & Nordgård, 2020). Nordheim Eliassen & Nordgård (2020) undersøker hvordan elever på tiende trinn utøver kritisk literacy i møte med nye tekster, og Foldvik (2015) tar for seg hvordan elever på studieforbereende utdanningsprogram forholder seg kritisk til tekster på nett. Samtidig er dette et felt der det trengs mer forskning, noe Foldvik (2015) og Nordheim Eliassen & Nordgård (2020) konkluderer med. Jeg ønsker å bidra til dette feltet, og da helt konkret ved å foreta en undersøkelse knyttet til elever på yrkesfaglig studieretning. I denne prosessen har jeg hentet inspirasjon fra de forutgående undersøkelsene.

Skoleåret 2019-2020 hadde jeg lærervikariat i norsk i klasser på yrkesfaglige utdanningsprogram. Jeg erfarte der at norskfaget har en annen posisjon og status enn jeg selv opplevde på videregående skole. Flere av elevene hadde aldri lest ei hel bok. Dette vekket en interesse hos meg for yrkesfaglige elever og deres vurderinger av tekster i det komplekse landskapet på Internett. Denne studien søker derfor å finne svar på hvordan elever ved yrkesfaglig studieretning utøver sin kritiske kompetanse i vurdering av tekster. Studiens problemstilling lyder:

Hvordan vurderer et utvalg elever på yrkesfaglig studieprogram Internetteksters kildeegnethet og troverdighet?

Studiens fokusområde er elevers kritiske tekstvurderinger på Internett. Gjennom denne oppgaven ønsker jeg spesielt å undersøke hvilke momenter som overbeviser dem når de vurderer kildeegnethet i forbindelse med skriveoppgaver i norsk, og om og hvordan de forholder seg kritisk til tekster på nett.

Problemstillingen utforskes gjennom semistrukturerte intervju. I intervjusituasjonen fikk informantene et utvalg tekster de skulle lese og vurdere i forbindelse med en tenkt skriveoppgave. Elevene skulle vurdere om, og i så fall hva, de ville brukt som kilde dersom de skulle ha skrevet et svar til oppgaven. Den tenkte skriveoppgaven fungerte som utgangspunkt for vår videre samtale, der målet var å få innblikk i hva elevene fokuserte på i sine tekstvurderingspraksiser.

Tekstene er hentet fra tre forskjellige nettsider, og er ulike sjangre. Poenget var å simulere en tilnærmet autentisk situasjon i norsk på skolen, og fordi elever forholder seg til tekster på nett i stor grad på skolen, har jeg valgt å se på hvordan de vurderer slike teksttyper kritisk. Tekstene sentrerer seg rundt det samme temaet for å gjøre informantenes utsagn lettere å systematisere og sammenlikne. Det som er interessant for studien er å få frem nyanser ved elevenes vurderingsstrategier og refleksjoner. Dette gjøres gjennom undersøkelse av følgende underordnede forskningsspørsmål:

1. *Hva fokuserer elever på når de vurderer Internett-teksters kildeegnethet?*
2. *Hvordan påvirker de retoriske bevismidlene Etos, logos og Patos elevenes vurdering av et utvalg Internett-teksters troverdighet?*

Det første forskningsspørsmålet søker å finne svar på hvordan elever vurderer teksters kildeegnethet og hva de er mest opptatt av i utvelgelsesprosessen. For å samle relevant data til forskningsspørsmål 1 fikk informantene ved intervjuets start derfor i oppgave å vise til konkrete utdrag fra de tre tekstene som de kunne tenke seg å bruke i den tenkte oppgaven. Informantene forklarte så hvorfor de hadde valgt å bruke akkurat de utdragene. Jeg har benyttet deduktiv metode for å kaste lys over forskningsspørsmål 1.

Forskningsspørsmål to operasjonaliseres gjennom induktiv analyse av informantenes tekstvurderinger. Retorisk teori inkluderer begreper som beskriver hvordan overtalelse og påvirkning kan skje i mennesker, og egner seg derfor godt til studiens formål.

1.3 Avgrensinger

Oppgavens formål er å undersøke hvordan et utvalg elever på yrkesfaglig studieprogram vurderer tekster fra Internett. Dette formålet, sammen med oppgavens teoretiske forankring og problemstilling, avgrensner oppgavens omfang i stor grad. Oppgavens formål er ikke å undersøke elevenes lesekompetanse eller leseforståelse i forbindelse med kritisk vurdering, og heller ikke hvordan de vurderer og anvender tradisjonelle teksttyper. Informantgruppa består av elever på yrkesfaglig studieretning. Valg av informanter har sammenheng med min interesse for, og ønske om å undersøke nettopp hvordan elever på yrkesfag utøver kritisk literacy. Min erfaring er dessuten at det finnes lite forskning på hvordan elever på yrkesfaglig studieprogram utøver kritisk literacy.

Elever vender seg helst til tekster på Internett når de søker informasjon i forbindelse med skoleoppgaver (Rye & Rye, 2011; Egeberg et al, 2012, Fjørtoft et al., 2019.). Disse er ofte uautoriserte og ikke tilpasset arbeid med fag i skolen, noe som danner grunnlaget for valg av tekster i denne studien. I utformingen av oppgavens forskningsdesign har jeg latt meg inspirere av Marte Foldvik (2015) og Nordheim-Eliassen & Nordgård (2020) sine studier der elevene i kvalitative intervju fikk i oppgave å vurdere et utvalg tekster. Studiene har gitt interessante og viktige funn som har bidratt til å utvikle forskningsområdet. Siden jeg er interessert i å undersøke hvordan elever i yrkesfaglig studieprogram vurderer tekster kritisk, har jeg i håp om å kunne samle interessante data om valgte elevgruppe, benyttet et liknende forskningsdesign i denne studien. I arbeidet med å gjøre meg kjent med tidligere forskning på feltet, fant jeg ingen studier som har undersøkt hvordan elever i yrkesfaglige studieprogram utøver kritisk tilnærming til Internettekster. Av den grunn finner jeg det særlig interessant å forske på yrkesfagelevs kritiske tekstpraksiser, og målet med oppgaven er å bidra til en utvidet forståelse av denne elevgruppens evne til kritisk tekstvurdering.

1.4 Studiens oppbygning og kart for videre lesing

Masteroppgaven består av seks kapitler. I innledningen, kapittel 1, skriver jeg om bakgrunnen for tema og didaktisk relevans, problemstilling med forskningsspørsmål og avgrensninger. I kapittel 2, teoretiske perspektiv og aktuelt planverk, presenterer jeg studiens teoretiske forankring. I hovedtrekk er det sosialsemiotisk teori, teori om literacy- og kritisk literacy, og relevant forskning som utgjør oppgavens teoretiske forankring. Studiens datamateriale blir analysert i lys av retorisk teori, og kapittel 3 inkluderer derfor en gjennomgang av relevante

begrep i retorisk teori. I fjerde kapittel, oppgavens forskningsdesign, greier jeg ut om metoden jeg har brukt i prosessen med å gjennomføre forskningen og hvordan metoden er anvendt i denne prosessen. I kapittel fem, presentasjon av datamateriale, presenterer jeg analysens funn i kategoriene etos, patos og logos, som igjen har fått forskjellige underkategorier. I kapittel 6 følger diskusjon der jeg drøfter datamaterialet opp mot problemstillingen og de to forskningsspørsmålene, samt oppgavens teoretiske forankring og teoretiske perspektiv. I kapittel 7 avsluttes masteroppgaven med avsluttende refleksjoner og konklusjon. Her greier jeg ut om oppgavens hovedfunn, etterfulgt av metodisk refleksjon.

2. Teoretiske perspektiver og aktuelt planverk

I denne delen vil jeg gjøre rede for oppgavens teoretiske forankring. For å kunne kaste lys over oppgavens problemstilling vil det være hensiktsmessig å forstå tekst i lys av et sosiosemiotisk perspektiv, siden læreplanverket understreker at elever blant annet skal lese sammensatte tekster i norskfaget (Utdanningsdirektoratet, 2013). Innledningsvis vil jeg av den grunn problematisere tekstbegrepet, og trekke fram hvordan man kan forstå begrepet ut fra et helhetlig syn på tekst i lys av sosiosemiotikk og teori om multimodalitet. Siden informantene i denne studien ble bedt om å lese et utvalg tekster hentet fra Internett, vil jeg også gjøre greie for hva det er som kjennetegner nett-tekster. Videre vil jeg kort gjøre rede for *literacybegrepet* og se nærmere på forskjellige definisjoner av begrepet, for så å gå nærmere inn på *kritisk literacy* og hvordan læreplanverket nærmer seg kritisk tekstvurdering. Deretter vil jeg presentere relevant forskning på feltet.

2.1 Det utvidede tekstbegrepet – tekst og sammensatte tekster

I Kunnskapsløftets kjerneelementer fastslås det at norskfaget bygger på et utvidet tekstbegrep (Utdanningsdirektoratet, 2020). Dette kan gjenfinnes både i fagbøker og fagartikler, samt i planverk som styrer virksomheten i skolen. Skal man definere det utvidede tekstbegrepet, er det nødvendig å problematisere begrepet *tekst* i seg selv. Michael Halliday (1978) definerer tekst som en semantisk enhet, og hans forståelse av begrepet dreier seg hovedsakelig om verbalspråk. Halliday satte med boka si *Language as Social Semiotics* (1978) i gang tanken

om det utvidede tekstbegrepet (Skovholt & Veum, 2014:22; Halliday, 1978) der tekstbegrepet omfatter ytringer satt sammen av *språklige tegn* fra tegnsystem som musikk, bilder eller lyd, i tillegg til skrift eller muntlig språk (Løvland, 2007:11-18) – altså alle språklige uttrykk som kommuniserer et innhold, som tar form i en sosial kontekst, som utfører en sosial handling og som har indre sammenheng. Ifølge Kress kan alle semiotiske ressurser som bærer meningsfullt innhold omtales som tekst så lenge de skiller seg fra andre semiotiske ressurser (Andersen et al., 2015:82). I nyere medier som Internett kan tekster enkelt settes sammen av et stort mangfold meningsressurser (Frønes, 2017).

I faglitteraturen benyttes ofte begrepet *sammensatte tekster* i sammenheng med det utvidede tekstbegrepet. Begrepene dreier seg i hovedsak om det samme. Penne og Hertzberg (2008) skriver «Sammensatte tekster er altså tekster – skriftlige som muntlige – som benytter seg av flere uttrykksformer eller semiotiske ressurser i kombinasjon, for eksempel *skrift* og *bilde*, eller *skrift* og *tale*» (Penne og Hertzberg, 2008: 81). Begrepet kan sammenliknes med *multimodalitet*, som Løvland definerer som «ein tekst som skaper mening gjennom å kombinere ulike modalitetar» (Løvland, 2007:21). Fordi jeg skal beskrive hvordan et utvalg yrkesfagelever vurderer tekster på nett, vil det være hensiktsmessig å også inkludere begrepet multimodalitet, som behandler det samme temaet, bare med et annet begrepsapparat. På den måten kan jeg veksle mellom å bruke begrepene multimodalitet og sammensatte tekster i oppgaven.

2. 2 Multimodale tekster

I denne undersøkelsen fikk informantene tre argumenterende tekster de skulle lese og bedømme. Hver tekst består av ulike modaliteter som sammen skaper helhetlig mening, og kan kalles multimodale. Øierud definerer *modaliteter* på følgende måte:

“De forskjellige uttrykksmåtene som bidrar til den helhetlige meningsskaping i en tekst eller en kommunikativ hendelse, kalles gjerne modaliteter” (Øierud, 2011:43).

I denne sammenhengen kan vi altså si at en modalitet er en uttrykksmåte som bidrar til å skape mening i en tekst. Tekster på nett er som regel *multimodale* fordi de ofte er sammensatt av ulike bestanddeler. En nettavis vil for eksempel inkludere bilder, logoer, videoer og farger (Øierud, 2011:43). Tekster på nett skiller seg altså fra tradisjonelle papirtekster gjennom måten forskjellige medietyper blir benyttet. Medietypene består som regel av modaliteter som

lyd, bilde, video som benytter semiotiske ressurser for å skape mening. Theo van Leeuwen definerer semiotiske ressurser på følgende måte:

[...] the actions, materials and artifacts we use for communicative purposes, whether produced physiologically – for example, with our vocal apparatus, the muscles we use to make facial expressions and gestures – or technologically – for example, with pen and ink, or computer hardware and software – together with the ways in which these resources can be organized (van Leeuwen, 2005:285).

I lys av denne definisjonen kan alle nett-teksters multimodale bestanddeler forstås som meningsbærende semiotiske ressurser. En del forskning på visuelle studier og hvordan mennesker oppfatter modaliteter, tar utgangspunkt i sosialemiotikken (for eksempel Lister & Wells, 2001:61-91). Siden jeg er interessert i å finne ut hvordan elever på yrkesfaglig studieprogram lar seg *overbevise* av tekst på nett, er det mer relevant å gå inn i modaliteters retorikk og overbevisningskraft enn selve meningsskapingen i multimodale tekster. På bakgrunn av det vil jeg derfor se til det Jens Kjeldsen skriver om visuelle uttrykk og semiotikkens tegnbegrep fra boka *Retorikk i vår tid* (Kjeldsen, 2006).

En avsender av retoriske ytringer vil alltid benytte seg av et formuttrykk når hun medierer budskapet sitt. Benytter man seg av verbaltekst, vil den bestå av en sammensetning av ord og setninger, mens man for eksempel i en dokumentar vil benytte seg av bilder for å vise og kommunisere noe om temaet. En taler benytter seg av kroppsspråk som gestikk, ansiktsmimikk, stemmebruk og selv påkledning for å skape et uttrykk og kommunisere noe som retter seg spesielt mot mottakergruppa. Miljøaktivisten Greta Thunberg opptrer som regel i trivielle og uformelle klær og lange fletter. Det visuelle uttrykket hennes utviser en slags barnslighet og uskyldighet, men også at hun lever sparsommelig og nøysomt i tråd med budskapet hun står for. Dette er visuelle grep som er med på å styrke Thunbergs etos i kraft av dyd og god moral. Alle de ovennevnte eksemplene kalles i semiotikken for *tegn* (Kjeldsen, 2006), og fordi retorikk dreier seg om kommunikasjon er semiotikken egnet når man skal snakke om visuell retorikk.

Kjeldsen skriver at *tegn* «henviser til eller *representerer* noe annet - i semiotikken kalt *objekt*». Tegn er ofte sammensatt av andre tegn. Charles Peirce utarbeidet en tredeling av begrepet og mente at det finnes tre typer tegn: *ikoniske tegn* –som dreier seg om hvordan bilder og symbol likner objektet det refererer til og på den måten skaper mening, *symbolske tegn* som gjennom konvensjon eller regler skaper arbitrær forbindelse og *indeksikalske tegn* som er tegn som har en direkte årsaksforbindelse eller nærhetsrelasjon til sitt objekt (Kjeldsen, 2006: 265-66; Peirce, 1992:5-6).

Tekstene elevene ble bedt om å lese og vurdere i denne studien er satt sammen av flere

ulike semiotiske ressurser – deriblant farger på nettsidene. Peirce mente at alle enheter som bærer mening kan betraktes som et tegn (Houser & Kloesel, 1992:225), og vi kan gjennom denne tradisjonen betrakte farger som både visuelle og verbale tegn som henviser til noe annet enn seg selv (Kauppinen-Räisänen & Jauffret, 2018:106). Kauppinen-Räisänen & Jaufferet påpeker at fargesemiotikk er en viktig del av reklamesjanger og markedsføring, og at det kan ha stor betydning for hvordan en merkevare oppfattes av forbrukerne (Kauppinen-Räisänen & Jaufferet, 2018:103). Kress & van Leeuwen tar for seg fargers kommunikative funksjoner i artikkelen «Colour as a Semiotic Mode: Notes for a Grammar of Colour» der de skriver at farger innfrir de tre metafunksjonene Halliday utviklet³ (Kress & van Leeuwen, 2002:347). Farger kan for eksempel i politisk sammenheng denotere politisk ideologi eller retning, og får på den måten *ideasjonell funksjon*. Kress & van Leeuwen skriver videre at fargebruk vanligvis knyttes opp mot det å påvirke mottakerne. For eksempel kan farger ha den effekt at de forlenger mottakernes oppmerksomhetsspenn, vekke følelser eller skape visse stemninger. På den måten kan farger ha en *interpersonell funksjon*. Farger kan også ha en funksjon på tekstlig nivå ved å skape koherens i tekster. Kress & van Leeuwen trekker fram hvordan overskrifter, bakgrunn og tekstbokser er farget oransje i en filmanmeldelse i en utgave av tyske Cosmopolitan (et motemagasin for kvinner), og at fargen på den måten bidrar til å skape et helhetlig uttrykk i teksten. Kress & van Leeuwen nevner også hvordan fargekoordinasjon kan bidra til å skape koherens (Kress & van Leeuwen, 2002:349). Fargers meningsinnhold er kulturelt betinget, og i mange kulturer forbinder man for eksempel fargen rød med kjærlighet. På denne måten kan visuelle uttrykk ha retoriske funksjoner.

2.3 Hva kjennetegner tekster på nett?

I sin doktoravhandling skriver Frønes (2017) at nett-tekster utfordrer et tradisjonelt tekstbegrep siden de særpreges av multimodalitet, hypertekst⁴ og multisekvensialitet⁵ (Frønes,

³ Hallidays metafunksjonelle teori handler om at språk fyller tre funksjoner: den ideasjonelle funksjonen, som går ut på at tekst konstruerer representasjoner av verden, den interpersonelle funksjonen som dreier seg om hvordan tekst opprettholder og ivaretar avsenders holdninger og forhold til omverdenen, og den tekstuelle funksjonen, som tar for seg sammenheng, kohesjon og temamønster i tekst (Kress & van Leeuwen, 2002:346).

⁴ Frønes (2017) skriver at begrepet hypertekst brukes som sjangerbenevning, mens begrepet hypertekstualitet betegner en viss måte å strukturere tekster på, der noder (knotepunkt) lenker sammen semantiske koblinger som gis fysisk uttrykk i en hypertekst (Frønes, 2017:28).

⁵ Multisekvensielle trekk ved hypertekster innebærer at en tekst består av ulike segmenter og kan leses i ulik rekkefølge. Rekkefølgen bestemmes av avsender og lesers valg. Avsender tilrettelegger for hvordan tekstens ulike segmenter kan leses, og leseren navigerer og tar valg som bestemmer rekkefølgen se ulike segmentene leses

2017:28). De skiller seg fra tekst i papirform, der mottaker leser teksten i en fastsatt struktur, og i en gitt rekkefølge. I tillegg er nett-tekster ofte uautoriserte⁶, noe som kompliserer navigasjon i tekstmangfoldet ytterligere.

Internettet gjør det enkelt å søke seg fram til informasjon, og forskning viser at elever i norsk skole har en tendens til å vende seg til Googles søkemotor i sin jakt på informasjon til skoleoppgaver (Egeberg et al., 2011). Furberg og Rasmussen (2012) skriver at en slik enkel tilgang til informasjon bringer med seg utfordringer. Elevene er avhengige av å kunne skille mellom informasjon som er troverdig, sann og relevant, og informasjon som ikke er det, noe både lærere og forskere omtaler som utfordrende for elever (Furberg & Rasmussen, 2012).

I artikkelen *Truth, lies and the Internet* (2011) beskriver Bartlett og Miller seks momenter som kan forklare hvorfor det er en utfordring å vurdere tekster på Internett. For det første påpeker de at internett gjør det mulig å publisere tekster som inneholder misinformasjon anonymt uten konsekvenser, og at mange av disse ikke gjennomgår en form for autorisering eller sjekk for å sikre at informasjonen er troverdig og gyldig (Bartlett & Miller, 2011: 13).

Videre skriver de at siden tekster kan publiseres av anonyme avsendere på Internett, er det lettere å ytre hva man vil uten å stå til ansvar for det. Det er også enkelt for en avsender å skjule identiteten sin helt. Dette gjør at det kan være vanskelig å avgjøre hvorvidt informasjon er sannferdig basert på hvilken avsender det er som presenterer den (2011:13).

De peker også på at barn ofte navigerer på nett uten at foreldre er til stede og kan overvåke og kontrollsjekke at informasjonen som presenteres egner seg for barnets alder, samt at den er forståelig og korrekt. De referer til tall som viser at kun 16 prosent av foreldrene som deltok rapporterte at de anser seg selv som avanserte brukere av Internett, satt opp mot 32 prosent blant barn (2011:14). Barn er ofte overlatt til seg selv når de navigerer i Internettets tekstlandskap, og må selv vurdere om tekstene er troverdige.

Bartlett & Miller nevner videre at mange nettsider ikke er det de begir seg ut for å være, og er spesielt utformet for å fremstå som troverdige (2011:14). Det femte momentet de peker på er hvordan manipulerede visuelle ressurser kan lede til at misinformasjon kan presenteres på implisitte, og gjerne skjulte måter. Tidligere har fotografi vanligvis fungert som, og blitt oppfattet som, troverdige fremstillinger av virkeligheten. I dag er ikke det lenger

i. Hypertekst kan altså defineres som rollene en avsender og mottaker inntar siden begge er ansvarlige for tekstens strukturering (Frønes, 2017:28).

⁶ Livingstone (2009) skriver at i prinsippet kan hvem som helst med visse tekniske ferdigheter og tilgang til nett komponere, samt publisere eget innhold på Internett, og gjøre det tilgjengelig for mennesker på tvers av landegrensene (Livingstone, 2009:188).

en selvfølghet. Fotografi både manipuleres og brukes i feil kontekst (for eksempel skjer det at kommersielle medier setter sammen tekst og fotografier som representerer forskjellige situasjoner. Fotografi benyttes som sådan for å illustrere en type situasjon, men gir ikke en rett fremstilling av det spesifikke tilfellet artikkelen beskriver), og mottakere kan ikke uten videre anta at de fremstiller virkeligheten som den er.

Det sjette momentet som beskrives er begrepet *echo chamber* (på norsk ekkokammer), som innebærer at informasjon, meninger og holdninger forsterkes i kraft av de reproduseres og repeteres av deltakere i en gruppe med lik oppfatning av et fenomen, og som ikke utfordres av mennesker med andre oppfatninger enn dem selv (Bartlett & Miller, 2011: 16-17).

Det er altså vesentlig at unge lærer seg å innta en kritisk holdning til tekster på nett, og denne opplæringen må skje i skolen. For å forstå og nyttiggjøre seg av tekst kreves det altså en kompleks tekstkompetanse som innebærer evnen til å kunne tolke, forstå, identifisere, kommunisere og skape i det digitaliserte samfunnet (Veum & Skovholt, 2020:13).

2.4 Literacy

Begrepet *literacy* er importert fra engelsk og har vist seg å være vanskelig å oversette direkte til norsk (Fjørtoft, 2014:71). Flere har forsøkt å komme med definisjoner kan fortelle hva begrepet er ment å favne over på en effektiv måte. Dagrun Skjelbred foreslår ”skriftkyndighet”, ”litterasitet”, og ”skriftspråklig kompetanse” (Skjelbred, 2010:13). En av de mest anerkjente internasjonale definisjonene av *literacy* kommer fra UNESCO, FNs organisasjon for utdanning, kultur og vitenskap. Den understreker hvordan literacy er en avgjørende kompetanse for et individs muligheter til deltakelse i sitt nærmiljø så vel som storsamfunnet det omgis av:

Literacy is the ability to identify, understand, interpret, create, communicate and compute, using printed and written materials associated with varying contexts. Literacy involves a continuum of learning in enabling individuals to achieve their goals, to develop their knowledge and potential, and to participate fully in their community and wider society. Generally, literacy also encompasses numeracy, the ability to make simple arithmetic calculations. The concept of literacy can be distinguished from measures to quantify it, such as the literacy rate and functional literacy. (UNESCO, 2021)

Sitatet beskriver literacy som en ferdighet eller kompetanse man tilegner seg, og som man utfører i det daglige. Det betegner de kulturelle språklige praksiser som omgir et samfunn. Literacy-begrepet har gått fra å dreie seg om kognitiv kompetanse, altså avkoding av bokstaver, til en mer utvidet sosiokulturell forståelse av begrepet (Skovholt & Veum, 2020:12). Innenfor denne forståelsen av literacy ser man språk som en sosial praksis i en

sosialt konstruert verden. New Literacy Studies er en sentral retning innenfor denne måten å forstå språk på, og forskere i dette fagfeltet er opptatt av at det finnes ulike *literacy-praksiser*⁷ og *tekst hendelser*⁸. Unesco har poengtert at deres definisjon bare er én mulig definisjon, og at man må forstå at literacy som helhet innebærer forskjellige nyanser og bruksmåter som avhenger av konteksten (Fjørtoft, 2014:73). Begrepet favner bredt, og man snakker derfor om at det finnes flere forskjellige typer literacy (Barton, 1994:34).

De australske forskerne Peter Freebody og Allan Luke har utviklet en modell som kombinerer ulike aspekter ved literacykompetanse, kalt *The four resource model* (Freebody & Luke, 2002). Freebody & Luke fremhever at skolens oppgave er å tilrettelegge for at elevene kan utforske og benytte seg av modellens fire ressurser gjennom interaksjon, diskusjon, rekonstruksjon og manipulasjon av tekster og tekstenes språk, utseende og diskurser. Gjennom slik «text handling» kan elevene engasjere seg i, simulere, kritisere og oppleve de språklige tilknytningene de har til egen identitet og væren (Freebody & Luke, 2002:57).

Modellen omfatter fire forskjellige roller som er betydningsfulle for å utvikle og benytte god lesekyndighet i komplekse, multimodale tekstsamfunn: a) leseren som avkoder av tekst, b) leseren som deltaker i teksten, c) leseren som bruker av tekst og d) leseren som analyserer tekst (Serafani, 2012:27, Veum & Skovholt, 2020:22). Modellen beskriver hvordan kompetansene *koding*, som dreier seg om lesing som teknisk ferdighet, *meningsskaping*, som innebærer kunnskap om og forståelse av teksters funksjon i den konteksten de ble til i, evnen til å bruke tekster *funksjonelt* og altså ha kunnskap om og aktivt bruke de forskjellige kulturelle og sosiale funksjonene ulike tekster innebærer, og *å utforske tekster kritisk*. Kritisk utforskning av tekst forutsetter et bevisst forhold til at ingen tekster er ideologisk nøytrale. Visse stemmer får komme til orde, og andre ikke. Gjennom kritisk analyse og dekonstruksjon kan man avsløre hvilke stemmer som tones ned eller dempes (Freebody & Luke, 2002:56-57, Kullbrandstad, 2017: 229). Dette innebærer at leseren integrerer sine forkunnskaper om kultur, kontekst, innhold, tekststruktur og tekstbruk med avsenderens for å skape mening i teksten, samt kan se for seg hvordan teksten kan presentere andre verdisyn eller interesser (Janks, 2009:38).

Det er nærliggende å forankre denne oppgavens teori om kritisk tilnærming til tekst i

⁷ Veum & Skovholt forklarer at innenfor det sosiokulturelle perspektivet på literacy ser man *literacy-praksiser* som konvensjonelle, underliggende og kulturspesifikke måter å bruke tekst og språk på (Veum & Skovholt, 2020:13).

⁸ *Literacy-hendelser* dreier seg om konkrete handlinger og hvordan konkrete aktører tolker, bruker og samhandler med språk og tekster (Veum & Skovholt, 2020:13).

critical literacy-tradisjonen når jeg videre skal greie ut om hva dette innebærer. Denne retningen tar utgangspunkt i at alle typer semiotiske ressurser er et resultat av forfatterens tekstvalg og dermed en *representasjon* av virkeligheten. Forfatterens virkelighetsoppfatning vil prege teksten, og en tekst kan dermed aldri vise virkeligheten som den er i sin helhet (Weyergang & Frønes, 2020:169).

2.5 Kritisk literacy

Med utgangspunkt i Unescos definisjon av literacy kan vi forstå begrepet *kritisk literacy* som en samlebetegnelse på forskjellige måter å møte tekster på i det digitale samfunnet (Skovholt & Veum, 2020:14). Kritisk literacy handler både om å kunne lese kritisk, og å være bevisst på hvordan egen tekstpraksis og språklig handling kan skape endringer i samfunnet (Skovholt & Veum, 2020). Kritisk literacy blir av mange regnet for å ha sitt opphav i Frankfurterskolen på 1920-tallet, der kritisk teori var i fokus (Vasquez, 2017). I dette miljøet lå fokus på politisk og økonomisk filosofi. Klasseskiller i samfunnet var sentrale tema (Vasquez, 2017), og mange assosierer kritisk literacy med pedagogen Paulo Freires verker fra 1940 der *critical consciousness* og *critical pedagogy* er sentrale begrep (Vasquez, 2017). Freire mente at fattige og undertrykte mennesker gjennom tilgang til lese- og skriveopplæring ville lære språkhandlinger som kunne gi dem mulighet til å gjøre noe med sin egen sosiale situasjon. (Veum & Skovholt, 2020: 18). Freire fremholder at lesing handler om mer enn å kunne dekode ord, og i boka *Literacy: Reading the Word and the World* (1987) skriver Freire og Donaldo Macedo at å lese ord handler om å lese verden – altså at vår forståelse for det vi leser medieres gjennom hverdagslige opplevelser og de språk og stedene vi befinner oss i og tar i bruk (Freire & Macedo, 1987 referert i Vasquez, 2017). Siden mennesker har evne til å være *handlende aktører* og samtidig reflektere kritisk over handlinger som finner sted, kan vi på den måten påvirke og endre virkeligheten vi lever i (Veum & Skovholt, 2020:18). Det finnes flere teoretiske paradigmer som tar for seg kritisk literacy, og som har influert ulike definisjoner av begrepet. Vasquez & Janks poengterer at det overordnede målet er å se språk og tekst i sammenheng med makt og sosiale strukturer:

«understanding the relationship between texts, meaning-making and power to undertake transformative social action that contributes to the achievement of a more equitable social order» (Janks & Vasques, 2011, p1 i Vasques, 2017).

Uavhengig av innfallsvinkel råder en felles forståelse om at begrepet fokuserer på ujevne maktrelasjoner, sosiale ulikheter og likestilling. Literacy-forskeren Hilary Janks skriver om to måter man kan nærme seg tekst på i boka *Literacy and Power* (2009). Kritisk literacy henger sammen med evnen til å lese en tekst mothårs og medhårs (Janks, 2009:38). Det innebærer at leseren er innforstått med at tekster presenterer selektive virkelighetsbilder, og at hun kan tenke seg til hvordan de- og rekonstruksjon av teksten kan lede til at virkelighetsbildet endrer seg (Janks, 2009:39). Når man leser *med* teksten inntar man en sympatisk posisjon i forhold til avsender der man ønsker å forstå det avsender vil kommunisere i teksten sin. Leser man *mot* teksten inntar man en kritisk posisjon, der man er opptatt av å analysere, vurdere og reflektere over momenter i teksten som avsender regner med at mottaker oppfatter som troverdige (Janks, 2009:39). Vasques fremholder at en tekst aldri kan være nøytral siden alle tekster er konstruert med visse mål for øye – å mediere spesifikke perspektiv og budskap (Vasques, 2017). Slik settes leseren i en viss posisjon, og det er nødvendig å stille kritiske spørsmål ved avsenders synspunkt, perspektiv og holdninger. Norman Fairclough er kjent for sitt bidrag til *kritisk diskursanalyse*, som har vært en sentral metode for tekstorientert arbeid med kritisk literacy (Veum & Skovholt, 2020). I denne tradisjonen oppfattes tekst som uttrykk for makt, og Fairclough forstår tekster ut fra ulike funksjonelle aspekt, eller *meningstyper* som veves sammen (Veum & Skovholt, 2020; Rambø & Seip Tønnessen, 2018:9).

Weyergang & Frønes peker på at kritisk literacy er et felt med mange retninger innenfor dette forskningsfeltet (2020:170). I sin artikkel *Å lese kritisk: Elevers vurderinger av teksters troverdighet og pålitelighet* (2020) viser de til Lewison, Flint & van Sluys (2002) som beskriver kritisk literacy-begrepet i fire dimensjoner. For det første inkluderer begrepet det å utfordre etablerte tankemønstre. Videre innebærer det å vurdere hvilke stemmer som kommer til orde i en tekst og hvorfor akkurat disse stemmene får komme til orde. Hvilke andre stemmer får ikke slippe til i teksten, og hvorfor? Den tredje dimensjonen dreier seg om forholdet mellom makt og språk og at det er sammenheng mellom ordene man velger å bruke og maktforhold. Den siste dimensjonen referer til at individer selv må ta ansvar for å utfordre etablerte strukturer og maktrelasjoner gjennom egen skriving. Kritisk literacy dreier seg altså også om å være bevisst på hvordan egen tekstskeping kan være med på å føre til endringer i samfunnet, og involverer både avsender- og mottakerrollen. Denne modellen er interessant i forhold til hvordan kritisk tilnærming til tekst omtales i læreplanverket.

2.6 Kritisk lesing i læreplanverket

Informantene som deltok i denne studien har fått sin opplæring etter målene i LK06 (Utdanningsdirektoratet, 2013). I denne læreplanen ble *grunnleggende ferdigheter* innført, og evnen til kritisk tenkning ble her fremhevet som en viktig ferdighet som skulle utvikles i skolen. Utdanningsdirektoratet forsøker å holde tritt med den digitale utviklingen ved innføring av nye læreplaner som eksplisitt understreker at elever skal lære seg kritisk tenkning på skolen. I LK20 er fokuset på kritisk lesing vesentlig større enn foregående læreplaner. I hele norskplanen løftes kompetansen fram, og i kjerneelementet *Kritisk tilnærming til tekst* kan vi lese:

Elevene skal kunne reflektere kritisk over hva slags påvirkningskraft og troverdighet tekster har. De skal kunne bruke og variere språklige og retoriske virkemidler hensiktsmessig i egne muntlige og skriftlige tekster. De skal vise digital dømmekraft og opptre etisk og reflektert i kommunikasjon med andre. (Utdanningsdirektoratet, 2020)

Sitatet beskriver en todelt forståelse av kritisk lesing: elevene skal på den ene siden lære seg å reflektere kritisk over tekstens påvirkningskraft og språkets makt, og på den andre siden reflektere over troverdighet i tekster (Bakken, 2020b:256).

I Kompetansemålene understrekes det at elevene ved hjelp av det retoriske begrepsapparatet og retorisk analyse skal jobbe med den første formen for kritisk lesing. Dette ble innført med LK06 og videreført i Fagfornyelsen. I LK20 beskriver kompetansemål allerede fra fjerde trinn hvordan elever i norsk skole skal reflektere kritisk over tekster og egen kommunikasjon (Se tabell 2.1.). Vi kan for eksempel lese at elever etter 10. årstrinn skal kunne «gjenkjenne og bruke språklige virkemidler og retoriske appellformer», og at elever etter studieforbereende utdanningsprogram i Vg3 skal elevene kunne «skrive retoriske analyser og tolkninger av sakprosa-tekster» (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Den andre formen for kritisk lesing dreier seg om å reflektere over hvor sannferdig virkelighetsbildet som presenteres i teksten er, og hvor ærlig eller oppriktig avsender av teksten er - med andre ord å vurdere tekstens troverdighet (Bakken, 2020b:257).

Tidligere har fag som historie og samfunnsfag fått i særlig oppgave å lære elevene denne formen for kritisk lesing. Med Kunnskapsløftet ble imidlertid kritisk lesing vektlagt også i norskfaget, og i LK20 ble dette ytterligere forsterket. I norskfaget skal elevene eksponeres for, og ha kunnskap om ulike former for sakprosa- og skjønnlitterære tekster både i papirform og

digitalt, og i læreplanverket presiseres det at elevene skal kunne vurdere forskjellige kilder og reflektere kritisk over hvordan kunnskap utvikles (Blikstad-Balas & Roe, 2020: 44). I tabellen under har jeg tatt utgangspunkt i læreplanmål i norsk fra Kunnskapsløftet 2006 og Fagfornyelsen 2020 for å vise en oversikt over hvordan læreplanmålene behandler kritisk refleksjon og tekstvurdering i de ulike årstrinnene allerede fra fjerde trinn til Vg3 studieforberedende utdanningsprogram.

Tabell 2.1 – Oversikt over læreplanmål i Kunnskapsløftet 2006 og Fagfornyelsen 2020

Årstrinn/kompetansemål:	Kunnskapsløftet	Fagfornyelsen	
4. trinn		Samtale om forskjellen mellom meninger og fakta i tekster	
7. trinn	Velge ut og <i>vurdere informasjon</i> fra bibliotek og digitale informasjonskanaler	<p>Orienter seg i faglige kilder på bibliotek og digitalt, <i>vurdere</i> hvor <i>pålitelige</i> kildene er, og vise til kilder i egne tekster</p> <p><i>Reflektere etisk</i> over hvordan eleven <i>framstiller seg selv og andre i digitale medier</i></p> <p>Beskrive, fortelle, argumentere og <i>reflektere</i> i ulike muntlige og skriftlige sjangre og for ulike formål</p>	
10. trinn	Orienter seg i store tekstmengder på skjerm og papir for å finne, kombinere og <i>vurdere relevant informasjon i arbeid med faget</i>	<p>Utforske og <i>vurdere</i> hvordan digitale medier påvirker og endrer språk og kommunikasjon.</p> <p>Informere, fortelle, argumentere og <i>reflektere</i> i ulike muntlige og skriftlige sjangre og for ulike formål tilpasset mottaker og medium.</p>	
Vg1 studieforberedende utdanningsprogram / Vg2 yrkesfaglige utdanningsprogram	<p>Innhente, <i>vurdere</i> og bruke fagstoff fra digitale kilder i arbeidet med egne tekster, og følge regler for personvern og opphavsrett</p> <p>Lese et representativt utvalg samtidstekster, skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk og i oversettelse fra samisk, og <i>reflektere over innhold, form og formål</i></p> <p><i>Tolke og vurdere sammenhengen mellom innhold, form og formål i sammensatte tekster</i></p>	<p>Vg2 YF: Gjøre rede for og <i>reflektere</i> over bruken av retoriske appellformer og språklige virkemidler i sakprosattekster</p> <p>Bruke ulike kilder på en kritisk, selvstendig og etterrettelig måte</p> <p>Orienter seg i faglitteratur fra eget yrkesfaglig område for å finne, kombinere og <i>vurdere relevant informasjon</i></p>	<p>Vg1 SF: Gjøre rede for og <i>reflektere</i> over bruken av retoriske appellformer og språklige virkemidler i sakprosattekster</p> <p>Bruke ulike kilder på en kritisk, selvstendig og etterrettelig måte</p> <p><i>Vurdere</i> og bearbeide egne tekster ut fra tilbakemeldinger og faglige kriterier</p>

		Vurdere og bearbeide egne tekster ut fra tilbakemeldinger og faglige kriterier	
Vg2 studieforberedende utdanningsprogram	Referere til og <i>vurdere</i> kilder i aktuelle faglige situasjoner	Utforske og reflektere over hvordan tekster fra romantikken og nasjonalromantikken framstiller menneske, natur og samfunn, og sammenligne med tekster fra nyere tid Reflektere over sakprosaetekster og gjøre rede for den retoriske situasjonen de er blitt til i	
Vg3 studieforberedende utdanningsprogram	<i>Orienter seg i store mengder tekst av ulik kompleksitet og velge ut, sammenfatte og vurdere relevant informasjon</i> Bruke kilder på en <i>kritisk og etterprøvbar</i> måte og beherske digital kildehenvisning	Utforske og <i>reflektere over</i> hvordan tekster fra den realistiske og den modernistiske tradisjonen <i>framstiller menneske, natur og samfunn</i> Skrive essay som utforsker og <i>reflekterer over innhold i tekster</i> Analysere uttrykksformer i sammensatte tekster i ulike medier og <i>vurdere samspillet mellom dem</i> <i>Orienter seg i faglitteratur, vurdere kilder kritisk og skrive fagartikler som greier ut om og drøfter norskfaglige emner</i>	

Tabellen viser at det er et økt fokus på kritisk tekstvurdering i læreplanmålene hentet fra fagfornyelsen 2020. I LK06 kommer tekstvurdering fram i læreplanmålene fra sjuende årstrinn. Økt fokus på kritisk tilnærming til tekst har ført til at kompetansemålet «samtale om forskjellen mellom meninger og fakta i tekster» er inkludert allerede i fjerde årstrinn i fagfornyelsen. I Kunnskapsløftet 2006 gjaldt samme kompetansemål for studieforberedende og yrkesfaglige utdanningsprogram. Tabellen viser at fagfornyelsen 2020 inkluderer en egen læreplan i norsk for yrkesfaglige studieprogram, som retter seg mot elvenes egne yrkesfaglige områder. Her ser vi at elevene i yrkesfaglig studieprogram blant annet skal «orientere seg i faglitteratur fra eget yrkesfaglig område for å finne, kombinere og vurdere relevant informasjon». Et tilsvarende læreplanmål for elever på studieforberedende utdanningsprogram finner vi i læreplanmålene for Vg3: «orientere seg i faglitteratur, vurdere kilder kritisk og skrive fagartikler som greier ut om og drøfter norskfaglige emner». Dette viser at fokus på kritisk tilnærming til tekst viser seg i de nye læreplanene i norsk. Ordet «kritisk» nevnes eksplisitt i flere læreplanmål. Som nevnt tidligere ivaretas Kunnskapsdepartementets målsetting om at skolen skal styrke elevens evne til å tenke kritisk i fagfornyelsen (Bakken,

2019), og i læreplanen blir kjerneelementet *kritisk tilnærming til tekst* i norsk definert som en flerdimensjonal kompetanse. Elevene skal lære å reflektere over teksters troverdighet, påvirkningskraft og reflektere etisk over egen kommunikasjon. Det legges spesielt vekt på kommunikasjon i digitale medier, noe vi kan se av læreplanmål for 7. årstrinn der elevene skal «reflektere etisk over hvordan eleven framstiller seg selv og andre i digitale medier» (Bakken, 2019).

I de nye læreplanmålene kan vi lese at elevene etter 10. trinn skal kunne «bruke kilder på en kritisk måte, markere sitater og viser til kilder på en etterrettelig måte i egne tekster» (Utdanningsdirektoratet, 2021) og at de etter VG1 studieforberedende utdanningsprogram og VG2 yrkesfaglig utdanningsprogram skal kunne «bruke ulike kilder på en kritisk, selvstendig og etterrettelig måte (Utdanningsdirektoratet, 2020; Utdanningsdirektoratet, 2021). Samlet sett viser oversikten i tabell 2.1 at både LK06 og LK20 legger vekt på at elevene skal lese og vurdere ulike teksttyper, inkludert digitale tekster og tekster på Internett.

2.7 Tidligere forskning på kritisk tilnærming til tekst

2.7.1 Nasjonal forskning

For å plassere denne studien i en forskningskontekst er det interessant å ta i betraktning tidligere forskning på kritisk literacy. Kritisk literacy er blitt særlig relevant å forske på i en tid hvor demokratiet presses av «fake news» og alternative fakta. I mine søk etter relevant forskning på feltet erfarer jeg imidlertid jeg at det finnes få undersøkelser som direkte undersøker elevens kompetanse i kritisk literacy, og jeg opplever feltet som forholdsvis upløyd mark. Innen nasjonal forskning finnes det likevel noen studier som er interessante.

Masterstudien til Foldvik (2015) undersøker hvordan et utvalg elever i videregående skoler vektlegger kildevurdering, og hvordan de vurderer innhold som fremstilles på ulike måter. Et av studiens hovedfunn var at få av informantene selv initierte grundig vurdering av tekst og avsender. Med mindre elevene fikk direkte spørsmål om intensjon og troverdighet utøvde ikke elevene kritisk literacy, og lot i stedet relevans og spennende innhold veie tungt da de vurderte tekstenes kildeegenskap (Foldvik, 2015; Blikstad-Balas & Foldvik, 2017:37). I formålet med norskfaget (LK06) blir det fastslått at norskfaget har et spesielt ansvar for å utvikle kritisk tenking og språkforståelse i elevene og gjøre dem i stand til å aktivt delta i

demokratiske prosesser og arbeidsliv. I sin artikkel *Kritisk literacy i norskfaget*, som baserer seg på Foldvik sin studie, konkluderer Blikstad-Balas og Foldvik med at det er et stort sprik mellom elevenes evne til å utøve kritisk literacy og den kompetansen de daværende gjeldende læreplanmålene uttrykker at elevene skal være utstyrt med. Tilsynelatende opererer ikke elevene med noen klare strategier for hva som bør undersøkes når man evaluerer en teksts kildeegnethet. Et annet funn er at elever har en tendens til å forveksle markedsføring i digitale tekster med ren informasjon fordi kommersielle og økonomiske motiv i tekstene enkelt skjules for mottakerne.

En annen, nyere studie presenterer funn som samsvarer med Foldviks funn (2015). Nordheim Eliassen & Nordgård (2020) undersøker hvordan elever i tiende årstrinn vurderer nettekster i skolesammenheng, som ikke er typiske skoletekster. De finner i sin masterstudie at informantene ikke har noen klare strategier for hva man skal undersøke når man skal vurdere en tekst som faglig kilde. Den viser også at informantene først og fremst vurderer tekstenes innhold, og at elevene i svært liten grad evaluerer bildene i teksten.

I sin doktoravhandling peker Frønes (2017) på at evnen til å bruke teksttrekk for å bestemme om en side er troverdig eller egnet, kommer fra erfaring om kunnskap om nettet. Studien hennes antyder at mange elever vet å kjenne igjen en lite troverdig kilde når de ser en, men at de ser ut til å streve med å begrunne hvorfor den er lite troverdig. Av de elevene som gir en god begrunnelse faller de fleste innenfor den målrettede typen i hennes typologisering av ulike navigatørtyper på Internett. Hun påpeker at selv om studien viser klare forskjeller mellom typenes svarstrategier, er det et urovekkende høyt tall (56%) som ikke mestrer troverdighetsoppgaven i studien hennes. Blant de målrettede er det bare 46% som gir svar med god begrunnelse. (Frønes, 2017: 257-58).

Det finnes også forskning som undersøker unges vaner på Internett. Monitor er en undersøkelse som gjennomføres med jevne mellomrom, og som presenterer forskning på elevers digitale kompetanse. Resultatene etter Monitor 2019 viser at elever bruker datamaskin hyppig i norskundervisningen. 28,2 prosent svarer at de *ofte eller alltid* bruker datamaskin i norsk, og 45,5 prosent svarer at de *av og til* bruker datamaskin i faget (Fjørtoft et al., 2019:30). Av Monitor 2011 viste undersøkelsens funn at elever ofte vender seg til Google for å tilegne seg kunnskap, uavhengig av fag. Søkemotoren Google er nettopp drevet av betalt annonsering (Tøgard, 2014) og når forskning viser at 80% av elever først vender seg til Internett i jakten på informasjon (Rye & Rye, 2011) er det desto viktigere at de utvikler evne til kritisk lesing i møte med digitale tekster. Blikstad-Balas & Foldvik (2017) peker i sin artikkel *Kritisk literacy i norskfaget – hva legger elevene vekt på når de vurderer tekster fra*

Internett? på at Internett-tekster lett kan skjule underliggende kommersielle eller økonomiske motiv, og at elever har en tendens til å forveksle markedsføring med informasjon.

I Medietilsynets undersøkelse «Barn og medier» fra 2018 kommer det fram at unge tilsynelatende overvurderer sin egen dømmekraft i digitale medier. For eksempel mener hele 89 prosent i alderen 13 til 18 år at de er litt eller veldig god til å finne informasjon på nett, og 86 prosent mener de er litt eller veldig god til å forstå informasjonen de finner (Medietilsynet, 2018:7). I tillegg mener de fleste (74 prosent) at de litt eller veldig gode til å forstå hvorvidt informasjonen de finner er falsk eller sannferdig (Medietilsynet, 2018:7).

Samtidig finnes det forskning som viser at elever ofte overlates til seg selv i arbeidet med å finne og vurdere kilder til faglige oppgaver i skolesammenheng. Jeg har nevnt tidligere at Blikstad- Balas og Foldviks artikkel (2017) inspirerte meg i arbeidet med å undersøke yrkesfagelevers evne til kritisk literacy. Blikstad-Balas har i sin doktorgradsavhandling funnet at elever i norsk skole har stor individuell frihet når det gjelder å tilegne seg arbeidsmåter med tekst i skolen. Studiens funn styrker inntrykket av at elever også står fritt til å velge kilder de mener egner seg når de skal arbeide med oppgaver i fag på skolen (Blikstad-Balas, 2013:52-53). Majoriteten av elevene rapporterte at de bruker Wikipedia i forbindelse med skoleoppgaver til tross for at lærerne deres har uttrykt at de foretrekker andre typer kilder. Selv når lærerne skrev hvilke sidetall i tekstboka elevene kunne finne svar på konkrete oppgaver, foretrakk elevene å søke svar på Wikipedia (Blikstad-Balas, 2013:53).

I studien «Faktaorientering og forståelsesorientering i elevers bruk av nettbaserte læringsomgivelser» fokuserer Furberg & Rasmussen på hvilke utfordringer og muligheter som finnes ved elevers tilgang til digitalisert innhold i undervisningen (Furberg & Rasmussen, 2012:23). Ved å sammenlikne tekster som elever fra to elevprosjekter har skrevet, har Furberg & Rasmussen kommet fram til at elever tilsynelatende strever med å gå fra en «faktaorientert» arbeidsmåte til å li «forklaringsorienterte». I sin studie peker Furberg & Rasmussen blant annet på at det ser ut til å være utfordrende for elever å forholde seg til flere forskjellige typer kilder, og at de strever med informasjonen de møter på Internett (2012:52). De peker på at kompleksiteten elevene møter i nettbaserte læringsomgivelser er veldig ulik det de eksponeres for i lærebøker, og at læreren er en viktig aktør i arbeidet med å utvikle kompetanse i å takle denne kompleksiteten (2012:53).

I masteroppgaven *Kritisk literacy i norskfaget: Kritisk literacy i læreverk på videregående skole* (2019) undersøker Snopestad Fosby hvordan ulike norskfaglige læreverk legger til rette for å utvikle elvers kompetanse i kritisk literacy (Snopestad Fosby, 2019). Snopestad Fosby peker på at kritisk literacy ikke presenteres eksplisitt i læreverkene

kunnskapsbase eller tilhørende oppgaver, noe som forutsetter at skolen og den enkelte lærer selv må legge vekt på kritisk literacy i undervisningen for å utvikle kompetansen hos elevene (Snopestad Fosby, 2019:96). Snopestad Fosby understreker at en selvstendig aktualisering av kritisk literacy som tema i skoleverkene vil føre til at både lærere og elever forstår dette som en vesentlig og relevant kompetanse (Snopestad Fosby, 2019:96).

Samtidig viser Lødding & Aamodt i sin studie *Studieforberedt eller studieforberedende?* (2015) til at faglige ansatte ved høyskoler og universiteter oppfatter studenters evne til å vurdere argumenter og informasjon som varierende, og at de i utvelgelse og vurdering av kilder må oppøve og innta en mer kritisk holdning. Lødding & Aamodt peker på at i høyere utdanning er evnene til selvstendig arbeid og kritisk tenking i møte med tekst vesentlig, noe som samsvarer med et dybdelæringsideal. Både ansatte og ferske studenter ved universitetene som deltok i studien, gav uttrykk for at elever i videregående opplæring ikke får tilstrekkelig med tid til fordypning (Lødding & Aamodt, 2015:81).

Et forskningsprosjekt som nylig er blitt satt i gang er CritLit (Universitetet i Sørøst-Norge, 2020). Prosjektet ble startet opp høsten 2020, og ledes av Aslaug Veum. Prosjektet har som målsetting å utvikle og bygge kunnskap og forskningskompetanse som kreves i møte med viktige utfordringer i samfunnet (Universitetet i Sørøst-Norge, 2020). Det favner bredt, og inkluderer lærerstudenter, praksislærere og forskere som sammen ønsker å undersøke hvordan man kan arbeide for å utvikle ungdomsskoleelever til å bli kritiske lesere og skrivere.

2.7.2 Internasjonal forskning

PISA-undersøkelsen måler også elevers kompetanse i kritisk lesing. Imidlertid innebærer begrepet i PISA-sammenheng noe litt annet enn slik det beskrives i LK20 (Bakken, 2020b:265). PISA-undersøkelsen er særlig rettet mot elevers evne til å evaluere troverdighet i tekst, hvilket har vist seg å være vanskelig for elever i norsk skole (Bakken, 2020b:265). Den kritiske lesingen norske elever jobber mest med innebærer retorisk analyse som framgangsmåte for å undersøke tekstens påvirkningskraft. PISA-undersøkelsene måler dette i mindre grad (Bakken, 2020b:265).

Frønes & Narvhus har gjennomført en reanalyse av resultatene fra PISAs første digitale leseundersøkelse i 2009. Blant annet gjorde de en analyse av resultatene fra tre PISA-oppgaver, og funnene er nedslående når det gjelder norske elevers bevissthet om kildevurdering. De fant at kun en liten andel av elevene brukte svarstrategier som likner den

kildeforståelsen PISA-oppgavene forutsetter, og som altså så ut til å mestre den typen oppgaver (Frønes & Narvhus, 2012:82). Av analysen kom det også fram at de norske elevene ser ut til å ha en naiv oppfatning av tekstene, og at de ikke stilte spørsmål ved tekstenes autoritet (Frønes & Narvhus, 2012:82). De to forskerne konkluderer med at det å vurdere teksters troverdighet og objektivitet tilsynelatende var like vanskelig for elevene som å vurdere tekstenes relevans.

Weyergang & Frønes peker på at elever i de nordiske landene i gjennomsnitt gjorde det dårligere i PISA 2018 på oppgaver der de skulle avgjøre om informasjonen i ulike tekster var pålitelig i artikkelen *Å lese kritisk: Elevers vurderinger av teksters troverdighet og pålitelighet* (2020). Av de norske elevene fikk kun 13 prosentpoeng. Til sammenlikning var gjennomsnittet for elever i OECD-området 17 prosent (Weyergang & Frønes, 2020:181). Weyergang og Frønes peker på at det er interessant å se til svarene elevene som ikke fikk poeng i denne oppgaven ga, siden det kan gi kunnskap om strategiene de benytter for å vurdere troverdighet. Mange elever gav upresise og vage svar som ikke er relatert til særskilte trekk ved teksten, for eksempel gav elevene uttrykk for at de er tilbøyelige til å oppfatte tekster som troverdig blant annet at når de ble presentert for fakta i en tekst, og ikke subjektive meninger. Videre fokuserte de på hvorvidt nettsiden fremstår som «ordentlig» og om det virker som om avsender har peiling, om informasjonen som presenteres er «lett og nyttig» og om faktainformasjonen som presenteres er relevant og har gode argumenter. Elevene bruker altså forskjellige strategier når de skal vurdere hvorvidt en tekst er til å stole på (Weyergang & Frønes, 2020:181).

Elever bruker i økende grad flere forskjellige former for digitalt utstyr. Studien til Levinsen & Sørensen (2008) viser at elever bruker de digitale hjelpemidlene til uformell læring også utenfor klasserommet. Samtidig viser forskning at selv om elever i stadig økende grad leser digitale tekster i læringssammenhenger, fører ikke tiden de bruker på Internett nødvendigvis til at de utvikler leseferdighetene sine (Cull, 2011).

I artikkelen *«Truth, Lies and The Internet»* (2011) skriver Bartlett & Miller om sine studier av britiske ungdommers digitale kompetanse⁹. De viser til funn som antyder at mange unge (12-18 år) ikke er særlig kompetente brukere av Internett til tross for at de selv gir uttrykk for å ha en selvsikker holdning til egen Internettbruk. Mye tyder på at det befinner seg et betydelig gap mellom ungdommenes faktiske ferdigheter og det de selv rapporterer. De viser til at en fjerdedel av britisk ungdom i alderen 12-15 år ikke initierer til sjekk av nye

⁹ Bartlett & Miller bruker begrepet *digital fluency* og forstår termen som en kompetanse som involverer evnen til å finne samt vurdere informasjon på Internett kritisk (Bartlett & Miller, 2011:4)

nettsider i det hele tatt, og at færre enn en av ti stiller spørsmål ved avsenders identitet og intensjoner (Bartlett & Miller, 2011:5). Paradoksalt nok anser de seg selv som kompetente brukere av Internett. Bartlett & Millers studier har blant annet avdekket at ungdommene ikke er gode nok i å sjekke opp i informasjonen de har tilgang til og får presentert gjennom ulike medier på nett, og at de ofte anser nettsider med pene design og layout som troverdige. Bartlett & Miller skriver videre at deres studier antyder at bare en tredjedel av elever i alderen 9-19 har mottatt opplæring i å vurdere påliteligheten til informasjon hentet fra Internett. Femtifem prosent av lærerne som deltok i studien rapporterte at de synes egne elever manglet kunnskaper om å hente informasjon på nett på en god måte, samt ikke helt forstod hva plagiat innebærer. Bartlett & Miller peker på at i en tid hvor Internett har blitt en viktig del av læring i skolen, strever skoleverket med å holde tritt med den raske utviklingen (Bartlett & Miller, 2011:7)

2.7.3 Oppsummering tidligere forskning

Både nasjonal og internasjonal forskning indikerer at kritisk tekstvurdering er utfordrende for elever. Funn som kommer fram i norsk forskning antyder at elever på 10. trinn, Vg3 og studenter i høyere utdanning sliter med å evaluere tekster kritisk. I tillegg viser nasjonal forskning at elever vender seg til Internett og søkemotorer som Google når de skal finne informasjon i skolesammenheng, og at de ofte overlates til seg selv i arbeidet med å vurdere kilder på nett. Videre viser nasjonal forskning til funn som indikerer at norske elever er tilbøyelige til å inkludere kilder de er usikre på hvem som står bak, og om informasjon som presenteres er korrekt. Elever har en tendens til å stole på egen dømmekraft når de vurderer teksters troverdighet, og ser i stor grad ut til å basere vurderingene på antakelser om at informasjonen stemmer. I hovedtrekk ser det ut til at elever sliter med å begrunne vurderingene de gjør på en god måte, og de ser ut til å vektlegge relevans og faktainformasjon i høy grad når de vurderer teksters troverdighet

Min oppfatning er at det finnes få nasjonale studier som undersøker elevers kritiske tekstpraksiser. PISA-undersøkelsen presenterer funn som kan gi oss dypere innsikt i elevers evne til kritisk tekstvurdering, og reanalyser av resultatene fra PISA 2018 viser nedslående funn – norske elever scorer lavere enn gjennomsnittet i OECD-landene når det gjelder vurdering av teksters troverdighet.

Både nasjonal og internasjonal forskning peker på at elever gjerne overvurderer egen

evne til å vurdere tekster på Internett kritisk, og at elever ser ut til å anse nettsider med pent design og layout som troverdig.

2.8 Sammendrag av teoretiske perspektiver og aktuelt planverk

I læreplanverket løftes det fram at elever skal lese, forstå og vurdere ulike former for tekst. Det har blitt vanlig å snakke om det utvidede tekstbegrepet, som inkluderer sammensatte tekster der ulike modaliteter sammen er med på å skape helhetlig mening. Modalitetene kan bestå av semiotiske tegn som i tillegg til verbaltekst kan være for eksempel fotografi, kroppsspråk, stemmebruk og farger. Elevene i denne undersøkelsen har lest og vurdert et utvalg tekster som er hentet fra Internett. Tekstene består av ulike modaliteter, og skiller seg fra tekst på papir siden de særpreges av multimedialitet, hypertekstualitet og multisekvensialitet.

Kritisk literacy som kompetanse involverer at man er bevisst sin rolle som leser og som avsender, at man er bevisst på hvordan underliggende motiv, ideologi og maktforhold videreføres og opprettholdes i tekst, og at tekst på den måten reflekterer den konteksten den ble til i. Fagfornyelsens læreplanmål i norsk har et økt fokus på kritisk tilnærming til tekst. I tillegg skal kjerneelementet *kritisk tilnærming til tekst* sørge for at elever får utviklet sin evne til kritisk literacy. Elever skal blant annet lese og reflektere over egen og andres tekstproduksjon i forskjellige sjangre og teksttyper.

Det kan være ekstra utfordrende å vurdere troverdigheten til tekster på Internett siden mange av dem er uautoriserte. I prinsippet kan hvem som helst publisere innhold uten å oppgi identiteten sin, og leseren må stole på egen evne til å sortere klinten fra hveten. Mange barn overlates til seg selv når de navigerer på nett, og elever vender seg helst til søkemotorer på Internett i forbindelse med oppgaver i fag på skolen. Det er derfor bekymringsverdig at både nasjonal og internasjonal forskning viser at elever sliter med kritisk tekstvurdering, og at de sjelden stiller spørsmål ved avsenders identitet, eller teksters troverdighet. Forskning viser at både ungdomsskole elever, elever i videregående opplæring, og studenter ved høyskoler sliter med dette.

I denne studien har et utvalg elever fra yrkesfaglig studieretning blitt bedt om å lese og vurdere tre tekster hentet fra Internett. Tekstene består av flere ulike modaliteter. Oppgavens

målsetting handler om å få kunnskap om hvordan elevene påvirkes av nettekster, og det retoriske begrepsapparatet egner seg derfor godt som teoretisk bakteppe for å kaste lys over problemstillingen. I det følgende vil jeg gjøre rede for relevant retorisk teori som danner grunnlaget for analyse av datamaterialet.

3. Retorikk

I denne delen redegjør jeg for de teoretiske perspektivene som ligger til grunn for denne studien. Kapitlet over viser hva Fagfornyelsen og kompetansemålene knyttet til norskfaget vektlegger i beskrivelse av den kompetansen elevene skal ha etter å ha gjennomgått grunnskole og videregående skole. Senere i oppgaven utforsker jeg hvordan seks elever på yrkesfag gjennomfører dette i praksis. Jeg undersøker hvordan informantene leser tekster kritisk, hva som fungerer overbevisende på dem og hvilke handlinger i teksten informantene legger til grunn for vurderingene sine. Her tar jeg utgangspunkt i retorisk teori.

Jeg vil undersøke hva et utvalg elever lar seg overbevise av og hvordan de vurderer nett-teksters troverdighet. Retorikkens begrepsapparat egner seg godt til det formålet fordi det kan benyttes til å beskrive hvordan overbevisning kan finne sted, noe som utgjør en del av denne studiens målsetting. Retorikken oppstod under antikken rundt 400- og 300-tallet etter vår tidsregning (Bakken, 2020a:19). På den tiden var Athen et demokrati der talekunst var en vesentlig kompetanse for å vinne fram og påvirke befolkningen i samfunnet de levde i. Athen var altså sentral for retorikkens utforming. Filosofen Aristoteles omtales ofte som retorikkens far fordi han var en av de første filosofene som systematiserte talekunstens fagfelt, regler og prinsipper (Bakken, 2020a:20). I vår tid benytter vi oss enda av retoriske appellformer når vi forsøker å overbevise – skjønt i form av langt mer komplekse uttrykksformer enn de gamle grekerne. I dag gjelder retorikk i høyeste grad også skriftlig kommunikasjon, og som Kjeldsen skriver, er vår tids retorikk «fundamentalt forskjellig fra den antikke» (Bakken, 2020a:54). Det moderne tekstsamfunnet preges av komplekse teksttyper, og ser man tekst gjennom det multimodale teoriperspektivet skjønner vi at ukritisk bruk av antikkens begreper på nåtidens forståelse av tekst ikke ville gjort oss noen tjeneste (Kjeldsen, 2006:54). Moderne retorikk er i dag et etablert forskningsfelt, og nevnes for eksempel eksplisitt i læreplanverket.

3.1 Den retoriske situasjonens bestanddeler og retoriske ytringer

Ifølge Lloyd F. Bitzer er retorikkens øverste mål å oppnå endring i virkeligheten gjennom nøye utvalgte overtalelsesmetoder (Bitzer, 1992:3-4). Ifølge Bitzer har en retorisk tekst med andre ord som mål å frembringe endring i vår virkelighet ved å påvirke menneskers tanker og videre derfra deres handlinger. Før jeg redegjør for retoriske appellformers funksjon og effekt er det viktig å definere hva det er som utgjør en retorisk situasjon, og hva en retorisk ytring i en slik situasjon er. Bitzer gir følgende definisjon av den retoriske situasjonen:

A complex of persons, events, objects, and relations presenting an actual or potential exigence which can be completely or partially removed if discourse, introduced in the situation, can so constrain human decision or action as to bring about the significant modification of the exigence (Bitzer, 1992:6).

Bitzer skriver at den retoriske situasjonen består av flere forskjellige komponenter. For det første må det finnes et faktisk eller potensielt problem som har oppstått gjennom personer, relasjoner, gjenstander eller hendelser, altså de ulike deltakerne i situasjonen. For det andre skal diskursen som føres/innledes i situasjonen føre til menneskelig handling som kan hjelpe det potensielle eller faktiske problemet betydelig (Bitzer, 1992:11). For å bringe fram handling eller forandring i den ytre verden benytter man seg av det Bitzer kaller *retorisk ytring* (Bakken, 2020a:86). Målet med en retorisk ytring er å oppnå endring i lesernes eller tilhørernes tankemønstre for at de vil tenke og handle på en viss måte og bidra til endring i verden (Bakken, 2016:61).

3.2 Pistis – retoriske bevismidler

Når en avsender vil bygge tillit hos mottaker benytter denne seg gjerne av retoriske ressurser – på gresk *pistis*- for å påvirke og engasjere. De retoriske ressursene kalles *bevismidler*. Aristoteles skiller mellom tekniske og faglige bevismidler. I det følgende vil jeg gjøre rede for de tekniske bevismidlene etos, logos og patos. I *Retorikk i skolen* (2020) skriver Jonas Bakken at det som ifølge Aristoteles overbeviser mennesker, baserer seg på om mottakerne oppfatter avsenderens karakter og personlighet som troverdig (etos) (Bakken, 2020a:49). Videre kan mottakerne overtales gjennom følelsesmessig engasjement (patos). Den tredje måten man kan overbevise mottakere på er gjennom logisk resonnement (logos) som mottakerne synes er sannsynlige eller sannhetsbærende.

3.3 Etos

Etos dreier seg om den påvirkningskraften en avsender har i kraft av sin karakter og personlighet. Dersom en taler oppfattes som troverdig av mottaker, vil det ha avgjørende effekt på den retoriske situasjonen/ytringen avsender presenterer fordi vi lettere fester vår lit til sympatiske mennesker (Kjeldsen, 2006:116). Enkelt kan vi si at etos handler om «den oppfatningen en mottaker har av en avsender på et bestemt tidspunkt» (Kjeldsen, 2006:119). Fordi retorikk handler om sannsynlighet – tilhørere vil ikke alltid ha mulighet til å sjekke informasjonen en taler fremfører for dem i øyeblikket – blir avsenders karakter helt avgjørende for måten budskapet blir mottatt på. Mottaker tvinges til å stole på avsender i den retoriske situasjonen fordi den preges av denne usikkerheten, og følgelig har avsenders personlighet stor innvirkning på mottaker i øyeblikket. Aristoteles mente at etos derfor ikke ble skapt «gjennom en forutfattet mening om talerens egenskaper» (Kjeldsen, 2006:116), men at den ble skapt gjennom de språklige grepene avsender gjorde i situasjonen, etter å ha nøye tilpasset språket sitt til mottakergruppa si. I moderne retorikk snakker vi derimot om begrepene *innledende*, *avledende* og *endelig etos*, og man kan i dag sammenlikne situasjonsuavhengig Etos med det moderne *image* (Kjeldsen, 2006:118 & Johansen, 2002:27). På Aristoteles' tid var det god realisme i oppfatningen om at avsenders etos bestemmes av mottakerens inntrykk av avsender på et bestemt tidspunkt, og i form av tale. I vår tids langt mer komplekse tekstsamfunn, vil avsenders etos gjøre seg gjeldende også i skriftlig kommunikasjon. Det en avsender sier og gjør – eller skriver – på et gitt tidspunkt, vil bli sett i sammenheng med tidligere uttalelser. Det er ikke lenger like enkelt å si ting som ikke stemmer overens i forskjellige sammenhenger uten å bli stilt til ansvar for det i etterkant (Johansen, 2002:31).

3.3.1 Innledende, avledende og endelig etos

Etos er ikke en fast «tilstand» - den vil være i stadig endring. Aristoteles mente at Etos burde hvile ene og alene på avsenderens situasjonsbestemte ytring – altså teksten i seg selv – men i moderne retorikkforskning er begrepene innledende, avledende og endelig Etos sentrale begreper (Bakken, 2020a:53). Når en mottaker forholder seg til avsender vil denne vurdere avsenders troverdighet fortløpende, og inntrykket av avsender vil følgelig forandre seg rett

som det er, både idet en retorisk ytring fremføres/medieres, men også fra gang til gang avhengig av måten en fremstår på i kommunikative situasjoner. I så henseende settes ens etos alltid på prøve, og vil alltid være objekt for endring. Av denne grunn kan vi si at Etos er et dynamisk bevismiddel (Bakken, 2020a).

Innledende etos handler om troverdigheten (etos) en avsender har fått i forkant av en retorisk ytring. Til grunn for innledende etos ligger opplysninger mottaker har om avsender i forkant – for eksempel alder, yrke, utdanning. Avsenders image er ikke situasjonsbestemt, og innledende etos kan følgelig kategoriseres som et ikke-teknisk bevismiddel fordi det dreier seg om forhold som er utenfor og uavhengig av en retorisk ytring (Bakken, 2020a:53). En avsenders innledende etos er avgjørende fordi den danner utgangspunktet for mottakers fortolkning av budskapet i teksten. Samtidig har avsender hele tiden mulighet til å bearbeide troverdigheten sin i løpet av tekstmedieringen – ens etos er som nevnt ikke fastsatt, men dynamisk – i kraft av det han sier og måten det sies på.

Avledende etos er den troverdigheten en avsender tildeles i en spesifikk retorisk situasjon, og er derfor situasjonsbetinget (Kjeldsen, 2006:128). Det er det inntrykket mottakerne får av avsenders troverdighet basert på selve teksten (Bakken, 2020a:54). Det kan følgelig kategoriseres som et teknisk bevismiddel fordi det dreier seg om språklige grep avsenderen har tatt for å treffe en bestemt mottaker i den retoriske situasjonen. Avleda etos er den eneste formen for etos som sammenfaller med Aristoteles' syn på etos, (Bakken, 2020a:54) som gikk ut på at avsenders karakter fungerer som «et middel i overtalelsesprosessen når den blir fremført slik at den gjør taleren troverdig» og dermed skapes i selve teksten (Andersen, 1995:35). Avsenderen er en retorisk ressurs i den retoriske situasjonen, og er derfor også selv en del av budskapet som formidles. Hennes eller hans Etos er derfor helt avgjørende for at budskapet mottas slik det er intendert på en vellykket måte – skal mottaker tro på budskapet, må de først tro på avsender. Avsenders troverdighet kan komme til uttrykk eksplisitt, gjennom velvilje, dyd og forstandighet, eller implisitt gjennom tekstens innhold, som dreier seg om elementene som behandles i teksten (Kjeldsen 2006:76), komposisjon, som dreier seg om hvordan teksten er strukturert og organisert (Andersen, 1995), stil, som dreier seg om hvordan språket i teksten er formulert¹⁰ og framføring (Bakken, 2020:54). De implisitte uttrykkene for troverdighet er de viktigste, fordi effekten av eksplisitte påstander i teksten er begrenset (Bakken, 2020:54). Aristoteles mente at avsenders personlighet er en retorisk ressurs og overtalelsesmiddel når budskapet i den retoriske

¹⁰ Ifølge Andersen (1995) stilles det i retorisk teori fire kriterier til høvelig spark. Det må være tydelig og forståelig, passende, grammatisk korrekt og forseggjort (Andersen, 1995).

situasjonen medieres på en slik måte at avsender fremstår som troverdig (Andersen, 1995:25).

Endelig etos handler om inntrykket mottakerne har av en avsender etter at hun er ferdig med å formidle en tekst, og er summen av samspillet mellom avsenders innledende og avledende etos. Fordi en persons etos er nettopp dynamisk, kan man i prinsippet si at innledende og endelig etos er det samme – gårsdagens avledede etos vil være dagens innledende etos. Forskjellen mellom de to begrepene er likevel viktig når vi skal beskrive hvordan en avsenders troverdighet endrer seg og utvikler seg i konkrete retoriske situasjoner (Kjeldsen, 2006:133). Følgelig kan en avsenders etos i vid forstand, i kraft av sin dynamiske natur, alltid endres dersom det er skadet. Et eksempel på dette kan være hvordan bloggeren Sophie Elise Isachsens etos stadig veksler mellom å settes på prøve, og å opphøyes i media basert på hvilke saker hun setter fokus på i sine sosiale medie-kanaler. Man kan si at Isachsen veksler mellom å spille på tre avgjørende karaktertrekk: dyd, velvilje og forstand (Bakken, 2020a:50).

3.3.2 Klokskap, dyd, intensjon og autentisitet

For at avsender skal oppfattes troverdig og tillitsvekkende trekker Aristoteles fram tre egenskaper hun bør gi inntrykk av å ha for å vekke tillit: dyd, velvilje og forstandighet (Bakken, 2020a:50 & Johansen, 2002:31). I tillegg trekker Johansen (2002:31) fram autentisitet som viktig for å fremstå troverdig i dag. Siden språk og ordlegging er vesentlig i offentligheten og samfunnslivet vårt i dag, er det viktig at en avsender fremstår som autentisk og «seg selv», slik at mottakerne oppfatter vedkommende som konsistent og troverdig.

Dyd handler om avsenders moralske karakter ogandel. Har man tillit til at en person vil utføre gode handlinger og opptre i tråd med god moral, vil vi sannsynligvis feste større lit til det som blir kommunisert. Eksempelvis har som nevnt Sophie Elise Isachsens etos blitt svekket ved flere anledninger, senest i forbindelse med utdelingen av verstingprisen Gullbarbien i 2021 etter at barn og unge stemte fram Isachsen som den influenseren i Norge som får unge jenter til å føle seg verst (Tv2, 2021). Isachsen inntok en offerposisjon, og hevdet at hun ble mobbet, noe kritikerne beskrev som heftig ansvarsfraskrivelse. Bulken i Isachsens rennømmé ble muligens dypere enn nødvendig fordi hun ikke opptrådte profesjonelt og saklig, og flere vil nok mene at hennes moralske karakter i denne situasjonen tilsynelatende ikke gjorde henne noen tjenester. Noen uker senere ble Isachsen bedt om å

opptre på TV2 for å uttale seg om palmeolje i freiaprodukter – en sak hun engasjerte seg sterkt i våren 2015 (Isachsen, 2015). Basert på dette eksempelet skjønner vi at en avsender kan virke overbevisende og troverdig til tross for at visse dimensjoner av hennes etos er svekket eller skadd. Mange vurderer Isachsen som svært troverdig når hun uttaler seg om palmeolje i regnskogen fordi hun som 19-åring vekket såpass stort engasjement i norsk media at Freia valgte å slutte å bruke palmeolje i produktene sine.

Det bringer oss videre til den andre dimensjonen – forstandighet – som dreier seg om hvor kunnskapsrik og kompetent avsender fremstår. Avsender bør søke å fremstå som kunnskapsrik og intelligent for å vise forstandighet, og blant annet gjøre dette ved å benytte spesialisert språk.

Den tredje dimensjonen – intensjon og velvilje – handler om at mottaker oppfatter at avsender vil en vel, for eksempel ved å anbefale et produkt fordi han eller hun virkelig ønsker at mottaker også skal oppleve den velværen.

De tre klassiske dimensjonene klarer vi fint å skille fra hverandre når vi vurderer en avsenders troverdighet, noe som forklarer hvordan en avsender kan ha påvirkningskraft og virke overbevisende til tross for en svekket etos – avsender kan nemlig ha svekket etos i én dimensjon, men sterk etos i en eller to andre. Isachsen har kanskje skadet etos i dimensjonen dyd eller velvilje, men når det kommer til forstandighet har hun klart å opprettholde imaget sitt angående for eksempel palmeolje.

Autentisitet går ut på at en avsender må oppfattes som ekte, konsistent og personlig, og trekkes fram som spesielt viktig i vår tid. Miljøaktivisten Greta Thunberg fremstår som sitt personlige og autentiske selv både i væremåte og uttrykk, uavhengig av hvilken situasjon hun befinner seg i. For å fremstå troverdig må mottakerne føle at avsenderen er seg selv og ikke inntar en rolle (Johansen, 2002).

3.4 Patos

Om patos skriver Aristoteles at «Overbevisning skabes gennem tilhørerne, når disse af talerens ord påvirkes i retning af en vis følelsesmæssig affekt» (Aristoteles, 1991:34-35). Patos er noe mottakerne *utsettes for* og blir påvirket av, og i kraft av følelsen som oppstår i mottaker kan overbevisning, og derfra handling skje. Deres følelsesreaksjoner er viktige i en retorisk situasjon av en rekke grunner: For å i det hele tatt holde på mottakerens *oppmerksomhet* må avsender evne å vekke et visst engasjement. Oppnås ikke dette, vil mottaker kjede seg raskt

og miste interessen.

Patos har stor betydning for *måten* innholdet i teksten oppfattes eller tolkes av mottakeren. Aristoteles påpeker at «Vi dømmer jo ikke éns, uanset om vi er kede af det eller glade, eller venligt, respektive fjendtligt indstillet» (Aristoteles, 1991:35). Føler vi sympati mot en person, vil vi sannsynligvis vurdere dennes troverdighet i et mer positivt lys enn en person som vekker harme eller irritasjon. Som Aristoteles skriver, er man for eksempel opptatt av å få dommeren i en rettsak til å dømme basert på det man har talt om i retten (Aristoteles, 1991). Klarer man å oppdrive de rette følelsene hos tilhørerne, er sjansen større for overbevisning. I denne oppgaven er målet mitt å undersøke yrkesfagelevers vurdering av retoriske teksters troverdighet, og hva det er som avgjør om de blir overbevist av tekstenes innhold. Følelser kan som nevnt ha stor innvirkning på hvordan mottakerne dømmer en teksts troverdighet, og knyttes det positive følelser til avsenders budskap, og negative følelser til motpartens side, vil sannsynligheten være høy for at mottakerne vil oppfatte avsender som mer troverdig enn de som befinner seg på «den andre siden».

Når man benytter seg av bevismiddelet patos, er hensikten at følelsene skal tjene som argumenter for å fremdrive handling, noe Bakken kaller følelsenes *motiverende funksjon* (Bakken, 2020a:77). Vellykket retorikk fører ikke bare til overbevisning, men som nevnt tidligere også til endring i handlingsmønster (Bitzer, 1992: 11). Som regel ønsker avsender å påvirke mottaker til å utføre en aktiv handling, som å prøve et nytt produkt, endre vaner eller stemme på et parti. Antikkens retorikere la stor vekt på dette bevismiddelets motiverende funksjon. For at en retorisk ytring skulle få best mulig effekt, rådet de mennesker til å legge inn patosappell mot slutten av en tale. Slik ville tilhørerne forhåpentligvis gå ut og handle aktivt basert på det de hadde blitt overbevist om (Bakken, 2020a:62).

Mennesker påvirkes ulikt når ulike følelser treffer dem. En avsender bør derfor ha kunnskap om hvordan menneskers følelser fortoner seg om han skal kunne utnytte dem (Andersen, 1995:37). Det er spesielt tre ting en bør legge merke til når følelser påvirker mennesker, ifølge Aristoteles: hva slags sinnelag en befinner seg i når følelsen oppstår, hvem følelsen pleier å oppdrive emosjoner hos, og hvordan foranledningen til den retoriske ytringen artet seg (Andersen, 1995:37).

Reklamebransjen benytter seg ofte av patosappell, spesielt i form av bilder og farger. Et eksempel på kraften i patosargumentasjon (også kalt skjult argumentasjon) er når dyrevelferdsorganisasjonen *PETA* bruker bilder av skadede eller vanskjøttede dyr for å oppnå endring i strafferammen for dyremishandling. Ved å spille på medlidenhetsfølelse, noe Bakken beskriver som en viktig følelse i retorisk sammenheng, vil organisasjonens appell for

eksempel kunne ha den effekten at mottakerne gjør grep å kreve en endring i lovverket (Bakken, 2020a:62). Visuell retorikk innebærer altså følelsesbasert argumentasjon.

3.5 Logos

Aristoteles skriver at overbevisning endelig skapes «når vi på basis af de overbevisende momenter i hvert enkelt tilfælde demonstrerer sandheden eller det, der synes sådan» (Aristoteles, 1991:35). Det er dette retoriske bevismiddelet mottakere av en tekst overbevises gjennom dersom de finner argumentene og beskrivelsene i teksten sannsynlige eller sanne. Om tekstens resonnementer skal oppfattes som sannsynlige, er det viktig at de bygger på noe mottakerne har hørt om eller opplevd tidligere (Bakken, 2020a:69). Avsenders argumentasjon må ta utgangspunkt i synspunkt som hersker i samfunnet han og mottaker deler, og som de har til felles (Andersen, 1995:151). Avsenderens påstander og argumenter må med andre ord stemme overens med mottakernes egen *doxa*.

Doxa kan defineres som en persons verdensoppfatning og formening om tilværelsen (Aristoteles, 1991:13). Mats Rosengren skriver i artikkelen *On creation cave art and perception: a doxological approach* (2007) at en persons *doxa* består av flere lag, og at den manifesterer seg i form av språk, ritualer (individuelle eller kulturelle) og dynamiske sosiale situasjoner vi befinner oss i (Rosengren, 2007:69). Følgelig kan vi si at en persons *doxa* består av tre komponenter: en individuell, en kulturell og en universell (Bakken, 2020a:69). *Individuell doxa* refererer til virkelighetsoppfatningene en person står alene om. Alle mennesker vil ha ulik oppfatning av virkeligheten fordi alle lever forskjellige liv og gjør seg ulike erfaringer. I vårt samfunn vil dog en *doxa* som skiller seg veldig fra samfunnets normer og universelle virkelighetsoppfatninger bli sett på som resultat av psykisk lidelse eller vrangforestillinger. Et samfunn vil som regel ha klare grenser for hvor utsvevende *doxa* et individ kan ha.

Kulturell doxa dreier seg om den formening et individ har om sin tilværelse basert på fellesskap hun tilhører i samfunnet – familie og skole eller arbeidsplass, stat, lokalmiljø og lignende (Bakken, 2020a:70). Denne del av *doxa* er altså den som en person vil ha til felles med en gruppe mennesker avhengig av hvilket fellesskap vedkommende tilhører. Kulturell *doxa* kan skille seg fra virkelighetsoppfatning som råder i andre miljø og fellesskap. For eksempel vil en kristen menighet oppfatte at meningen med livet er å leve i tråd med Bibelens retningslinjer slik at man kan oppnå salighet, mens organisasjoner som Human-Etisk Forbund

på sin side vil mene at livet handler om å være en god samfunnsborger i kraft av alle de aspekter ved livet det innebærer. *Universell doxa* dreier seg om erfaringer alle mennesker har gjort gjennom sin kroppslige tilstedeværelse på jorda. Det er erfaringer som baserer seg på den fysiske tilværelsen, for eksempel hvordan tyngdekraft fungerer eller ting som at kroppen begynner å svette når den utsettes for hardt arbeid og høy puls (Bakken 2020a: 70).

Skal man overbevise noen ved bruk av logosappell må man altså sørge for at argumentene bygger på de samme oppfatningene mottaker har om virkeligheten. Det vil være litt av en utfordring for en ateist å overbevise et sektmedlem om at barn bør vokse opp med rett på fri tanke og fri tro i tråd med FNs barnekonvensjon fordi sektmedlemmets virkelighetsoppfatning retter seg etter målet om å oppnå evig salighet. Alt annet blir irrelevant ved siden av dette guddommelige mål. Mottaker må altså godta avsenders påstander som sanne dersom overbevisning skal finne sted, og fordi alle mennesker lever ulike individuelle liv, og er del av ulike fellesskap og miljø, vil de godta ulike budskap som sanne. Det finnes ikke en universell sannhet som vil overbevise alle mennesker (Bakken, 2020a:70).

3.6 Bilders retoriske funksjon

I delkapittelet om patos nevnte jeg kort at visuell retorikk ofte retter seg mot mottakers følelser. Med andre ord har bilder ofte en emosjonell funksjon, fordi de har en såpass direkte visuell likhet med objektet det forsøker å etterlikne. På den måten kan bilder som likner noe vi kjenner fra virkeligheten vekke følelser vi ville kjent dersom vi faktisk hadde sett objektet i virkeligheten (Kjeldsen, 2006:267). Dette kaller Kjeldsen for forprogrammerte emosjonelle responser. Bilder har den egenskapen at de kan fremstille gjenstander, vesener og situasjoner vi kjenner igjen og identifiserer oss med, kalt emosjonell identifikasjon. På den måten har bilder bygget inn i seg både patos- og etosappell (Kjeldsen, 2006:267). Gjennom retorisk etterlikning, kalt *mimesis*, kan bilder fremkalle følelser hos mottakere. Det bilder viser kan altså vekke følelser hos mennesker. Samme funksjon har *måten* noe vises på i et bilde. Er kamerahøyden for eksempel på høyde med motivet vil mottaker oppleve følelse av nærhet til objektet, og fremkalle følelser mottaker har hatt før fra liknende situasjoner i virkeligheten.

Bilder har også den egenskapen at de effektivt viser og *illustrerer* for mottaker om både romlige og spatiale relasjoner (størrelser og avstander), og visuelle gestalter (komposisjon, form, farge og utseende) (Kjeldsen, 2006:268). Kjeldsen deler bilders retoriske verdi ved ikoniske fremstillinger inn i tre: Illustrerende fremvisning, som innebærer at

betrakteren vises et motiv som gir henne et inntrykk av hvordan det ser ut, illustrerende redegjørelse som dreier seg om konvensjonelle tegn og «tekniske» visualiseringer som kan gi presis og hurtig informasjon, og illustrerende bevis som fungerer dokumentariske i sin form, eksempelvis et røntgenbilde.

I seg selv kan bilder fungere som argumenter fordi de illustrerer noe som har skjedd i virkeligheten. Fotografiske avbildninger er små «kopier» av virkeligheten, og fremstår følgelig som bevis for at hendelsen faktisk har funnet sted på en viss måte. I vår tid ansees bilder som forholdsvis troverdige «avtrykk» av virkeligheten (Kjeldsen, 2006:269). I vår tid kan dette betviles siden fotografi ofte manipuleres eller settes inn i en ny kontekst for å illustrere det verbalteksten uttrykker.

3.7 Retoriske sjangre

Ulike situasjoner krever ulike *språkhandlinger* for at kommunikasjon mellom de ulike aktørene skal være effektiv og målrettet. Gjennom prøving og feiling har vi i ulike samfunn på jorda kommet fram til hvilke språkhandlinger man bør benytte seg av når man vil lykkes i å overbevise en eller flere mottakere (Bakken, 2020a:109). Situasjonenes dynamiske natur sørger for at de tilhørende høvelige språkhandlingene er i stadig endring – *sjangrene* er i stadig endring (Kjeldsen, 2006:106). I artikkelen *The Rhetorical Situation* påpeker Bitzer at det er sammenheng mellom visse situasjoner og visse retoriske ytringer:

«From day to day, year to year, comparable situations occur, prompting comparable responses; hence rhetorical forms are born and a special vocabulary, grammar, and style are established» (Bitzer, 1992:13).

Sjangre har altså en funksjon i samfunnet man lever i – de konstituerer et sett med normer som råder i et visst miljø, og bidrar til mer effektiv og forutsigbar kommunikasjon (Bakken, 2020a:108). Man kan på mange måter kalle det et tosidig normsett – på den ene siden et sett retningslinjer for den som produserer en tekst, og på den andre siden et tolkningsmønster for den som leser, hører eller tilegner seg teksten på andre måter (Bakken, 2020a:105). De forskjellige situasjonene kan deles inn i kategorier - altså sjangre. Med andre ord kan vi definere begrepet sjanger som et normsett man følger, satt av den retoriske situasjonen man befinner seg i. Med bakgrunn i den amerikanske forskeren Carolyn R. Millers (1984) tanker om sjangre definerer Jonas Bakken begrepet på følgende måte: «et sett av normer som regulerer utformingen av tekster som utfører en bestemt språkhandling i en bestemt type situasjon» (Bakken, 2016:72).

3.8 Sammenfatning av retorisk teori

Retorisk teori beskriver hvordan overbevisning gjennom tekst kan skje, og hvordan mottakere av en tekst oppfatter tekstens troverdighet. Mennesker lar seg i hovedtrekk overbevise i kraft av de retoriske bevismidlene etos, logos og patos. Ved å analysere informantenes utsagn gjennom retorisk teori, kan jeg få en oversikt over hvilke vurderingsstrategier de gjør i møte med et utvalg tekster fra Internett. Informantene kommenterer på tekstenes innhold, komposisjon og stil, og det har derfor vært nødvendig å inkludere teori som greier ut om de tre komponentene. Tekstene elevene har vurdert består av ulike semiotiske ressurser og modaliteter, og derfor har jeg gjort rede for hvordan spesielt fotografi kan fungere som belegg for argumenter i en tekst, og hvordan de gjennom representasjon av virkeligheten kan bygge troverdighet.

4 Oppgavens forskningsdesign

Formålet med denne oppgaven er å utforske hvordan et utvalg elever på yrkesfaglige studieprogram vurderer Internettekstens troverdighet og kildeegnethet. Dette kapitlet redegjør for fremgangsmåtene og metodene som er benyttet i arbeidet med å svare på oppgavens forskningsspørsmål, og forklarer i dybden grunnlaget for beslutningene som er tatt. Prosjektets forskningsoppsett presenteres først. Deretter forklares valg av kvalitativt intervju som metode for datainnsamling. Datainnsamlingsprosessen blir deretter gjennomgått, og oppgavens reliabilitet og validitet drøftes. Avslutningsvis gjennomgår jeg tekstene som er utvalgt til studien og greier ut om årsaken til hvorfor de ble plukket ut til denne studiens formål.

Tabellen under gir en oversikt over oppgavens forskningsdesign:

Tema	Kritisk literacy
Metode	Kvalitativt intervju - individuelle, semistrukturert
Utvalg	Seks elever fra to videregående skoler i Sør-Norge.

Datamateriale	Transkripsjon av seks kvalitative intervju med VGO-elever på yrkesfaglige studieprogram (ca. 12 timer lydopptak).
Analyse	Induktiv tilnærming til forskningsspørsmål 1, deduktiv tilnærming til forskningsspørsmål 2.
Analyse kategorier	Analyse kategorier forankret i retorisk teori, med fokus på appellformene etos, logos og patos.

Tabell 4.1 Oppgavens forskningsdesign

4.1 Kvalitativt forskningsintervju

Oppgavens innfallsvinkel og fokusområde var retningsgivende for valg av metode. Målet med forskningen er å belyse hvordan et utvalg elever ved yrkesfaglig studieprogram vurderer tekster på Internett. For å få en nyansert forståelse av informantenes vurderinger var jeg avhengig av å kunne stille oppfølgingsspørsmål, noe kvalitativ forskningsmetodikk legger til rette for. I denne undersøkelsen har jeg valgt å utforske oppgavens tematikk gjennom semi-strukturert forskningsintervju. Dette innebærer at intervjueren tar utgangspunkt i en intervjuguide som mer eller mindre strukturerer intervjuets retning, og intervjuobjektets svar er med på å sette kursen for samtalen. (Kvale & Brinkmann, 2009a: 130).

Det er flere fordeler med å benytte seg av kvalitativ metode i en oppgave som dette. Kvantitative metoder forteller noe om virkeligheten gjennom statistikk og tall, mens kvalitative forskningsmetoder hviler på idéen om at man ved å undersøke få og spesifikke enheter i dybden kan tilegne seg kunnskap om virkeligheten. Ved både kvantitative og kvalitative spørreundersøkelser kan det være fristende for intervjuobjektene å bli raskt ferdig med spørsmålene, og informantene vil kanskje ikke alltid bruke tid på å tenke ordentlig gjennom svarene sine (Repstad, 2007). En kvalitativ tilnærming egner seg godt når man undersøker tema som har blitt lite forsket på (Thagaard, 2009). Siden jeg ønsket å få innblikk i nyanser ved elevenes vurderinger, valgte jeg å benytte semi-strukturert forskningsintervju slik at jeg hadde mulighet til å be intervjuobjektene om å utdype vurderingene sine. På den måten kunne jeg få innsikt i resonnementer og vurderinger som lå til grunn for informantenes vurderinger.

Målet med et kvalitativt forskningsintervju er avdekke intervjuobjektene opplevelse av verden (Kvale & Brinkmann, 2009:21), og gjennom kvalitativt forskningsintervju kan forskeren få innsikt i hvordan intervjuobjektene reflekterer over situasjonen de er i (Thagaard, 2018:11). Kvalitativ forskningsmetode kjennetegnes ifølge Kvale & Brinkmann (2009) av en delvis strukturert tilnærming, der metoden legger til rette for at forskeren på bakgrunn av inngående kunnskap om informantene kan få en forståelse av et sosialt fenomen (Thagaard, 2009). I studier som er avhengige av høy grad av fleksibilitet og åpenhet vil semi-strukturert forskningsintervju være en egnet metode (Thagaard, 2009) siden den gjør det mulig for forskeren å ha fokus på informanten i sin naturlige kontekst og la samtalens natur styre både rekkefølgen på spørsmålene, og hvilke spørsmål samtalen vil inkludere.

Forskeren vil samtidig alltid ha et ønske om å samle inn data på bakgrunn av sine erfaringer og teoretiske ståsted, og det er nødvendig at dette kommer klart fram i forskningen. Jeg vil derfor understreke at mitt vitenskapelige ståsted i studien, samt oppgavens teoretiske forankring og utvalg av data, er subjektive valg jeg har gjort basert på funn jeg anser som viktige å løfte fram i min forskning. I semi-strukturerte forskningsintervju står intervjuobjektets opplevelse sentralt i forskningen.

4.1.2 Semitrukturert forskningsintervju

Det finnes flere måter å gjennomføre kvalitative intervju på. Studiens fokusområde er elevenes refleksjoner og vurderinger, og problemstillingen operasjonaliseres blant annet gjennom de retoriske begrepene etos, logos og pathos. Målet er altså å få kjennskap til informantenes følelser, tanker og ståsted som kan lede til dypere innsikt i temaet studien sentrerer seg rundt (Kvale & Brinkmann, 2015). Kvalitative intervju legger til rette for åpenhet og fleksibilitet, slik at informantens utsagn kan styre samtalen. Kanskje bringer informanten opp emner som strekker seg utover det forskeren opprinnelig hadde forespeilet seg, og metoden legger til rette for at hvert intervju kan la spørsmålenes rekkefølge bestemmes av retningen samtalen tar.

Denne studien krever at informantene skal kunne sette ord på sine refleksjoner, erfaringer og opplevelser, noe som var med på å avgjøre valget av metoden. Jeg ønsket å få innblikk i hva elevene fokuserte på da de vurderte tekstene, noe som var viktig for å hente inn data som kunne gi svar på forskningsspørsmål 1: *Hva fokuserer elever på når de vurderer Internettteksters kildeegnethet?*

Innledningsvis ble hver informant bedt om å skaffe seg en rask oversikt over de ulike tekstene jeg hadde linket til i google-dokumentet. For å sette konteksten inkluderte dokumentet helt øverst en beskrivelse av en tenkt situasjon og skriveoppgave informanten ble bedt om å sette seg inn i: «Se for deg at du får en skriveoppgave i norskfaget på skolen. Du går på Internett for å finne relevante kilder du kan bruke til å besvare oppgaven med. Tekstene i tabellen under er noen av tekstene du finner når du leter etter kilder til teksten din. Oppgaven du har fått av læreren lyder: «Skriv en tekst der du greier ut om klimaendringer i verden og drøft påstanden «klimaendringer er menneskeskapt» (Se vedlegg 3).

Etter at informanten hadde skaffet seg et overblikk, åpnet jeg intervjuet med spørsmålet «Hvor tror du ved første øyekast at du vil finne relevant stoff til en slik skriveoppgave?». Dette spørsmålet var utformet med mål for øye å framprovosere beskrivelser som kunne si noe om hva eleven la vekt på i sin vurdering av kildeegnethet. Videre ba jeg den enkelte informant om å finne utdrag fra tekstene de ville brukt i en besvarelse av den tenkte oppgaven, slik at jeg etterpå kunne spørre dem ut om årsaken til at de valgte akkurat de tekstutdragene (se kapittel 5.1.4 for nærmere beskrivelse av rekkefølgen tekstene ble presentert i). Deretter ble informanten bedt om å fortelle hva han syntes om teksten i sin helhet. Målet var å hente inn informasjon om informantens umiddelbare reaksjoner og vurderinger av hver tekst, før han ble bedt om å begrunne valg av tekstutdrag.

Utfordringen med semi-strukturerte intervju er at forskeren må jobbe kontinuerlig med å stille gode oppfølgingsspørsmål og svare på informantens utsagn i en slik prosess (Kvale & Brinkmann, 2015). Intervjueren er sitt eget redskap i intervjusituasjonen, og hennes evne til å forstå den umiddelbare meningen et utsagn bærer, samt hvilke potensielle mulige meninger utsagnet åpner opp for, er avgjørende (Kvale & Brinkmann, 2009a:134). Intervjueren bør ha kunnskap om hvilke spørsmål som egner seg ut fra situasjon og kontekst. Når elevenes vurderinger inneholdt spesielt interessante bemerkninger, stilte jeg dem spørsmål av typen «Kan du forteller litt mer om det» eller ba dem grunngi meningene sine. Det er vesentlig at forskeren er bevisst på å gi god respons, samt følge opp intervjuobjektets utsagn i et forskningsintervju. Kvale & Brinkmann (2009b) presenterer ni typer spørsmål som kan benyttes ut fra ulike formål i et forskningsintervju, og her nevnes *Interpreting questions*, altså spørsmål som benyttes for å fortolke og forstå informantens ytring bedre i intervjusituasjonen. En fallgrube kan være at oppfølgingsspørsmål med direkte tolkning av informantens utsagn kan ende opp med å styre informantens videre beskrivelser.

4.2 Innsamling av datamateriale

4.2.1 Pilot

Et godt intervju er avgjørende for kvaliteten på datamaterialet man skal arbeide med i en studie. For å sikre god kvalitet på intervjuet, er det derfor lurt å prøve seg i intervjusituasjonen før man går i gang (Neteland & Aa, 2020; Repstad, 2007). I forkant av intervjuet prøvde jeg ut Zoom-plattformens videochat-funksjon og sørget for at jeg var forberedt på det som eventuelt kunne gå galt i løpet av intervjuet. Jeg prøvde ut intervjuet på en elev som delte samme kvalifikasjoner som de andre informantene. Eleven gav konstruktiv og kritisk tilbakemelding på intervjuguiden og intervjuets oppsett. Den viktigste tilbakemeldingen jeg fikk, var at måten enkelte av spørsmålene var formulert på kunne føre til misforståelse eller uklarhet, og at den tenkte skriveoppgavens ordlyd måtte forenkles. Måten den var formulert på tok bort fokuset fra hva eleven skulle vurdere tekstene ut ifra, og jeg valgte derfor å formulere oppgaveteksten kort og mer tydelig. Selv ble jeg bevisst på måten jeg stilte informanten spørsmål, og oppdaget hvordan både kroppsspråk, intonasjon og spørsmål kunne ha innvirkning på informantens svar. Jeg forsøkte i de faktiske intervjuene å vise verbal og nonverbal interesse og å formulere oppfølgingsspørsmål som kunne gi mer utdypende svar (Neteland, 2020).

4.2.2 Utvelgelse og presentasjon av informanter

Året 2019/2020 hadde jeg en vikariatstilling ved en videregående skole i Sør-Norge. Det gav meg gode muligheter til å rekruttere elever på yrkesfaglige studieprogram som kunne tenke seg å delta i undersøkelsen. Etter å ha fått prosjektet godkjent av NSD (Norsk senter for forskningsdata) våren 2020, tok jeg kontakt med rektor ved skolen for å informere om undersøkelsen og be om tillatelse til å intervju elever ved skolen. Med rektors godkjenning i orden kontaktet jeg lærere som underviste norsk i yrkesfaglige klasser.

Etter avtale fikk jeg besøke ulike klasser for å informere om prosjektet og rekruttere kandidater. Senere åpnet det seg en mulighet for å intervju elever fra enda en skole i området. Jeg hadde kjennskap til lærere ved yrkesfaglige studieprogram som uttrykte interesse for prosjektet, og som oppfordret elevene sine til å delta. Fra denne skolen meldte én elev seg frivillig. Informantene jeg til slutt endte opp med er altså hentet fra to ulike videregående skoler som tilbyr yrkesforberedende studieprogram. Fem av informantene var

elever ved tømrer- og betongfag, én var elev i en helse- og oppvekstklasse. To av informantene hadde fullført opplæring i norskfaget året før. De fire andre hadde sitt siste år med norskundervisning da intervjuene ble gjennomført.

Informantene i denne studien har fått opplæring etter Kunnskapsløftet 2006, og Fagfornyelsen hadde enda ikke trådt i kraft da intervjuene ble gjennomført. I LK06 grunnleggende ferdigheter fremheves kritisk tenking som en viktig ferdighet som skal utvikles i skolen (Utdanningsdirektoratet 2013). Det var viktig at elevene var ferdig med norskopplæringen på yrkesfaglig studieprogram, siden jeg ønsker å vurdere undersøke hvordan elevene vurderer Internettekster kritisk. Jeg kunne dermed basere studien på Kunnskapsløftets målsettinger. De seks informantene spredte seg fra nedre til øvre sjikt på karakterskalaen, og utgjorde dermed en ganske sammensatt informantgruppe. I denne undersøkelsen har alle informantene fått et annet navn for å anonymisere svarene og behandle konfidensielle opplysninger i tråd med etiske retningslinjer.

4.2.3 Intervjusituasjonen: struktur og gjennomføring

Som nevnt i oppgavens innledning er denne studiens forskningsdesign inspirert av metoden Marte Foldvik benyttet i sin studie, der hun undersøker hva som kjennetegner Vg3-elever på studieforbereende utdanningsprogram sine kritiske vurderinger av Internett-tekster (2015). Denne oppgavens målsetting er å bidra med ytterligere kunnskap om hvordan elever på yrkesfaglig studieprogram vurderer digitale tekster kritisk. I håp om å samle interessante data, men fra et annet studieprogram innenfor videregående opplæring, har jeg latt meg inspirere av hennes tilnæringsmetodikk.

Det er viktig at forskeren klarer å konstruere en komfortabel intervjusituasjon for å få til et vellykket intervju (Kvale & Brinkmann, 2015; Repstad 2007). Ved intervjuets start bør forskeren informere om konfidensialitet, taushetsplikt, informantens rett til å trekke seg når som helst i prosessen, og litt om bakgrunnen for at akkurat denne kandidaten er valgt ut til undersøkelsen (Repstad, 2007). Det kan også være hensiktsmessig å forsøke å “varme opp” til samtalen ved å småsnakke litt og danne en hyggelig atmosfære. De første minuttene før vi startet intervjuet sørget jeg derfor for å gjenta viktig informasjon om informantens rettigheter og taushetsplikt, og gav informanten mulighet til å stille spørsmål dersom noe var uklart. På denne måten forsøkte jeg å invitere til åpenhet og ærlighet slik at informanten skulle ha en genuin tilnærming til spørsmålene mine. Jeg forklarte kort hva prosjektet gikk ut på, men

sørget for å ikke gi dem informasjon som kunne påvirke autentisiteten i svarene deres. Jeg holdt meg ganske tett opp mot intervjuguiden for å sikre at jeg fikk dekket de temaene jeg ønsket å undersøke.

Våren 2020 førte Covid-19 til nedstengning av samfunnet. Da tiden var kommet for å sette i gang med intervjuene, hadde jeg av den grunn ikke mulighet til å møte informantene ansikt til ansikt, og jeg så meg nødt til å gjennomføre intervjuene over Zoom. Zoom er et verktøy for videomøter på Internett. I utgangspunktet var planen at elevene skulle samles fysisk i fokusgrupper, der de sammen skulle lese, vurdere og reflektere over tekstene. I tillegg var idéen at informantene skulle få utskrifter av tekstene, og gule ut hvilke områder i teksten de ville referert til i en tenkt skriveoppgave (se avsnittet under for detaljert informasjon om den tenkte oppgaven). Tanken var at vurdering av tekst i grupper ville kunne gi innsikt i nyanser ved elevenes refleksjoner. Siden dette ikke lot seg gjøre, utformet jeg et digitalt dokument på Google Documents (vedlegg 4) der jeg samlet viktig informasjon og hyperlinker til tre nettekster som elevene skulle lese og vurdere i intervjusituasjonen. Jeg bestemte meg for å gjennomføre intervjuene individuelt, siden den opprinnelige planen med fokusgrupper ville være utfordrende å gjennomføre for å få et fruktbart datamateriale.

Ved intervjuenes start delte jeg en kopi av dette dokumentet med hver elev. Øverst i dokumentet hadde jeg inkludert en beskrivelse av en tenkt situasjon som informanten skulle sette seg inn i: «Se for deg at du får en skriveoppgave i norskfaget på skolen. Du går på Internett for å finne relevante kilder du kan bruke til å besvare oppgaven med. Tekstene i tabellen under er noen av tekstene du finner når du leter etter kilder til teksten din». Videre i dokumentet kunne eleven lese den tenkte oppgavens ordlyd: «Skriv en tekst der du greier ut om klimaendringer i verden, og drøft påstanden «klimaendringer er menneskeskapt». Elevene fikk beskjed om at de ikke faktisk skulle utføre oppgaven, men at den skulle fungere som utgangspunkt for vår videre samtale. Skriveoppgavens funksjon var å konstruere en autentisk situasjon som kunne ligge til grunn for samtale og faglig vurdering av hver tekst.

Informanten ble så bedt om å nærlese de tre tekstene og finne utdrag eleven ville henvist til i svarteksten sin. Google-dokumentet inkluderer et skjema der elevene kunne kopiere inn utdrag fra teksten(e) de ville brukt i en besvarelse til den tenkte oppgaven (vedlegg 4). Skjemaet har tre loddrette kolonner. Første kolonne inneholder linker til tekstene. I andre kolonne er overskrifta «Ville brukt», og i tredje kolonne «Ville ikke brukt». Opprinnelig var idéen at elevene både skulle inkludere tekstutdrag de ville referert til, og tekstutdrag de anså for å ha spesielt lav kildeegnethet. Hensikten med dette var å samle inn

data som kunne brukes til å svare på forskningsspørsmål 1, der fokuset ligger på hvilke momenter elevene er opptatt av når de vurderer Internett-teksters kildeegnethet. Ved å få hver enkelt informant til å gjøre det på denne måten, håpet jeg å få et godt utgangspunkt for videre samtale i intervjuet. Målet var å få frem refleksjonene deres om hvorfor de mente at akkurat dette var egnet til å brukes som kilde – eller ikke.

Etter å ha gjennomførte de to første intervjuene skjønte jeg at det var en stor nok oppgave for informantene å finne utdrag de *ville* brukt. Intervjuene varte mellom to til tre timer. For å unngå å slite informantene ut besluttet jeg at første oppgave ville sikre meg nok datamaterialet til å svare på problemstillingen.

Før Covid-19 satte begrensninger for fysisk gjennomføring av intervju, var planen at elevene skulle gule ut informasjon de ville ha brukt på fysiske utskrifter av tekstene. Siden intervjuet ble gjennomført over internett var det enklest å samle data på denne måten. Etter hvert intervju lastet jeg ned Google-dokumentet og lagret det på UiA sin OneDrive-database.

Etter at elevene hadde nærlest tekstene og kopiert inn utdrag i skjemaet (vedlegg 4), gikk jeg i gang med spørsmålene fra intervjuguiden. Vi tok utgangspunkt i, og snakket oss gjennom én tekst av gangen. Underveis hadde elevene mulighet til å lese i og undersøke de tre tekstene. Ved behov hendte det ofte at de klikket seg inn på de forskjellige nettsidene i løpet av samtalen.

Hvert intervju holdt lik struktur, og samme intervjuguide ble brukt i hvert intervju. I alle intervjuene snakket vi oss gjennom hver tekst i samme rekkefølge: Vi startet med tekst 1 «Greenpeace setter fokus på kjøtt som klimaproblem» (Mia Frogner), så tekst 2 «Klima» (FrP), og til slutt tekst 3 «Klimaendringer» (NDLA). Intervjuene varte fra ca 1,5 time til nesten 3 timer. Sammenlagt endte jeg opp med et datamateriale som besto av nesten 15 timer med opptak. Denne store variasjonen i varighet dreier seg om informantenes lesehastighet, leseforståelse og respons på spørsmål.

Gjennom hele forskningsprosessen har jeg holdt meg til NSD sine retningslinjer for personvern i forskning. Lydopptakene fra Zoom ble anonymisert og lagret direkte på universitetets server på nett. Transkripsjonene av lydopptakene er også blitt lagret her. Elevene ble forklart at deres deltakelse i prosjektet var helt frivillig og at de når som helst hadde rett til å trekke seg både i forkant av intervjuet/rekrutteringsprosessen og ved intervjuets start og slutt.

4.2.4 Materiale og analysemetode

Det finnes mange ulike tilnæringsmetoder man kan ta i bruk for å fortolke datamaterialet fra kvalitative intervjuer. Neteland trekker frem hermeneutisk tilnærming og fortolkning som en av de mer relevante metodene i arbeid med fag innenfor humanioratradisjonen, der en vekslning mellom fortolkning av enkeltutsagn og å arbeide med å se helhetlige sammenhenger i materialet er et sentralt prinsipp (Neteland, 2020:64). Undersøkelsens formål er å samle kunnskap om hvordan et utvalg elever på yrkesfag vurderer Internett-tekster. Det er en deskriptiv studie som baserer seg på datamateriale. Studiens teorigrunnlag er forankret i retorisk teori om tekstvurdering og hvordan man kan overbevise gjennom tekst.

Med utgangspunkt i retorisk teoriperspektiv benyttet jeg i denne studien deduktiv og induktiv tilnærming. Deduktiv tilnærming innebærer at man tar utgangspunkt i et teoretisk perspektiv, og undersøker et fenomen i praksis. Motstykket til deduktiv tilnærming er *induktiv* tilnærming der man går i motsatt retning og trekker generelle slutninger basert på fenomener man undersøker i feltet (Lund, 2002:22), noe jeg har gjort i denne studien. I det følgende vil jeg gjøre rede for analyse- og tolkningsarbeidet i denne studien.

Intervjuene ble transkribert i Word og lagret på Universitetet i Agder sin digitale database i OneDrive. Videre utarbeidet jeg en analysemodell med utgangspunkt i retorisk teori. De seks intervjuene resulterte i omtrent 12 timer lydopptak og ca. 120 sider transkribert materiale.

Datamaterialet ble videre inndelt i ytringer som direkte kunne gi svar på forskningsspørsmål 1: «Hva fokuserer elever på når de vurderer Internett-teksters kildeegnethet?». Jeg benyttet meg av induktiv tilnærming ved å ta utgangspunkt i materialet og delte inn elevenes vurderinger i en foreløpig inndeling. Dette gjorde jeg ved å nærlese de transkriberte intervjuene og markere steder i materialet som var særlig interessant. Jeg endte til slutt opp med en inndeling med faktorene «relevans», «kjennskap til avsender» og «innhold, stil og komposisjon». Her fant jeg at elevenes vurderinger også faller inn under de retoriske appellformene, og enkelte funn kommer derfor tydelig fram i besvarelsen av begge forskningsspørsmålene.

For å svare på forskningsspørsmål 2: «Hvordan påvirker de retoriske bevismidlene etos, logos og pathos elevenes vurdering av et utvalg Internett-teksters troverdighet?» samlet jeg utsagn fra datamaterialet i kategorier basert på appellformene etos, logos og pathos hentet fra retorisk teori, altså en deduktiv tilnærming og tolkning av datamaterialet. Hver kategori ble så delt inn i underkategorier, for eksempel har kategorien etos fått underkategoriene velvilje, forstandighet og dyd.

I arbeidet med å analysere materiale som kunne besvare forskningsspørsmål to:

«Hvordan påvirker de retoriske bevismidlene etos, logos og pathos elevenes vurdering av et utvalg Internett-teksters troverdighet?» benyttet jeg meg av en deduktiv tilnærming.

Kategoriene reflekterer innholdet i intervjuguiden, men er mer generaliserte slik at svar på samme spørsmål kan puttes inn i flere ulike kategorier dersom det var relevant. Jeg laget tre matriser - en til hver tekst, der de seks informantenes ytringer var kodet inn og kategorisert slik at jeg hadde en viss oversikt før jeg gikk i gang med tolking av elevenes utsagn. I matrisen ble informantenes ytringer plottet inn enten hentet direkte fra transkripsjon, gjennom meningsfortetting (Neteland, 2020:64) eller i form av stikkord. Kodingene ble ført inn i Word-dokument på universitetets OneDrive-database for å sikre at resultatene ble lagret sikkert. Deretter ble informantenes utsagn i hver kategori systematisert og satt opp mot hverandre for å lettere finne mønster i datamaterialet. Med utgangspunkt i dette kunne meningsfortolkningen starte.

Analyse og presentasjon av datamaterialet presenteres for seg i kapittel 4, og drøftingen for seg i kapittel 5. I presentasjonsdelen redegjøres det kort for hvem av informantene som ville brukt de ulike tekstene som kilde. Dette for å sette vurderingene deres i sammenheng med valgene de har tatt, noe som er viktig bakgrunnsinformasjon å ha når man går inn for å prøve å forstå elevenes vurderinger og vurderingsstrategier som kommer frem i datamaterialet.

4.2.5 Kritiske innvendinger til semistrukturert forskningsintervju

Kritiske innvendinger til kvalitative intervju dreier seg ofte om epistemologiske og etiske spørsmål knyttet til hvorvidt intervju som metode kan lede til upartisk, uavhengig og nøytral kunnskap om virkeligheten (Kvale & Brinkmann, 2009:168). Som Repstad understreker, kan denne typen intervju fort bli kontekstløst og fokusere for mye på enkeltindividers meninger. Man risikerer at sosiale og materielle strukturer neglisjeres som konsekvens (Repstad, 2007:76). Fordi metoden avhenger av subjektive inntrykk, vil studiens validitet og kvalitet påvirkes av forskerens evne til å kontinuerlig stille spørsmål ved, sjekke og fortolke informantens utsagn i lys av teori.

4.2.6 Reliabilitet og validitet

I kvalitative undersøkelser vil forskerens forutinntatthet og teoretiske vinkling alltid påvirke intervjusituasjonen med informantene (Dalen, 2011). Forskerens tanker om hva slags data

intervjuet vil resultere i kan være med på å påvirke hvordan hun oppfatter informantenes ytringer. Derfor er det viktig at forskeren kontinuerlig retter et kritisk blikk på kvaliteten av arbeidet, og kritisk vurderer det som er gjort (Repstad 2007). Ved å plassere meg selv i forskningsfeltet og definere min forskerrolle i dette prosjektet, har jeg gitt andre forskere mulighet til å vurdere hvordan min tolkning har påvirket resultatene i oppgaven.

Ifølge Joseph Maxwell er *researcher bias* og *reactivity* to validitetsrisikoer som kan påvirke kvalitative metoder (Maxwell, 2013:122). *Researcher bias* viser til at en forskers forforståelse og teoretiske utgangspunkt vil påvirke intervjusituasjonen og møtet med intervjuobjektene. For å avklare om man har forstått informantens utsagn rett, kan intervjueren gjenta eller stille spørsmål til informantens utsagn for å forsøke å sikre validitet. Intervjuobjektet blir da en relevant “medaktør” for å finne frem til den rette fortolkningen (Kvale & Brinkmann, 2009a:259). Dette involverer det femte hermeneutiske fortolkningsprinsippet som går ut på at en tekst *ikke er forutsetningsløs*, og at en fortolkning av teksten må skje innen den forståelsestradisjonen intervjueren bærer med seg (Kvale & Brinkmann, 2009a:217).

Det vil altså alltid foreligge en risiko for at forskeren stiller ledende spørsmål gjennom direkte tolkning av informantenes svar. Som Kvale & Brinkmann (2009b) skriver, brukes *interpreting questions* når man fortløpende forsøker å fortolke og forstå informantens ytring bedre, og en fallgrube kan være at denne typen spørsmål farger informantenes videre beskrivelser. Som forklart falt valget på kvalitativt intervju fordi denne metoden åpner for muligheten til å stille utdypende spørsmål til intervjuobjektet. Samtidig vil jeg rette et kritisk blikk mot min egen rolle som intervjuer. Informantene fikk ved flere anledninger denne typen fortolkende spørsmål i intervjuet: «Mener du at ...når du sier det?». Datamaterialet vil noen steder være preget av at informantene har fått slike oppfølgingsspørsmål som respons på sine utsagn. Min intensjon vært å få en klarere forståelse av informantenes vurderinger gjennom omformulering og direkte tolkning av svarene deres (Kvale & Brinkmann, 2009b:136). Spørsmålene kan likevel tenkes å ha virket inn på elevenes beskrivelser og vurderinger, noe som er viktig å påpeke (Kvale & Brinkmann, 2009b:170).

Reactivity refererer til hva slags påvirkning forskeren har på forskningsobjektet eller fenomenet som undersøkes. I mitt arbeid med å samle empiri møtte jeg elever som ville delta i undersøkelsen på en digital videochat-plattform. Elevenes svar og ytringer er naturligvis påvirket av denne formen for intervju, for eksempel befant vi oss ikke i hverandres umiddelbare nærhet, hvilket kan beskrives som en form for kodestøy - det er lettere å lese hverandres kroppsspråk ansikt til ansikt enn det er gjennom en skjerm. En av elevene ønsket å

gjennomføre intervjuet uten å ha på kameraet sitt, noe som også gjorde det vanskeligere for meg å tolke svarene hans. I kvalitative intervju vil forskerens rolle som intervjuer påvirke informantene i intervjusituasjonen. Maxwell poengterer at det er umulig å utradere forskerens påvirkning på informantene, og at målet i kvalitative studier må være å tolke denne påvirkningen og bruke den på en virksom måte (Maxwell, 2013:125). At jeg var norsklærer ved skolen deres kan for eksempel ha påvirket informantenes følelse av trygghet. Jeg var derfor opptatt av å forsikre dem om at det som kom fram i intervjuet ikke ville påvirke karakteren deres i norsk på noe vis, og at alt ville anonymiseres. Det er viktig å poengtere at jeg ikke underviste disse elevene selv. Jeg opplevde at elevene følte seg komfortable, og at de stilte spørsmål dersom det var noe de lurte på eller ikke forstod. For å underbygge prosjektets validitet har jeg reflektert rundt min rolle som intervjuer, og hvordan det kan ha hatt innvirkning på elevene og deres ytringer.

Studiens *reliabilitet* dreier seg om resultatene er pålitelige (Dalland, 2012). Resultatene diskuteres ofte opp mot funn andre har kommet frem til i sine undersøkelser gjennom lik framgangsmåte (Kvale & Brinkmann, 2015). I det kvalitative forskningsintervju er forskeren selv redskapet/instrumentet som brukes for innsamling av data, og dennes subjektive oppfattelse av tingenes tilstand vil påvirke undersøkelsens resultat. Å gjenskape de eksakt samme forholdene og intervjusituasjonene jeg gjennomførte empiriinnsamlingen gjennom, vil ikke være mulig, hvilket Dalen (2011) trekker frem som årsaker til at kvalitative undersøkelser ikke er særlig etterprøvbare.

I det kommende avsnittet diskuterer jeg hvordan jeg i forskningsprosessen gikk frem for å sikre studiens pålitelighet. Jeg har i dette kapitlet forsøkt å forklare valgene jeg har tatt i utformingen av denne oppgaven. Det har vært viktig å være bevisst på min rolle i intervjusituasjonen og tolkingsarbeidet for å sørge for studiens reliabilitet. Refleksjon rundt fremgangsmåter og eventuelle konsekvenser har vært viktig for å sørge for at leseren skal forstå mine valg og tolkninger i arbeidet med utformingen av studien. I utformingen av oppgavens intervjuguide hadde jeg samtaler med min første veileder om hva som burde inkluderes og hva slags teorigrunnlag den burde hvile på. For å sikre at informantens svar stemte overens med min tolkning av utsagnene deres stilte jeg oppfølgingsspørsmål og sørget for at vi var enige ved å gjenta for intervjuobjektet hva han hadde sagt og spurte om jeg oppfattet det rett.. Til sist fikk informantene spørsmål om de hadde mer å legge til og om de følte at jeg hadde forstått alt riktig før vi avsluttet intervjuet. Dette er med på å styrke studiens pålitelighet, fordi det er med på å verifisere min forståelse og tolkning av intervjuobjektens utsagn (Kvale & Brinkmann, 2015). Ved å ta i bruk lydopptak gjennom Zoom og nøyaktig

transkribering var det mulig å sikre en nøyaktig overføring av det verbale materialet til skrift.

I retrospekt ser jeg at elevene med fordel kunne ha fått en oppklaring av sentrale begrep før vi satte i gang med intervjuet. Da elevene ble bedt om å kommentere troverdighet, faktainformasjon og følelser, kan det tenkes at de ikke var godt nok kjent med ordenes fulle betydning, og det er derfor en viss sjanse for at elevene har endt opp med å bruke ordet «troverdig» som substitutt for «god» siden begrepet nærmest ble lagt i munnen på dem av meg gjennom spørsmål til teksten. Av denne grunn er det nødvendig å adressere elevenes bruk av begrepet «troverdig».

4.2.7 Tekster hentet fra Internett

I intervjuene ble elevene bedt om å lese og vurdere tre tekster. Dette er sakprosaetekster fra Internett som belyser ulike sider ved temaet klima og miljø. Den første teksten har tittelen «Greenpeace setter fokus på kjøtt som klimaproblem» og er et blogginnlegg skrevet av matblogger Mia Frogner, publisert på bloggen Greenbonanza.com (Vedlegg 5). Den andre teksten, «Klima», er en del av FrP sitt partiprogram for 2017-2021 (Vedlegg 6). Den tredje teksten heter «Klimaendringer» og er hentet fra læringsplattformen NDLA (Vedlegg 7).

I arbeidet med å hente og legge ved skjermbilder av de tre tekstene, oppdaget jeg at partiprogrammet som er hentet fra FrP sine nettsider, og fagartikkelen fra NDLA, har blitt endret i etterkant av intervjuene. Partiprogrammet var skrevet om, og fotografiet i teksten fjernet. Jeg brukte nettsiden «Wayback Machine» for å hente fram den originale teksten, men i denne versjonen var fotografiet borte, og ikke mulig å få tak i. Jeg har lagt ved den gjenopprettede originalteksten uten bilde, og har i tekstbeskrivelsene i kapittel 5.1 forsøkt å gi en grundig beskrivelse av det tilhørende fotografiet.

I fagartikkelen jeg hentet fra NDLA april 2020, er det i etterkant av intervjuene blitt fjernet en god del informasjon. I vedlegg 11 er det en samlet oversikt over de forskjellige tekstutdragene som informantene kopierte inn i det digitale dokumentet de hadde tilgang til i intervjuene. Her ser vi at samtlige elever har valgt å kopiere inn følgende avsnitt:

IPCC, FNs klimapanel, slår fast at vi med 95 % sannsynlighet har menneskeskapte klimaendringer på jorda. Den økte drivhuseffekten har ført til oppvarming av luft, jord og hav, og vil føre til ytterligere oppvarming dersom vi ikke reduserer bruken av kull, olje og gass.

Denne informasjonen finnes ikke lenger på nettsiden jeg tok i bruk. NDLA endrer nettsidene sine jevnlig. Det skjer stadig at læringsplattformen flytter informasjon fra en tekst til en annen, noe som sannsynligvis har skjedd i dette tilfellet. Det kan altså se ut til at teksten har blitt redigert i etterkant. Klikker man seg inn på linken¹¹ elevene fikk oppgitt i intervjuene, vil man mot bunnen av nettsiden kunne lese at teksten sist ble oppdatert 19.08.2019. Det første intervjuet i studien gjennomførte jeg 3. april 2020. Likevel har det tilsynelatende skjedd større endringer i etterkant, siden versjonen som jeg, og informantene brukte i studien, så annerledes ut, og inneholdt mer informasjon enn versjonen som finnes i dag (14.05.2021). Av vedlegg 11 kan vi se at Emil har kopiert inn følgende utdrag:

FNs klimapanel anslår at den globale gjennomsnittstemperaturen mot slutten av dette århundret kommer til å øke med mer enn 1,5 grader, men trolig ikke med mer enn 4 grader høyere enn før den andre industrielle revolusjonen.

- Havnivået antas å stige med mellom 26 og 54 centimeter fram til 2100. I verste fall stiger havet med 98 centimeter i den samme perioden.
- Den globale oppvarmingen øker sannsynligheten for alvorlige, vedvarende og irreversible virkninger.
- Selv om oppvarmingen skjer noe saktere enn man tidligere har antatt, ser det ut til at konsekvensene av selv moderat oppvarming kan bli verre enn det forskerne tidligere har antatt.
- I årene som kommer, vil ekstremvær som orkaner og sykloner komme oftere og oftere.
- Når kloden blir varmere, blir det mer vanndamp i atmosfæren. Dette fører til at det oftere og oftere kommer kraftig nedbør de fleste steder i verden.
- I noen områder, som Sahel-området nord i Afrika, det sørlige Afrika og deler av Sør-Asia, vil den samlede nedbørmengden bli redusert.
- Det betyr flere flommer og oversvømmelser i noen områder, og mer tørke og vannmangel i andre.

IPCC, FNs klimapanel, slår fast at vi med 95 % sannsynlighet har menneskeskapte klimaendringer på jorda. Den økte drivhuseffekten har ført til oppvarming av luft, jord og hav, og vil føre til ytterligere oppvarming dersom vi ikke reduserer bruken av kull, olje og gass.

Dette tekstutdraget er blant informasjonen som er nå borte fra nettsiden. Klikker man seg inn på linken, kommer man til nettsiden slik den er avbildet i vedlegg 7.

For å utelukke at elevene fant denne informasjonen på en annen nettside, gjennom å

¹¹ <https://NDLA.no/nb/subjects/subject:21/topic:1:182640/topic:1:186972/resource:1:176073>

for eksempel klikke seg inn på hyperlinkene i teksten, har jeg lest gjennom og sjekket alle lenkene i teksten. I håp om å kunne finne fram til versjonen jeg brukte i april 2020, forsøkte jeg å bruke Wayback Machine uten hell. Jeg kontaktet NDLA sin hjelpesentral, som klarte å finne en tidligere versjon av teksten fra mars 2017¹². Denne teksten er ikke identisk med den jeg brukte i intervjuene, men den inkluderer deler av informasjonen som mangler på nettsiden i dag. Personlrådgiver og fagredaktør for NDLA, Kristin Bøhle, er en av tekstforfatterne som står bak teksten «Klimaendringer». Hun har gitt meg tillatelse til å inkludere hennes skriftlige bekreftelse på e-post, om at informasjonen som mangler på nettsiden i dag har vært inkludert i teksten ved et tidligere tidspunkt. Hennes skriftlige bekreftelse ligger som vedlegg 11.

Den resterende informasjonen som mangler fra nettsiden i dag, har jeg funnet igjen i en tekst kalt «Konsekvenser av økt drivhuseffekt»¹³ fra oktober 2018. Jeg har i vedlegg 8 samlet bildeutsnitt av informasjonen fra NDLA 2017 og 2018 som var inkludert i teksten informantene leste og vurderte i intervjuene. Vedlegg 9 inkluderer skjermdump av teksten «Klimaendringer» fra 2017 i sin helhet. Vedlegg 10 viser en skjermdump av «Konsekvenser av økt drivhuseffekt» fra 2018 i sin helhet. I ettertid ser jeg at jeg burde ha sikret meg skjermdump av alle de tre tekstene på tidspunktet da intervjuene ble gjennomført.

4.2.8 Tekstutvalg

Det gjennomgående temaet i tekstene er miljø og klima. Hver av de tre tekstene behandler temaet ulikt og er av ulik sjanger. Jeg valgte temaet klima og miljø fordi det er et naturlig og aktuelt tema for unge å diskutere i dag. Det er ikke noe nytt som introduseres for dem, og det var derfor lettere for dem å lese gjennom og diskutere innholdet i tekstene. Det er også en fordel å holde seg til ett tema når informantenes svar skal settes opp mot hverandre i analysen. Sist, men ikke minst, er temaet meget relevant for elever på videregående skoler. I Fagfornyelsen som trådte i kraft høsten 2020 er et av tre tverrfaglige tema bærekraftighet (Utdanningsdirektoratet, 2020) og det er sannsynlig at elever vil kunne få liknende oppgaver i norskfaget.

Denne oppgaven forsøker å utforske videregående-elevers evne til kritisk tenkning i møte med tekster på nett, og jeg synes derfor det ville være spennende å se på om ulike sjangre hadde betydning for elevenes vurdering av troverdigheten i tekstene. Det var viktig at de tre tekstene behandlet temaet med ulik verdiladning slik at informantene fikk input fra

¹² <https://2017.arkiv.ndla.no/nb/node/176073?fag=7>

¹³ <https://ndla.no/nb/subject:21/topic:1:183344/topic:1:191070/resource:1:44737?filters=urn:filter:671bd263-eee6-4c56-9e23-a6bbd3130f33>

varierende vinkling og argumentasjon. Ved å velge tekster med ulike sjanger er det også lettere for elevene å diskutere strukturelle og formmessige ulikheter, heller enn å diskutere sine egne meninger om temaet. Temaet er i tråd med *Opplæringens verdigrunnlag* (Kunnskapsdepartementet, 2020) som understreker at skolen skal «bidra til at elevene utvikler naturglede, respekt for naturen og klima- og miljøbevissthet». Av den grunn falt valget på tre tekster hentet fra ulike nettsider i ulike sjangere. I det følgende kapitlet gir jeg en beskrivelse av tekstene som ble brukt i undersøkelsen.

5. Presentasjon og analyse av datamateriale

Jeg vil i det følgende presentere og analysere studiens datamateriale. Målet er å undersøke og gi svar på problemstillingen gjennom to forskningsspørsmål:

Problemstilling:

Hvordan vurderer et utvalg elever på yrkesfaglig studieprogram Internetteksters kildeegnethet og troverdighet?

Dette gjøres gjennom undersøkelse av følgende underordnede forskningsspørsmål:

- 1. Hvilke vurderingsstrategier benytter elevene seg av når de avgjør Internett-teksters kildeegnethet?*
- 2. Hvordan har de retoriske bevismidlene etos, logos og pathos innvirkning på elevenes vurderinger av et utvalg Internett-teksters troverdighet?*

I delkapittel 4 om oppgavens forskningsdesign gjorde jeg rede for intervjusituasjonens forløp, der informantene ved starten av hvert intervju ble presentert for en tenkt skriveoppgave som skulle fungere som utgangspunkt for intervjuets videre samtale. Jeg minner om den tenkte skriveoppgavens ordlyd: «Skriv en tekst der du greier ut om klimaendringer i verden og drøft påstanden «klimaendringer er menneskeskapt».

I delkapittel 5.1 gir jeg en beskrivelse av de tre tekstene som informantene ble bedt om å lese og vurdere i intervjusituasjonen. I tabell 5.1 presenterer jeg i tillegg en oversikt over de tre tekstenes overordnede fremstilling av klimaendringer og klimatiltak. Videre følger nærmere beskrivelse av hver tekst i delkapittel 5.1.1, 5.1.2 og 5.1.3. Til slutt gjør jeg rede for rekkefølgen tekstene ble presentert i.

I delkapittel 5.2 presenterer jeg elevenes valg og vurderingsprosesser etter å ha skaffet seg et overblikk over tekstene, noe som i hovedsak retter seg mot forskningsspørsmål 1, der formålet er å få innsikt i hvilke vurderingsstrategier elevene benytter når de vurderer tekstenes kildeegnethet. Deretter greier jeg ut om elevenes rangering av tekstenes troverdighet i delkapittel 5.3, og til slutt følger en beskrivelse og analyse av funn som kan gi svar på forskningsspørsmål 2.

5.1 Beskrivelse av tekstene

De tre tekstene behandler temaet klima på ulike måter, og er publisert på nettplattformer som elever kan komme over dersom de benytter søkeord som klima, klimaendringer, klimakrise eller miljø på søkemotoren Google. Jeg var ute etter nett-tekster som representerer forskjellige holdninger og verdisyn for å få et nyansert inntrykk av elevenes tekstvurderinger. Det var viktig å forsøke å legge til rette for at informantene kunne gi en nyansert vurdering av tekstenes troverdighet, og jeg ønsket at det skulle ligge et bredt spekter av argumentasjon til grunn for elevenes drøfting. Alle tekstene inneholder retoriske ytringer hvor målet er å påvirke mottakerne til å endre eller utføre handlinger.

Teksternes avsendere er svært ulike. Blogginnelegget «Greenpeace setter fokus på kjøtt som klimaproblem» er skrevet av matblogger Mia Frogner og presenterer Frogners subjektive meninger. Teksten «Klima» er Fremskrittspartiets partiprogram for årene 2017-2021. Siden Fremskrittspartiet er et stort politisk parti i Norge, vil denne avsenderen sannsynligvis når langt flere mottakere enn de to andre avsenderne. Partiet har en tydelig høyrevridd posisjon i det politiske landskapet, og partiets innledende etos vil kunne vurderes ulikt basert på mottakernes politiske overbevisning. NDLA står for «Nasjonal digital læringsarena» og er et interkommunalt samarbeid som tilbyr fritt tilgjengelige åpne digitale læringsressurser for videregående opplæring. Det som publiseres på dette nettstedet retter seg mot elever og lærere på videregående skole. Informantene vil med stor sannsynlighet være kjent med læringsplattformen fra skolesammenheng. Til tross for at teksten tilsynelatende er objektiv og saklig, har den retoriske ytringer og råd som forteller hva mottaker bør gjøre for fremtiden. Tekstene er utpreget multimodale og inneholder for eksempel både hyperlinker, bilder og ulike symboler.

Tekstenes overordnede fremstilling av klimaendringer og klimatiltak:

Mia Frogner – «Greenpeace setter fokus på kjøtt som klimaproblem»	FrP – «Klima»	NDLA – «Klimaendringer»
<ul style="list-style-type: none"> - Kjøttindustrien er et stort problem for klima, helse, miljø og dyrevelferd - Alle bør kutte ned på kjøttkonsumet sitt for å bremse den negative effekten det har (for klima, helse, miljø og dyrevelferd) - Vi har forskning som underbygger dette 	<ul style="list-style-type: none"> - Vi vet ikke nok til å påstå at klimaendringer er menneskeskapt. - Klimatiltak er/kan være en trussel mot norsk økonomi og næringsliv, samt privatpersoners frihet. - Partiet forholder seg kritisk til å innføre klimatiltak som går på bekostning av landets ressurser 	<ul style="list-style-type: none"> - En stor del av klimaendringer i verden er resultat av menneskelig aktivitet. - Vi har mye forskning å vise til som beviser dette - Vi kan derfor påvirke endringene ved å endre atferd, noe vi også må gjøre for å redde kloden.

Tabell 5.1 «Tekstenes overordnede fremstilling av klimaendringer og klimatiltak»

5.1.1 Tekst 1: Mia Frogner – «Greenpeace setter fokus på kjøtt som klimaproblem»

Blogginnet «Greenpeace setter fokus på kjøtt som klimaproblem» er skrevet av Mia Frogner og publisert på hennes personlige blogg «Greenbonanza.com». Blogginnet reflekterer tradisjonelt avsenders personlige meninger (Veum, 2013), og er en sjanger som har gjort inntog i norskfaget de siste årene. Mia Frogner er tekstens avsender. Hun henvender seg til «mannen i gata», og tekstens mål er å fremme en kjøttfri livsstil. Innlegget er skrevet i samarbeid med organisasjonen Greenpeace og baserer seg på organisasjonens egen undersøkelse *Less meat*¹⁴ som viser hvordan høyt kjøttforbruk i Norge har innvirkning på

¹⁴ Frogner oppgir ikke kilden til denne undersøkelsen, men linker til Greenpeace sin kampanje som blogginnet ser ut til å være en del av: <https://www.greenpeace.org/norway/nyheter/520/mindre-kjott-mer-gront/>

menneskers og dyrs helse og skader miljøet. I blogginnlegget presenteres noen av studiens hovedfunn, og det er linket til Greenpeace sine nettsider og til undersøkelsen deres. Frogners mål er tydelig – nemlig å påvirke leser til å redusere kjøttforbruket sitt. Tekstens standpunkt kommer klart fram gjennom flere ulike modaliteter som illustrasjoner, tall, statistikk og hyperlinker. Illustrasjonene har sterke farger og likner reklameplakater. De er utformet for at mottakerne lett kan dele dem videre på egne sosiale medier og på den måten spre Greenpeace sitt budskap videre. Bloggen Greenbonanza er relativt stor, og Frogner har blant annet også publisert flere kokebøker. På bloggens «om Bonanza»-side skriver Frogner at bloggen er et sideprosjekt hun startet opp i 2014, og at hun ikke har noen kommersielle samarbeidspartnere i forbindelse med bloggen (Frogner, 2021) Organisasjonen hun samarbeider med, Greenpeace, er en veletablert og kjent organisasjon mange har kjennskap til.

5.1.2 Tekst 2: Fremskrittspartiet - «Klima»

Tekst nr. 2 er hentet fra FrP sine hjemmesider frp.no (vedlegg 6). Denne teksten er en del av Fremskrittspartiets partiprogram for 2017-2021. Teksten er publisert på partiets hjemmesider og navn på tekstforfatter oppgis ikke (se vedlegg 6). Tekstens overordnede avsender er Fremskrittspartiet. Den henvender seg til partiets velgerskare og potensielle nye velgere. Tidlig i teksten stilles det spørsmål ved hvorvidt klimaendringer er resultat av menneskelig aktivitet, og det står at Fremskrittspartiet vil være forsiktig med å fastslå hva som er årsaken til endringene. Derfra knyttes det skepsis til “offentlige inngrep som begrenser enkeltmenneskets frihet eller svekker norsk konkurransekraft” (Fremskrittspartiet). Med andre ord kan man si at teksten uttrykker at klimatiltak er noe man skal ha en forsiktig og kritisk tilnærming til. Teksten tar altså et tydelig standpunkt som skiller seg sterkt fra Mia Frogners blogginnlegg.

Språket i teksten preges av fagbegrep og fremmedord som kan være vanskelig for informantene å forstå. Det legges vekt på begrepet “føre-var prinsippet” for å indikere at dersom man iverksetter forhastede beslutninger, kan det få uheldige utfall. Ordene i teksten konstruerer et syn på klimatiltak som unødvendig bruk av landets økonomiske ressurser, hensynsløst overfor landets innbyggere og at det medfører negative konsekvenser i flere ledd. Det er plassert et fotografi helt øverst på nettsiden. Fotografiet viser en strand og blått hav så langt øyet kan se. Til venstre i fotografiet er det plassert to solsenger og en parasoll. Fargene er lyse og sterke: Blått hav, blå skyfri himmel, beige og gyllen strand. Ingenting ved dette

bildet viser at det finnes baksider ved det å reise til andre deler av kloden for å nyte strandliv. Bildet kunne like godt ha blitt bruk av reiseselskapet Apollos nettsider som i Fremskrittspartiets partiprogram. Bildet promoterer fordelene ved å reise til en destinasjon som denne, og forteller mottaker at det ikke er noen grunn til å la være. Tekstens budskap er at klimatiltak kan være en trussel mot både individ og samfunn fordi konsekvensen vil være at frihet og økonomiske ressurser innskrenkes. Partiet har i kraft av sin innledende etos sterk innflytelse og mulighet til å treffe mange mennesker. Det er en kjent organisasjon som mange har tillit til. Denne teksten er spesielt interessant å inkludere i intervjuene fordi den har en kjent avsender og posisjonerer seg tydelig i det politiske landskapet med tilhørende holdninger og verdsett. Det vil være interessant å se hvordan elevene oppfatter informasjonen som presenteres i denne teksten.

5.1.3 Tekst 3: NDLA - «Klimaendringer»

Denne teksten er en fagartikkel publisert på nettsidene til læringsplattformen NDLA - Nasjonal digital læringsarena. Tekstforfatterne er Hege Røyert, Ragnhild Kjeldsen og Kristin Bøhle, men tekstens offisielle avsender er NDLA. Teksten er rettet mot lærere og elever på videregående skole, og om seg selv skriver de at “NDLAs visjon er å lage gode, åpne digitale læremidler for alle fag i videregående opplæring og støtte opp om elever og lærere i aktivt og deltakende læringsarbeid” (NDLA, u.å.). Tekstens intensjon er å formidle fakta og informasjon om klimaendringer, og hvilke konsekvenser det kan ha for verden dersom vi ikke gjør noe for å forebygge endringene. I likhet med de andre tekstene inneholder denne andre semiotiske ressurser enn verbaltekst (bilder og hyperlinker), og kan klassifiseres som multimodal. Teksten retter seg mot en bred mottakergruppe, og budskapet er klart - her stilles det ingen spørsmål ved årsaken til klimaendringer, den konstateres: Klimaendringer *er* blant de viktigste utfordringene vi står overfor i vår tid, og mange av dem *er* menneskeskapte. Eksempler på hvordan menneskelig aktivitet har ført til økt ekstremvær og oppvarming av kloden presenteres som sannheter og fakta. I tillegg vises det til kilder som av mange betraktes som generelt pålitelige og til forskning, blant annet fra FNs klimapanel, IPCC. I teksten brukes ord som “Menneskeskapte klimaendringer”. Dette uttrykket er verdiladet fordi det påpeker at noen klimaendringer kommer av menneskelig aktivitet. Til forskjell fra teksten fra FrP, er det ikke benyttet ord og uttrykk som er vanskelige å forstå. Avsender benytter seg av enkle formuleringer og ord som elever på videregående vil forstå. Slik sikrer de at alle som leser kan forstå innholdet i teksten. Man kan med andre ord si at

artikkelen oppfordrer til tiltak og anerkjennelse av klimaendringer som resultat av menneskelig aktivitet, og er tilpasset språket til en bred mottakergruppe.

5.1.4 Rekkefølge tekstene ble presentert i

Hver enkelt informant ble i starten av hvert intervju bedt om å skimme gjennom de tre tekstene for å danne seg et førsteinntrykk. Siden jeg ikke kunne møte elevene fysisk, utformet jeg et digitalt dokument på Google Documents (vedlegg 4) med link de tre tekstene. Jeg hadde ført linket til teksten fra Frogner's blogg, «Greenbonanza.com, deretter teksten fra Frp.no og til slutt teksten fra NDLA. Elevene fikk innledningsvis åpne spørsmål der de forklarte hvilke tekster de etter første øyekast trodde at de ville finne noe å henvise til i den tenkte skriveoppgaven. Deretter gikk elevene i gang med å nærlese tekstene for å finne og lime inn utdrag de ville referert til i skjemaet. Det var tilfeldig at tekstene ble presentert for elevene i den rekkefølgen. For studiens validitet er det likevel viktig å påpeke at denne rekkefølgen kan ha påvirket informantenes tekstvurderinger fordi de presenterer tema i forskjellig vinkling. Argumentene i blogginnlegget skrevet av Mia Frogner påstår som kjent at kjøttforbruk er årsaken til helse-, klima-, og miljøproblemer og oppfordrer mottaker til å kutte ned på kjøttforbruk. Partiprogrammet fra FrP argumenterer for at man ikke kan si med sikkerhet at klimaendringer i verden er et resultat av menneskelig aktivitet, og har som mål å rekruttere nye velgere. Fagartikkelen fra NDLA er objektiv i formen og refererer til kjente pålitelige kilder for å styrke argumentene sine. Der slås det fast at klimaendringer kommer av menneskelig aktivitet, og tekstens retoriske ytringer har en rådgivende effekt. Tekstens motsetningsfylte budskap kan ha påvirket hvordan elevene oppfattet innholdet. Flere ganger i løpet av intervjuene vurderte informantene tekstene opp mot hverandre. Det er derfor viktig å ikke utelukke at vurderingene kunne blitt annerledes dersom tekstene ble presentert for dem i en annen rekkefølge. Poenget var at elevene skulle lese og vurdere tekster de selv kunne møtt på Internett i en autentisk situasjon. I en slik situasjon kunne elevenes møte med hver tekst vært tilfeldig. Søkemotorer som Google vil ha algoritmer som plasserer funnene i en viss rekkefølge (Kalsnes & Pettersen, 2019), men studien tar utgangspunkt i tekster på Internett generelt.

5.2 Informantenes valg ved første øyekast

I dette delkapittelet vil jeg presentere en oversikt over elevenes valg av tekst basert på førsteinntrykk. Etter å ha skummet gjennom og skaffet seg en oversikt over de tre tekstene,

ble elevene bedt om å si noe om hvilke tekster de så for seg at de ville finne informasjon de kunne bruke i en tenkt besvarelse. Tabell 5.2. presenterer en oversikt over elevenes svar.

Informant	Mia Frogner	NDLA	FrP
Emil		x	x
Johannes		x	x
Stig	x	x	
Georg	x	x	x
Vegard	x	x	x
Magne	x	x	

Tabell 5.2 Elevenes valg ved første øyekast

Tekst 1: Mia Frogner: «Greenpeace setter fokus på kjøtt som klimaproblem»

Vi ser av tabellen at fire av seks informanter kunne tenke seg å bruke denne teksten som kilde i den tenkte skriveoppgaven. Emil og Johannes mener at tekstens innhold ikke er relevant for oppgaven, og uttrykker skepsis til å bruke et blogginnlegg som kilde. Magne er også skeptisk til å inkludere et blogginnlegg som kilde, og sier at han ville sjekket ut litt andre nettsider i tillegg. Han konstaterer at han ville henvist til denne teksten likevel.

Tekst nr. 2: FrP – «Klima»

Som tabellen viser, er ikke informantene samstemte når det kommer til teksten fra Fremskrittspartiet. Georg, Johannes og Vegard svarte alle at de ville brukt denne teksten som kilde. Emil ga også uttrykk for at han ville bruke teksten fordi den ville passe i en tenkt drøftingsdel. Stig og Magne svarte at de ikke ville brukt FrP sin tekst, og ga uttrykk for at det hadde med avsenders underliggende motiv å gjøre.

Tekst nr. 3: NDLA – «Klimaendringer»

Samtlige av elevene ville brukt teksten fra NDLA som kilde. Emil, Stig og Johannes kjente til nettsiden fra før og hadde brukt den i forbindelse med skolearbeid. Vegard og Magne syntes

de hadde sett logoen til nettsiden før. Alle informantene har tillit til at informasjonen som presenteres i denne teksten er sann eller sannsynlig, blant annet fordi det refereres til FN.

5.3 Elevenes rangering av tekstenes troverdighet

I starten av hvert intervju ble informantene bedt om å rangere tekstene ut fra hvordan de oppfattet tekstenes grad av troverdighet. Spørsmålet fikk de etter å ha skaffet seg et overblikk over og skimlest gjennom de tre forskjellige tekstene. Intensjonen var å undersøke hvordan informantenes førsteinntrykk påvirker hvordan de vurderer tekstenes kildeegnethet.

Informantene ble bedt om å rangere tekstene med tall 1-3 der 1 er lavest grad av troverdighet og 3 tilsvarer høyest grad av troverdighet. Stolpediagrammet under gir en samlet oversikt over hvordan de seks informantene rangerte hver tekst. Diagrammet viser at teksten fra Nasjonal digital læringsarena (NDLA) kom best ut og fikk høyest rangering av samtlige informanter. Videre ser vi at fire informanter plasserte teksten fra Mia Frogner på andreplass og teksten fra Fremskrittspartiet som minst troverdig av de tre tekstene. To informanter, Stig og Vegard, har plassert teksten fra Fremskrittspartiet på andreplass. Vegard rangerer programmet og blogginnlegget likt, mens Stig rangerer Frogners blogginnlegg som minst troverdig.

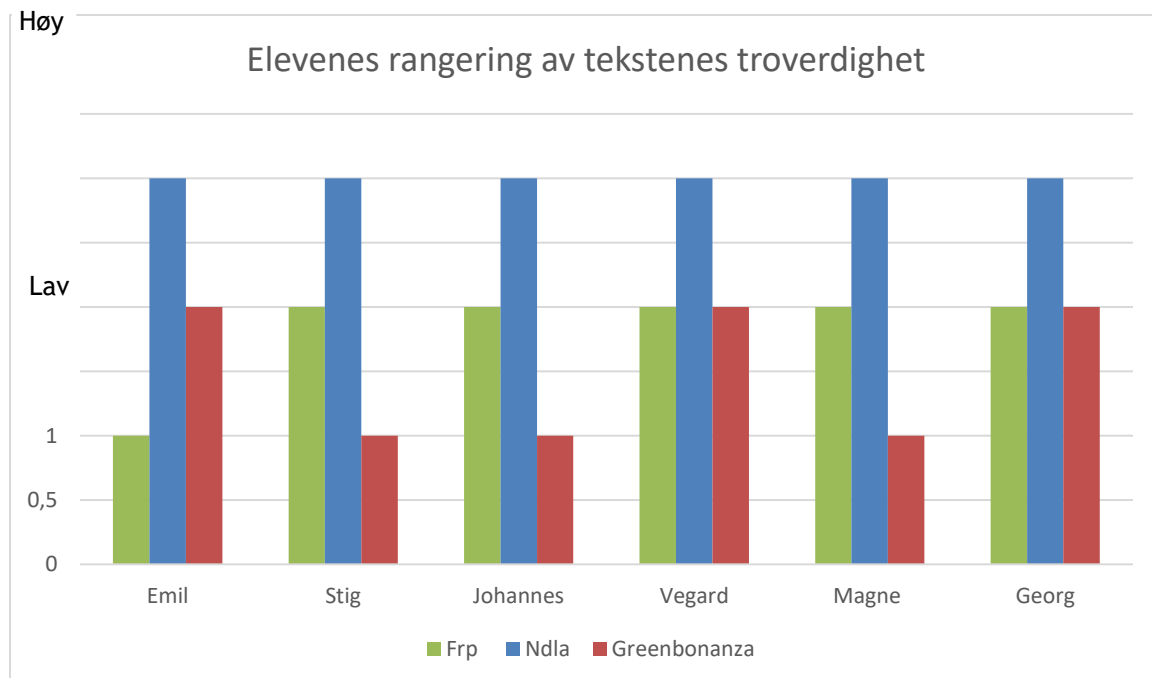


Diagram 5.2 Elevenes rangering av tekstenes troverdighet

Informantene vektlegger relevans, kjennskap til avsender, fakta, stil, komposisjon og innhold når de forklarer hvorfor de rangerte tekstene som de gjorde. Det er tydelig at kjennskap til

avsender har stor betydning for elevenes rangeringer. Det kommer godt til uttrykk når Stig skal rangere teksten fra FrP. Som Foldvik også fant i sin studie (2015) er avsenders *berømt* en avgjørende faktor når elevene skal vurdere tekstens troverdighet. Stig uttrykker for eksempel at FrP ikke bør rangeres lavest fordi «de har såpass ære og alle har hørt om de», noe som ser ut til å gjøre ham sikker på at de «ikke sier masse tull der». Også NDLA kjenner han godt fra før, og fordi han oppfatter at denne teksten har mer relevant informasjon, plasserer han teksten fra NDLA øverst. At informantene tilsynelatende fokuserer på relevans og kjennskap til avsender når de vurderer troverdighet, kan tyde på at de kanskje ikke er helt kjent med hva troverdighet innebærer.

Georg forteller at han rangerer teksten fra NDLA høyest siden den inkluderer forklarende videoer, hyperlinker og referanser til FN. Blogginlegget setter han på andreplass grunnet mengden faktainformasjon og språkets enkle stil eller at språket er lett å forstå. Der plasserer han også teksten fra Fremskrittspartiet, og begrunner det med at «det vet jeg jo er i Norge og jeg har hørt mye om det». Han gir uttrykk for at han derfor anser avsender som troverdig. Johannes vektlegger også kjennskap til avsender når han rangerer NDLA som mest troverdig, og Fremskrittspartiet som nest mest troverdig. I tillegg uttrykker han at han kjenner seg igjen i teksten fra FrP, uten å gå mer inn på hva han mener med det. Siden blogginlegget presenterer «egne meninger», rangerer han den som minst troverdig, noe som kan antyde at han er mindre positiv til subjektive sjangre når han vurderer troverdighet.

Det samme uttrykker Magne når han skal forklare hvorfor blogginlegget kommer på sisteplass: «Fordi blogg, jeg synes ikke det er veldig troverdig i forhold til de andre». NDLA plasserer han øverst og grunngir valget med at «de virka veldig flinke når det gjaldt det der. Og de hadde mange kilder». Magne virker altså opptatt av å undersøke hvorvidt teksten oppgir kildene til informasjonen som presenteres.

Vegard forteller at han stoler på NDLA, og derfor har plassert den teksten øverst. Frp stoler han også på, til tross for at han uttrykker at «det var litt sånn rar tekst». Han sier han har inntrykk av at «de støtter seg jo mest på forskere, da». Han forteller at det virker som om Greenpeace har lagt inn arbeid i teksten, og kan se ut til å referere til tekstens komposisjon og innhold: «hadde jo fine bilder [...] og de støtter seg jo litt på forskning der».

I Emil sitt intervju gikk han ikke inn på hva som lå til grunn for rangeringen av tekstene. Informantenes innledende vurderinger av tekstenes troverdighet gir en indikasjon på hva de vil se etter når de skal gi en mer omfattende vurdering av hver tekst. Allerede tegner det seg et bilde av at avsenders innledende etos er betydningsfull for hvordan de oppfatter tekstenes kildeegnethet og troverdighet. I tillegg virker informantene opptatt av å finne

relevant informasjon til den tenkte oppgaven. Tatt i betraktning intervjuets utforming og utgangspunkt er det naturlig at informantene ser etter dette. I den tenkte oppgaven skal de drøfte hvorvidt klimaendringer har sammenheng med menneskelig aktivitet. At ordet «drøfte» inngår i oppgaveteksten innebærer at elevene skal finne både for- og motargumenter, noe som vil forutsette at informantene jakter etter relevant informasjon. Det som vil være avgjørende er om informantene gjør seg kjent med hver tekst i sin helhet før de bestemmer seg for hvorvidt de ville anvendt dem som kilde, selv om de har relevant informasjon.

5.4 Elevenes innledende vurderinger av tekstutdrag

Tabellen i vedlegg 12 viser hvilke tekstutdrag elevene ga uttrykk for at de ville brukt til den tenkte skriveoppgaven. Etter å ha lest gjennom hver tekst, ble de bedt om å kopiere inn utdrag i det digitale dokumentet jeg hadde delt med dem på Google Documents. I det følgende vil jeg presentere disse utdragene for å vise hva elevene fokuserte på da de vurderte tekstenes kildeegnethet. Her kommer det tydelig fram at elevenes vurderingsstrategier varierer veldig. Felles for alle er at de tilsynelatende ikke benytter seg av systematisk tilnærming når de vurderer tekstenes kildeegnethet. Skjemaet viser at elevene i stor grad fokuserer på tall, statistikk og relevant faktainformasjon. Noen av informantene forteller at de inkluderer utdrag som kan brukes i en tenkt drøftingsdel. Disse elevene har tilsynelatende mer effektive vurderingsstrategier enn de andre fordi de også inkluderer tekster som representerer ulike type holdninger til tema, og har et bevisst forhold til hvordan faktainformasjon kan benyttes i konteksten de er bedt om å sette den inn i.

Tekst 1: Mia Frogner - «Greenpeace setter fokus på kjøtt som klimaproblem»

Av tabellen ser vi at Stig, Georg, Magne og Vegard har inkludert tekstutdrag fra Frogners blogginnlegg. Ut fra elevenes utsagn ser det ut til at de vurderer kilden ut fra faktainformasjon, relevans, referanser til andre kilder, og sjangertype. Stig begrunnet valget sitt med at «det er kort, konkret informasjon som sier mye». Georg ser ut til å fokusere på statistikk som presenteres, samt en påstand om at «produsentene prøver å pushe på folk mer av produktene sine». Han forklarer ikke hva som ligger bak vurderingen. Vegard har inkludert det samme utdraget, i tillegg til et avsnitt der det refereres til Greenpeace sin undersøkelse *Less Meat*. Magne ser ut til å vektlegge informasjonsmengde i sin begrunnelse. Flere ganger

påpeker han at det «står mye» informasjon om tema. Informasjonsmengde ser ut til å virke inn på enkelte av elevenes vurderinger, siden fokus på mengde ser ut til å gjenta seg som argument hos flere informanter.

Johannes og Emil ser ut til å vurdere blogginnlegget som uegnet til oppgavens formål. Johannes gir uttrykk for at innholdet i teksten ikke er relevant for oppgaven, samt at fordi teksten er skrevet i samarbeid med en organisasjon, fatter han mistanke mot avsenders underliggende motiv: «også virket det ikke som om det var en ordentlig, egen mening, det var bare noe betalt som du fikk...som ville promotere ett eller annet». Emil forteller at siden han ikke opplevde å få «noe som sa så veldig mye om klimaendringer eller menneskeskapt», valgte han bort denne teksten. Han ser ut til å ha vurdert informasjonen som presenteres opp mot det han selv oppfatter at skriveoppgaven ber om, og gir med det uttrykk for å utøve kritisk tekstvurdering gjennom vurdering av relevans:

Emil: Jeg satt liksom mer igjen med at.. fikk bare en haug av fakta liksom, spott i fjeset at “kjøtt gjør dette” eller “så mye utslipp har kjøttproduksjon eller altså...ikke så veldig mye om akkurat det som jeg tenkte var tema.

Tekst 2: Fremskrittspartiet: «Klima»

Tabellen viser at fire av seks informanter valgte utdrag fra partiprogrammet: Emil, Georg, Johannes og Vegard. Av begrunnelsen de kommer med, ser det ut til at vurderingene deres i stor grad hviler på relevans og avsenders innledende etos. Alle informantene gir uttrykk for at det er informasjonens relevans som ligger til grunn for avgjørelsen deres. Johannes forklarer at han ser for seg at teksten kan brukes i en drøftingsdel, der synspunktene i denne teksten kan utgjøre «den andre siden». Emil forklarer at han tror han vil få bruk for utdraget fordi det sier noe om oppgavens tema. Georg og Vegard gir uttrykk for det samme. Vegard nevner i tillegg avsenders troverdighet: «det har jo noe med ... fra FN å gjøre og de er jo veldig troverdige, de jobber jo bare med dette her...». Sitatet antyder at lånt logos påvirker Vegards resonnement. To informanter – Magne og Stig - gir uttrykk for at de anser partiprogrammet som uegnet. Magne uttrykker at han ikke kan vite om informasjonen i teksten er sann, siden avsender er et politisk parti:

Magne: Ehm...Kanskje... når det er FrP som skriver det.. så...vet jeg ikke om det er sant. De sier jo mye, men...alt jeg leste så virket det som en bra tekst... jeg hadde ikke tenkt så mye over det, hvis jeg skulle ha skrevet en oppgave, men.. men jeg synes det hadde skrevet det litt sånn “wikipedia”, at det stod litt vanskelig...

Det er også interessant å merke seg at han nevner Wikipedia når han omtaler tekstens stil, og beskriver den type stil som «vanskelig». Flere av informantene nevner Wikipedia når de beskriver tekstene.

Stig fokuserer også på tekstens stil når han vurderer partiprogrammet. Han uttrykker for eksempel at teksten er skrevet på en «typisk politisk måte», og at han slet med å hente ut noe konkret fra denne teksten grunnet måten den er skrevet på. Han forklarer at han ikke leste teksten fullt så nøye, og ikke la merke til spesielle deler ved teksten: «Og så la jeg heller ikke merke til noe sånn veldig «det var bra» eller noe sånt». At Stig ikke leste teksten fullt så nøye, har antakelig hatt innvirkning på de videre vurderingene han gjør. I tillegg kommer det fram her at han tilsynelatende lar være å gå i dybden/nærlese når tekstens stil eller språk er «vanskelig».

Tekst nr.3: NDLA – «Klimaendringer»

Samtlige av elevene kopierte inn utdrag fra denne teksten, og alle valgte å inkludere et avsnitt som inneholder referanser til tall hentet fra IPCC, FN's klimapanel. Når elevene grunngrir valgene sine i forbindelse med denne teksten, ser det ut til at relevans og henvisning til andre kilder har vært styrende for avgjørelsen om å bruke teksten. I tillegg veier tilsynelatende tidligere erfaringer med læringsplattformen, og kjennskap til avsender inn. Tre av elevene forklarer at de har brukt nettstedet før i forbindelse med en skolekontekst, og to av informantene ga uttrykk for at avsender *så* kjent ut. En av informantene, Georg, hadde ikke hørt om avsender før, men baserer tilsynelatende valget sitt på innledende etos. Emil sier at han oppfatter fagartikkelen som den eneste teksten med relevant informasjon, og viser til at han ser etter informasjon som egner seg til en drøftingsdel. Magne forklarer at hans valg hviler på tekstens fakta og referanser til andre kilder han anser for å være troverdige: «Å ja, grunnen til at jeg tok med det var fordi det er fakta. Det var fra FN, og det er veldig troverdig». I tillegg nevner han tekstens stil og komposisjon: «Jeg følte det her stod mye lettere... alt sammen. Og at det var mye lettere å forstå. Og så er det ikke så mye å lese heller, så...». Georg gir uttrykk for at siden faktainformasjonen i teksten er «ganske grei» og «backet opp», anser han teksten for å være en god kilde. Han nevner eksplisitt en setning der statistikk og tall presenteres, noe som kan antyde at det virker inn på vurderingen hans. Vi ser av tabellen at også Johannes har valgt dette tekstutdraget, og han uttrykker selv at «det er jo en

sannsynlighetsberegning hvorvidt klimaendringer er menneskeskapt», noe som indikerer at teksten kan ha påvirket vurderingene hans. Videre forklarer han at siden det refereres til troverdige kilder, stolte han på det «med en gang»:

Johannes: De har jo også med noen som har forsket på dette, og det er FN, en stor og kjent organisasjon, og IPCC som også er en organisasjon som driver og forsker. Dette tok jeg på grunn av at de hadde tydelige folk som jeg visste hvem var, som hadde sjekket dette ut, så stolte jeg på det med en gang, samtidig som jeg kjente nettsida, så hadde jeg lest dette så hadde jeg bare tenkt nå bruker jeg dette, nå tar jeg dette.

Georg vektlegger i likhet med de andre informantene relevans. Magne trekker fram informasjonsmengde og stil når han forklarer hva som ligger til grunn for beslutningen om å anvende denne teksten. I tillegg ser han ut til å vektlegge at informasjonen er interessant:

Magne: Det er fordi, ehm...det jeg synes hadde vært liksom... mer interessant å lese noe som kan... skje med hver enkelt person, hvis man spiser kjøtt.. Så kan man få sånne symptomer. Eller hvis man spiser for mye, blir det jo da. Så er det mye bedre for hjertet å ikke spise så mye kjøtt, og mer planter.

Samlet ser det ut til at elevenes vurderingsstrategier spriker. Et vesentlig funn er at elevene i stor grad vektlegger relevans og faktainformasjon. De vurderer faktainformasjon og kontekst i varierende grad – Emil og Johannes skiller seg spesielt ut fordi de i større grad enn de andre informantene ser ut til å reflektere over faktainformasjonens nytteverdi opp mot den tenkte skriveoppgaven de hadde fått. Erfaring med, og kjennskap til avsender ser ut til å virke inn på elevenes vurderinger. Det som kjennetegner alle informantenes vurderingsmønster, er at alle gjør beslutninger basert på antakelser – ingen av dem gjør tilsynelatende grep for å undersøke informasjon eller avsender nærmere.

5. 5 Etos

I denne delen vil jeg gjøre rede for elevenes vurdering av de forskjellige avsendernes troverdighet. I teorikapittelet skrev jeg at etos dreier seg om mottakernes oppfatning av avsenders troverdighet. I det følgende undersøker jeg hvordan elevene, gjennom de ulike segmentene dyd, forstandighet og velvilje, vurderer troverdigheten til bloggeren Mia Frogner, Fremskrittspartiet og læringsplattformen Nasjonal digital læringsarena.

5.5.1 Tekst 1: Mia Frogner – «Greenpeace setter fokus på kjøtt som klimaproblem»

Samtlige informanter uttrykte at de ikke var kjent med bloggplattformen Greenbonanza eller

avsender Mia Frogner fra før, og beskriver inntrykket de har fått av henne på bakgrunn av teksten de leste i starten av intervjuet. Ingen av informantene initierer til noen form for bakgrunnssjekk, og de baserer tilsynelatende vurderingene sine på antakelser, som grunnet ulike former for vurderingsstrategier, ser ut til å sprike. Tre av elevene benytter seg av noen kritiske vurderinger, noe som indikerer at elevene *kan* lese kritisk dersom de peiles inn på det. Elevenes vurderinger av forstandighet sentrerer seg rundt innledende etos, sjanger, stil & komposisjon og faktainformasjon. Johannes hadde sett en av Frogners kokebøker¹⁵ tidligere, men følte seg likevel «ukjent» da han var inne på nettsiden. Han forklarer at det gjorde ham usikker. Når han referer til avsender veksler han mellom pronomenene «han» og «de», noe som antyder at han ikke er helt sikker på hvem avsender faktisk er. Vi skal se at flere av informantene gjør det samme. Fire av seks informanter var positive til å bruke teksten som kilde før de ble bevisst på hvem som hadde skrevet den, og flere av dem forvekslet bloggplattformens navn med organisasjonen Greenpeace:

I: Mhm. Ja. Var du bevisst på avsender mens du leste teksten?

Georg: Jeg så det jo oppe på sida her men jeg tenkte på... jeg trodde det var Greenpeace...

At avsender forveksles med en veletablert og kjent miljøorganisasjon, kan se ut til å ha betydning for elevenes vurderinger. Ingen av elevene gjorde noe for å undersøke hvem avsender var i løpet av intervjuet. Det kan tyde på at informantene i liten grad vektlegger avsender når de vurderer en teksts kildeegnethet. Informantenes vurderinger av avsenders etos ser ikke ut til å være samstemt, og Emil og Johannes skiller seg spesielt ut fra de andre informantene.

Velvilje

Stig, Magne og Georg ser ut til å oppfatte at avsender ønsker å gjøre verden til et bedre sted med budskapet i teksten. Blant annet finner de det tillitvekkende at hun skriver om menneskers helse, og har inntrykk av at hun bryr seg om dem på bakgrunn av dette:

Magne: Hun vil ikke at jeg skal bli syk og sånn, også har hun skrevet sånn... at med mindre kjøtt reduseres faren for hjerte- og karsykdommer, også det der med global oppvarming... skogen er helt avgjørende for å bremse global oppvarming, der går det utover alle.

Siden avsender legger til rette for at mottaker selv kan bli en del av kampanjen ved å spre ordet videre på egne sosiale medier*, oppfatter Magne at hun er oppriktig i sitt ønske om «å få

¹⁵ I tillegg til å være blogger har Frogner gitt ut flere kokebøker som inneholder oppskrifter med vegetarmat: *Grønnere* (2018), *Mer enn mett* (2020) og *Grønn Bonanza* 2021.

en bedre jordklode». Frogners forsøk på å engasjere ham ser han altså ut til å tolke som et tegn på at hun har jordas beste i tankene. Han fremstår positiv til dette. Her skiller Magne og Stig seg tydelig fra hverandre. Stig mener at kampanjen får avsender til å fremstå «desperat», og omtaler forsøket hennes på å engasjere mottaker slik som «helt fjernt». (Se kapittel 5.7.1.)

Johannes og Vegard svarer ja på spørsmål om det virker som om avsender bryr seg om deres beste, men påpeker at det først og fremst gagnar hennes sak dersom mottakerne lar seg overbevise:

Johannes: Jeg har en oppfatning av at han vil mitt beste, men at mitt beste er det han tenker er riktig da. Så han vil på en måte mitt beste hvis det er å gjøre det han vil...så hvis det er å kutte ned på kjøtt så er det det beste for meg. [...] Ja, jeg føler han vil at, han vil at du skal tenke deg litt om, valgene dine, men det blir ikke riktig før du kjører på han, på en måte.

Vegard har inntrykk av at avsender bryr seg mer om miljøet enn enkeltpersoner, og legger vekt på at hun ikke legger fram løsningsforslag til dem som jobber i landbruksnæringen. Som nevnt i metodekapittelet kan rekkefølgen tekstene ble presentert i ha påvirket informantenes tanker og holdninger til tema. Vegards kommentar under indikerer at han har sympati med landbruksnæringen som yrkesgruppe, og ser ut til å innta en noe kritisk holdning til budskapet hennes:

Vegard: Eh.. Ja.. nei, ja, hun tenker mest på miljøet, da, ikke på.. siden de som driver med kjøttproduksjon må jo ha noe å leve av, liksom. Og de...hun prøver jo bare å stoppe det da. Hun har jo ikke noe tiltak eller sånn..alternativ til de som jobber med det, da.

Emil er den som tydeligst stiller seg kritisk til avsenders forsøk på å påvirke leserne. Han mener det er tydelig at avsender hevder å ha lesernes beste i tankene, noe han anser som et «smart» trekk for å få fram budskapet sitt:

Emil: Ja, kanskje litt, og også fordi at det er jo på en måte en smart ting å skrive for å få frem et budskap [...] det er jo en bra måte å overbevise noen på, skrive at det er jo bra for deg og på en måte. [...] Jeg ville kanskje også ha skrevet det hvis jeg skulle skrevet en sånn tekst.

Han svarer nei på spørsmål om han oppfatter at avsender bryr seg om hans beste, og sier han ikke kjenner nærhet til avsender. Emil er en av to informanter som tidlig uttrykte at han ikke ville brukt teksten basert på sjanger. Det kan sannsynligvis også ha påvirket vurderingene hans, for eksempel stiller han i større grad kritiske spørsmål til denne teksten enn til fagartikkelen fra NDLA. Også Johannes uttrykker at tekstens sjanger gjør at han ser den som mindre relevant å henvise til i en skoleoppgave.

Georg nevner tekstens komposisjon og stil når han kommenterer velvilje. At hun

forsøker å gjøre innholdet leservennlig tolker han tilsynelatende som at hun ønsker å hjelpe leser med å forstå budskapet i teksten hennes:

Georg: Hun skriver på en veldig enkel måte sånn at man kan forstå det mye lettere, og så forklarer hun det ganske greit.

Dyd

Informantene legger ulike faktorer til grunn når de vurderer Frogners dydighet. Siden jeg i intervjuene spør om avsenders ærlighet og oppriktighet, er dette noe informantene har fokus på i vurderingene sine. Informantene nevner henvisning til andre kilder, faktainformasjon, avledende etos, og pronomenerbruk.

Emil, Georg og Johannes ser ut til å vurdere Frogners oppriktighet ut fra henvisning til andre kilder i teksten. Frogners samarbeid med Greenpeace tolker Emil tilsynelatende som en kvalitetssikring fordi han kjenner til organisasjonen fra før. Han løfter fram et sitat der Frogner forklarer at hun samarbeider med organisasjonen, og at hun ikke tjener penger på samarbeidet:

Emil: Ho skriver noe sånn som «denne posten er skrevet som en del av et samarbeid jeg gjør med Greenpeace. Jeg tar ikke og får ikke betalt for samarbeidet». Så virker det som om... at det har noe med Greenpeace å gjøre, og det er jo en... bra stor organisasjon som jeg har tillit til Så hvis det er i samarbeid med den så ser jeg for meg at de ikke vil ha noe... noe dårlig rykte på seg eller noe så godkjenner på en måte de det.

Johannes forholder seg på sin side kritisk til nettopp dette samarbeidet. Han påpeker at det minner om en reklame og uttrykker at han ikke har tillit til teksten. Han poengterer at Frogner vil tjene på at mottakerne lar seg overbevise om å spise grønnere siden bloggen hennes handler om å «promotere vegetarmat». Han er raskt ute med å understreke at teksten presenterer et svært ensidig syn på kjøttkonsum. Sitatet under viser at Johannes kjenner til hvordan en avsender kan bruke ensidig argumentasjon når man vil påvirke mottakere:

Johannes: [...] og det virka på en måte ikke som at de skulle drøfte noe her, her er bare de sin side av saken, og at, selv om de nevner vel at, alle kan ha forskjellig syn, men det er dette som er den riktige veien, og så ble jeg også litt sånn, på sida, på venstre side da jeg kom inn så stod det liksom “forslag til mat og salater” og sånn.. det virka som at hele sida kun handlet om å promotere vegetarmat.

Johannes stiller spørsmål ved avsenders oppriktighet, noe som er en viktig kritisk vurdering når man avgjør tekstens kildeegnethet:

I: Stoler du på det som står i denne teksten?

Johannes: Eh nei jeg føler det er... føler de kan ha lagt på litt for å liksom... få solgt dette produktet for de hadde ikke fått solgt et produkt hvis de hadde sagt mye negativt om det i tillegg. Derfor føler jeg at det som står her er kun for å promotere, hvis jeg forstod riktig.

Sitatet kan indikere at Johannes har kunnskaper om hvordan verdiladde ord kan brukes bevisst når en avsender vil promotere noe, og kan antyde at han anser Frogners oppriktighet som lav. På spørsmål om han oppfatter Frogner som ærlig og oppriktig, fokuserer han på informasjonen teksten presenterer. Han oppfatter at dette er faktainformasjon, noe han anser som «bra», men stiller spørsmål ved hvor informasjonen kommer fra. Han tar ingen grep for å undersøke dette. Hadde han gjort dette, ville han oppdaget at Frogner refererer til *Less Meat* som er Greenpeace sin egen undersøkelse. Det kan virke som om Johannes oppfatter at informasjonen presenteres som en absolutt sannhet, noe han stiller seg kritisk til:

Johannes: De har en del... fakta. Og...det er jo bra, men det bare virker ikke som at det.. det er ikke på måte noe sånn... de har ikke sagt hvem det er som har sagt dette her, de sier bare "sånn er det" også er det på en måte ikke noen som bekrefter det. Så når jeg leste gjennom så føler jeg at jeg kan ikke ta det bare for god... jeg kan ikke bare stole på det hundre prosent, når jeg ikke har en.. for eksempel en forsker eller noen som har forsket på dette her eller sånn.. som kan godta, så kan jeg ikke stole på at det er sant. Særlig når jeg ikke har hørt om denne nettsida før og, aldri vært borti noe.. så....

Johannes gir uttrykk for at han synes det virker som om avsender er mest opptatt av å overbevise mottakerne om at det «er feil å spise kjøtt», og at det legges strenge føringer for hva som er «rett» og galt». Han uttrykker at han oppfatter at tekstens målsetting er å overbevise ham om å bli vegetarianer og på den måten bidra til at verden skal bli et bedre sted. At avsender tilsynelatende ønsker å bedre verden, overbeviser ham altså ikke, og samlet sett vurderer han avsenders dydighet som lav.

Georg og Stig har lite å si når det kommer til avsenders oppriktighet bortsett fra at de uttrykker at hun virker ærlig. Georg fokuserer på avsenders avledende etos, og uttrykker at det virker som om avsender «skriver fra hjertet». Stig fokuserer på tekstens stil, og det virker som at han oppfatter at siden teksten uttrykker Frogners subjektive meninger, blir han ikke presset til å endre mening. Stig gir uttrykk for at han synes det er spesielt tillitvekkende at avsender benytter pronomenet «jeg» når hun argumenterer fordi det ikke får ham til å føle at han «må» noe som helst, men kan betrakte budskapet i teksten som hennes personlige mening:

Stig: Ja, selve faktaen, men ikke resten av teksten, den er jo.. men eh..ja, jeg synes ho er flink, eller han var flink til å... hele tiden få frem at det er ho sine meninger og at det er ho som sier det, og ikke... ja ho bruker hele tida "jeg". "Det synes jeg" det står privatper...ja.

Forstandighet

Informantene vektlegger forskjellige ting når de vurderer Frogners forstandighet. I det følgende skal vi se at de er opptatt av henvisning til andre kilder, sjanger, innhold, stil og komposisjon.

Johannes, Emil og Stig har i de foregående kategoriene inntatt en kritisk holdning til avsender. Også når de blir spurt hvorvidt avsender fremstår kunnskapsrik antyder svarene deres at de er skeptiske. De svarer at hun muligens «kan litt», men at hun ikke virker som «en forsker» eller «en nerd». Igjen lar de antakelser om avsender vinne over en grundig sjekk av avsender. Georg mener det er en troverdig side fordi Greenpeace, som Frogner refererer til, er «en stor organisasjon som spesialiserer seg innenfor akkurat dette temaet». Dette kan tyde på at Georg vurderer Frogners forstandighet ut fra innledende etos, og samlet sett ser vi at fire av seks informanter forankrer vurderingene sine i avsenders innledende etos.

Emil gir uttrykk for at han vurderer avsenders forstandighet noe lavere siden han generelt sett ikke regner bloggtekster for å være egnet som kilder i en skoleoppgave. I tillegg gir han uttrykk for å ha lav tillit til at informasjon som presenteres i bloggtekster er troverdig fordi det representerer bloggerens subjektive meninger. Samtidig forklarer han i intervjuet at han forventer korrekt informasjon i tekster som dette, og at Frogners blogginnlegg innfrir forventningene han har til denne type tekst. Jeg forstår Emils utsagn som et tegn på at han forventer sanne beskrivelser og informasjon i blogginnlegg, men at informasjonen ikke nødvendigvis er troverdig eller egnet som kilde. Det kan kanskje fortelle noe om hva Emil er lært opp i på skolen, og reflekterer muligens hvordan norskfaget som tradisjon forholder seg til bloggsjangerens kildeegnethet. Til tross for at teksten svarer til hans forventninger om at informasjonen den presenterer er sann og korrekt, ser han ut til å avskriver teksten basert på sjanger.

Som nevnt tidligere gir samtlige informanter uttrykk for at språket er viktig når de vurderer forstandighet. Emil forteller for eksempel at han stoler på innholdet i teksten bare fordi det er skrevet på en «profesjonell måte», og mener at stilen har stor betydning for hvordan han oppfatter tekstens troverdighet. Han er opptatt av at språket i teksten er «profesjonelt» og skrevet på en «wikipedia-type-skrivemåte», noe han anser som «bra formulert» og objektivt, slik at han ikke er i tvil om hva det er avsender formidler. Rett på sak, saklig språk, kaller han det. Først når han igjen blir spurt om språket i teksten eksplisitt, når jeg spiller det han sier, reflekterer han rundt måten argumentene er formulert på, og uttrykker

at han opplever teksten som argumenterende, og at det virker som om avsenders mål er å overbevise ham. Han beskriver språket som «enkelt å forstå», noe Stig også gir uttrykk for:

I: Hvorfor virker det ikke som en «nerd»?

Stig: Da hadde han sikkert skrevet litt vanskeligere og lagt det fram på en sånn... faglig korrekt måte.

Sitatet viser at Stig er klar over at stilen i en tekst kan være med på å påvirke mottakers oppfattelse av avsender, og antyder at han anser komplekst språk og fagspesifikke ord som et tegn på høy forstandighet. Det samme gjør Johannes, og sitatet under viser at han er bevisst på at stilen i en tekst har betydning for hvordan leserne oppfatter den, og at det er viktig å tilpasse språket til mottakerne sine for å påvirke dem:

Johannes: De har et enkelt språk som de fleste forstår, og det tror jeg er viktig fordi hvis de hadde brukt for vanskelig, masse faguttrykk og sånn, så tror jeg ikke folk hadde, folk hadde bare gitt opp med en gang. Derfor... har de brukt et bra språk hvis de vil påvirke motparten.

Det Johannes peker på her, bekrefter Magne i følgende sitat:

Magne: Den var lettere å forstå, fordi de skrev mye lettere ord... ikke så mange avanserte ting [...]

I: Tror du det har noe å si for om du får tillit til teksten?

Magne: Ja [...] fordi når jeg ikke forstår det kan jeg fort misforstå hva de mener... så leser jeg også når det er skrevet vanskelig klarer jeg ikke å få det inn i hodet, da bare går det rett ut igjen.

Det som skiller Magne spesielt fra Stig, Emil og Johannes er at han tilsynelatende ikke reflekterer over ordenes funksjon, utover at det er lettere å lese og forstå. Det kan selvsagt hende at Magne gjør seg noen tanker om dette, uten at det kommer til uttrykk i intervjuet. I hans øyne har avsender høy grad av forstandighet fordi hun presenterer *mye* faktainformasjon. Det samme uttrykker Vegard og Georg. I intervjuene er dette noe som går igjen i elevenes vurderinger – legger avsender fram mye «faktainformasjon», tolkes dette som et tegn på forstandighet, og igjen lar eleven antakelser vinne over vurderingsstrategier. Magne sier:

Magne: [...]Det virker som hun kan veldig mye. [...]Hun har skrevet mye, veldig mye, om veldig mye forskjellig, sånn om... ja det var veldig mye fakta her. Så har hun veldig mange forskjellige av de lenkene som man kan trykke inn på i teksten.

Magne sier seg enig i tekstens innhold, men gir uttrykk for at tekstens sjanger gjør at han vurderer tekstens kildeegnethet som lav. Sitatet kan antyde at dette har sammenheng med skolens tradisjonelle syn på bloggtekster som kilde - vanligvis er den han skal sende teksten til en lærer, og svaret hans kan derfor antyde at tidligere lærere har advart mot å vise til blogginnlegg i skoleoppgaver:

Magne: Hvis den jeg skal sende det til ser at kilden min er fra en blogger, så er det kanskje ikke så troverdig lenger. Men jeg kunne lest det her og fått sånn inspirasjon fra det. I hvert fall.

I: Ja.

Magne: Men jeg bruker som regel sånn Store norske leksikon... det føler jeg er troverdig, i alle fall.

I: Ja, hvorfor føler du at Snl er troverdig?

Magne: Jeg vet ikke, jeg føler det alltid har vært...der har det alltid vært fakta. Og jeg har tenkt at alt der er sant men...ja. Jeg kan ikke så mye om det

Sitatet viser også at han trekker fram Store norske leksikon sine nettsider som en troverdig kilde uten å kunne begrunne hvorfor han oppfatter dette som en troverdig kilde på en god måte. Det kan indikere at Magne ikke er vant til å gjøre seg kjent med avsendere han anser for å ha sterk innledende etos, noe som er et gjennomgående funn for flere av informantene i denne studien.

5.5.2 Tekst 2: Fremskrittspartiet – «Klima»

Denne avsenderen var kjent for alle informantene, og samtlige av dem uttrykte at de la merke til hvem avsender var allerede da de så linken i samledokumentet jeg hadde delt med dem på Google Documents (Vedlegg 4). Teksten «Klima» styrker inntrykket av at informantenes kjennskap til avsender veier tungt når de vurderer forstandighet. Dette ser ut til å ha innvirkning på hvorvidt de oppfatter en tekst som troverdig eller ikke. Tekstens stil og komposisjon ser ut til å spille en viktig rolle, og det begynner å komme tydelig fram at elevene, til tross for at de kjenner til forskningsspørsmålene og undersøkelsens tema, ikke gjør noe for å undersøke hverken avsender, informasjon eller referanser nærmere. Informantene virker jevnt over mer positive til å bruke denne teksten enn blogginnlegget, til tross for at flere av dem virker å ha ganske negative assosiasjoner knyttet til avsender fra før. Siden Fremskrittspartiet er et veletablert og kjent parti i Norge, var informantenes vurderinger preget av hvordan de oppfattet partiets innledende etos på ulike måter. Alle ga uttrykk for at de oppfattet partiet som en troverdig avsender, og ut fra analysen virket dette å ha en sammenheng med at FrP er et stort og kjent parti i Norge, som vi ser av sitatet under:

I: [...]Stoler du på det som står i teksten?

Emil: Ja [...] Fordi det er Fremskrittspartiet, det er jo et parti. Det er jo en person som har liksom... det er jo et parti, det er ikke en blogger.

Som vi vil se i det følgende, fokuserer informantene samlet sett på velvilje, dyd og forstandighet når de vurderer partiets etos.

Velvilje

Flere av informantene ser partiets tilknytning til landets regjering som tillitvekkende, og ser ut

til å ha inntrykk av at partiets målsetting handler om å styre landet på en best mulig måte. Samlet sett virker som at elevene har tillit til at informasjonen i teksten er sann, og at det representerer partiets holdninger til klimaendringer og klimatiltak. Samtidig tyder vurderingene deres på at flere av dem er skeptiske til partiets synspunkt, samt tidligere partileder Siv Jensens tidligere medieopptredener, men samlet sett virker elevene trygge på at partiets øverste interesse er å forvalte Norges ressurser på best mulig måte. De føler ikke nødvendigvis at partiet bryr seg om dem som enkeltperson, men om landet og befolkningen, og det kan virke som om denne følelsen av tilhørighet og nasjonalisme appellerer sterkt til elevene.

Selv om Emil og Stig gir uttrykk for at de er overbevist om at avsender presenterer troverdig informasjon, påpeker de at partiets overordnede mål med partiprogrammet er å rekruttere nye velgere, og de stiller seg derfor kritiske til partiets oppriktighet. Av sitatet under virker det som om Emil reflekterer rundt måten avsender forsøker å fremstille seg selv på:

Emil: Det er jo bare penger og partiprogrammer og eh... at de vil meg... de vil jo virke som at de bryr seg om klima selv om de egentlig ikke gjør det.

Stig oppfatter tekstens argumentasjon annerledes. Han oppfatter tilsynelatende at avsender forsøker å oppfordre folk generelt til å være kritiske til påstandene om at klimaendringer er menneskeskapt:

Stig: De vil vel egentlig bare at du skal tenke over hva du leser og at de sier at de er kritiske til å bare koble alt med det derre ekstremværet til menneskeskapt klimaendringer. Det står vel egentlig bare at, ja de er kanskje ikke helt enige i det den store verden tenker, at alt bare er menneskene sin feil.

På spørsmål om han tror avsender prøver å oppnå noe med teksten, svarer Stig: «Det gjør de sikkert, men jeg vet ikke hva». Stigs resonnement i sitatene over kan tyde på at han ikke har så mange tanker om avsenders intensjon med å oppfordre til en kritisk holdning. I intervjuet kommer det fram at han mener avsenders mål er å rekruttere potensielle velgere, men utover det virker han usikker på tekstens underliggende motiv og budskap. At han ikke gjør noe for å undersøke dette nærmere, er verdt å merke seg. I intervjuet uttalte han at hans kjennskap til partiet var veldig overfladisk, og det eneste han egentlig visste om partiets ideologi, var at hans egne verdier og holdninger samsvarer mest med dette partiets politikk, ifølge en valgbarometer-test han hadde tatt. Det er ikke utenkelig at dette har hatt en innvirkning på vurderingene hans.

Noe som går igjen når informantene vurderer tekstenes troverdighet, er at de fokuserer på argumentasjonen. Er argumentasjonen ensidig og insisterende, opplever de teksten som

mindre troverdig. Flere av dem gir uttrykk for at de opplever partiprogrammets språk som mer vennlig og nøytralt innstilt enn Frogners blogginnlegg, noe som er interessant å merke seg. Dette kan indikere at tekstens stil har en overbevisende effekt på elevene, spesielt når de ikke stiller spørsmål eller gjør kritiske vurderinger. Som Bakken (2020) skriver, er stil en viktig komponent for å fremstå troverdig. Johannes oppfatter for eksempel at avsender er vennlig innstilt, og sier at det får ham til å føle mer likeverdig med avsender. Sitatet antyder at følelsen av likhet og vennlighet driver fram sympati:

I: Føler du at avsenderen av denne teksten snakker til deg som en likeverdig?

Johannes: Hm, disse er jo også ute etter å overbevise meg om noe. Men... jeg vet ikke, jeg føler meg litt mer... likeverdig i denne teksten her. Mer på grunn av at jeg kanskje ikke følte at jeg ble angrepet på noe vis. På den andre ble jeg jo møtt med en overskrift at "du gjør dette feil", her var det liksom: "dette er min mening, jeg håper du vil være på min side" på en måte.

Magne uttrykker tidlig skepsis til avsender basert på innledende etos. Han mener at de «sier mye sykt», men virker noe usikker på om han husker riktig. Han konkluderer med at inntrykket hans nok stemmer, og uttaler at han har lav tillit til partiet. Interessant er det derfor at han underveis i intervjuet plutselig endrer mening. Denne plutselige helomvendingen kan være en konsekvens av at Magne muligens ønsker å gi et «riktig svar». Han begrunner meningsskiftet med at «de jobber for Norge» og har ansvar for innbyggerne og derfor nok ønsker det beste for befolkningen:

Magne: Men Jeg synes det virker litt troverdig likevel, det her.

I: Hvorfor det?

Magne: Fordi at... når det er FrP som har laget det, også har de skrevet om så masse annet forskjellig... og de jobber for Norge, at de skal styre Norge, at de skal styre alle folkene... da vil de jo at vi skal ha det bra... vil jo ikke.. gjøre seg selv bedre på den måten. Så de virker egentlig veldig troverdige.

Senere legger han til at han synes de «virker litt ekstreme», men at han tror partiet alt i alt vil at Norge skal bli «en bedre plass».

Vegard oppfatter at teksten presenterer nøktern informasjon om tema, og at målet er å informere, noe som er interessant å legge merke til. Han har ikke inntrykk av at avsender forsøker å overbevise ham i noen spesiell retning, men sier at han tror avsender vil opplyse om at det er økt forekomst av ekstremvær i Norge. Dette kan tyde på at Vegard kanskje ikke har lest teksten nøye nok. I intervjuet kommer det fram at han, i likhet med flere av de andre informantene, ikke har lest teksten særlig nøye, noe som naturligvis vil virke inn på hvordan vurderingene deres.

Dyd

Informantene fokuserer på partiets innledende etos når de vurderer dydighet. Flere uttrykker at de oppfatter teksten som en ærlig fremstilling av partiets syn på klimaendringer. Samtidig er de skeptiske til partiets holdninger generelt, fordi de kjenner til partiets politikk. Emil stiller seg spesielt kritisk til avsender av teksten basert på innledende etos. Han kaller det for «det nærmeste vi har i Norge til nazistpartiet», og uttrykker at han tror partiet er mest opptatt av å formidle sin politikk. Han synes det veier negativt inn at målet deres er å påvirke ham i en viss retning, og har inntrykk av at de bare er opptatt av økonomiske ressurser:

I: Føler du at teksten prøver å påvirke deg i en spesiell retning?

Emil: Ja kanskje litt på at eh.. det er... at det er... det står en del om at de er liksom kritiske og at de er kritiske til at vi skal ha så mye regler og sånn til ting som svekker norsk økonomi i forhold til klima...

I: Hvordan prøver de å påvirke med det?

Emil: Nei at det...at det er kanskje ikke så veldig farlig, eller kanskje det ikke er så menneskeskapt eller...De har jo skrevet en sånn.. det står noe sånt om at eh... «Det er nødvendig med en *nyansert* klimadebatt...» «...samtidig kan det være uheldig og uriktig å koble enhver flom, hete eller kulde...[...] *samfunnsomfattende* problemstillinger er det viktig å sikre gode og langsiktige beslutninger»...det er jo helt sånn.. ja det er jo bare også står det til slutt at det skattebetalernes penger på en optimal måte.. det er jo bare penger og.. ja..

Sitatet viser at Emil legger merke til at ordene som er valgt ut bærer en viss verdiladning, og at det kan ha overbevisende effekt på leser. Igjen viser Emil at han tar i bruk enkelte vurderingsstrategier når han oppfordres til det. Han ser ut til å vurdere avsenders dydighet som lav, noe som ser ut til å henge sammen med hans kjennskap til partiet fra tidligere. Han er litt uenig i tekstens budskap, men understreker at fordi det er FrP, ville han aldri brukt teksten som kilde. Likevel har han klippet inn et utdrag fra denne teksten i skjemaet han fylte ut i starten av intervjuet. Han forklarer dette med at han i oppgavens drøftingsdel ville brukt teksten for å presentere flere sider av temaet i en tenkt drøfting.

Magne og Vegard stiller seg i likhet med Emil noe kritisk til avsenders dydighet basert på partiets innledende etos. Magne uttrykker for eksempel at han kjenner til tidligere partileder Siv Jensens kontroversielle medieopptredener, og virker derfor usikker på partiets troverdighet. Samtidig understreker han at han ikke vet så mye om avsender utover dette, og lar det bli med det:

Magne: Ja, at hun, at de sier mye rart. Men jeg følger ikke så veldig med på det heller, så..jeg vet ikke så veldig mye om det, eller.

Vegard påpeker at «politikere kan være ganske slue», men uttrykker at alt i alt er avsender troverdig fordi «det er FrP», og baserer med det sin vurdering av dydighet på avsenders innledende etos uten videre spørsmål.

Felles for Vegard og Magne er at de oppfatter at teksten vil informere eller overbevise leser om at vi må forurens mindre og sette i gang tiltak for å skåne klima og miljø. De ser

altså ut til å ha misforstått tekstens budskap. Årsaken kan være at de kanskje ikke har nærlest teksten. Det så vi for eksempel da Magne endret mening om avsenders troverdighet tidligere. Dersom det er tilfelle, vil vurderingene deres sannsynligvis bære preg av dette. Magnes utsagn viser at han ser ut til å slite med å huske tekstens budskap:

Magne: De vil jo få meg til å...til å tenke mer at...at vi skal bli mindre forurensende. Jeg føler at det er... vi må være mindre forurensende og ta mindre fly og sånn.. jeg vet ikke om de snakka om det der.. mindre forurensende i hvert fall.

I: Hva er det som gjør at du er litt usikker her?

Magne: Jeg husker ikke så mye av det jeg har lest her... men... sånn...ja de vil jo ha reduksjon på klimagassnivået så... ja...

Vegard beskriver teksten som «faktatekst», og sier han pleier å forvente at «det står mye troverdig» i slike tekster. Georg oppfatter innledningsvis også at tekstens formål er å «forklare om klimapolitikken», men legger etter hvert til at avsender vil uttrykke sin mening om hvorvidt klimakrisa er menneskeskapt. Han reflekterer ikke mer rundt dette, men jeg kan ikke utelukke at han gjør seg noen tanker om dette som ikke kommer til uttrykk i intervjuet. At elevene kontinuerlig får spørsmål om tekstenes kildeegnethet kan påvirke måten de svarer på, for eksempel ved at de fokuserer på å gi konkrete svar til hvert enkelt spørsmål. Stig gir uttrykk for at han oppfatter avsender som ærlig, og vurderer tilsynelatende informasjonen i teksten opp mot egen doxa når han foretar denne vurderingen. Han ser ingen grunn til å tro at de ikke er ærlige:

I: Ja. Føler du at de er ærlige? Er det en ærlig avsender, er de ærlige med det de sier?

Stig: Ja, egentlig.

I: Hvorfor føler du det?

Stig: De får jo ikke frem så mye fakta som forrige for eksempel men eh..når jeg leste gjennom kunne jeg ikke stille spørsmål til hva.. hvor har du fått det i fra.

Johannes mener at det er problematisk å bruke teksten som kilde grunnet partiets «politiske syn». Han beskriver avsender som strategisk og «litt kynisk for å få det de vil». Han mener likevel at det er noe sannhet i teksten fordi avsender verken tør eller har lyst til å skrive noe de ikke kan stå for, og lar det interessant nok gå i avsenders favør. Johannes sier at han tror enkelte deler av teksten muligens er skrevet for å overbevise leserne og rekruttere velgere. Han uttrykker at han han «tør» å bruke denne teksten som kilde i den tenkte oppgaven fordi han kjenner til avsender fra før, men at han i likhet med Vegard er kritisk til avsenders oppriktighet fordi det er en politisk organisasjon:

Johannes: Dette er en overbevisende tekst. En tekst som er ment for å overbevise. Disse, det kan jeg begynne med at jeg vet hva FrP er for noe, det er et politisk parti, de er ikke ute etter å spørre om

hvordan du har det, de er ute etter å liksom får deg over på sin side, da. Så det er ganske lett å se gjennom all kunnskapen her fra før, at de prøver å frem sin side.

Georg er opptatt av at mange politikere sier mye for å «vinne deg over på de sin side» i løpet av en valgkamp, men at når det kommer til stykket holder de ikke alltid ord:

Georg: Det blir jo selvfølgelig litt mer usikkert...når...det er politikerne som sier det for det trenger ikke å være hundre prosent sikkert heller.

I: Ja, hvorfor det?

G: Fordi man kan si mye, man kan si mye, men så trenger man ikke å gjennomføre det i ettertid. Man kan si ja man skal bygge den skolen der, så når man blir valgt så nei, vi gjør ikke det likevel.

Totalt sett ser det ut til at elevene vurderer partiets dydighet som lav. Flere av informantene har uttalt at det *kan hende* det ligger et underliggende mål til grunn for teksten. Johannes er den eneste som tydelig definerer partiprogrammet som en tekst som er ment for å overbevise, og påpeker at det er strategisk valg for å få mottakerne «over på sin side». Vegard skiller seg fra de andre informantene siden han gir uttrykk for å mene at teksten presenterer objektiv og nøytral informasjon. Totalt sett fører likevel informantenes forforståelse av politikere og politiske aktører til at avsenders dydighet oppfattes som lav.

Forstandighet

Informantene har delte meninger om avsenders forstandighet. I det følgende ser vi at de legger vekt på tekstens stil, informasjonsmengde, dydighet og henvisning til andre kilder.

Emil og Johannes svarer nei på spørsmål om de tror avsender har mye kunnskap om tema, Vegard er noe usikker, mens Magne, Stig og Georg svarer ja. Georg og Stig gir også uttrykk for at de tolker tekstens stil som et tegn på forstandighet, og at de oppfatter at avsender har kunnskap om tema. Magne ser ut til å oppfatte hyperlinker og henvisning til andre kilder som et tegn på forstandighet, og at linkene indikerer at avsender har kompetanse på feltet. Johannes på sin side mener at avsender ikke kan mye om tema, men at det er en del av poenget i teksten – «de er ærlige på det», sier han. Han virker overbevist om at dersom avsender presenteres for ny forskning som konstaterer at klimaendringer henger sammen med menneskelig aktivitet, vil partiet vende på hælen og endre politikken sin. Johannes ser ut til å verdsette avsenders tilsynelatende åpenhet for ny fagkunnskap på feltet. Han gir uttrykk for at han synes avsender er «ærlig» siden det åpnes for å stille spørsmål ved hvorvidt forskningen som finnes på feltet i dag er tilstrekkelig, og reflekterer tilsynelatende ikke over hvordan

partiets ideologi kommer tydelig fram når det stilles spørsmålstegn ved forskning på fagfeltet i teksten:

I: Virker det som om avsender har mye kunnskap om klima og miljø?

Johannes: Nei, det gjør det ikke, men jeg føler de er ærlige på det. De sier at vi har ikke kunnskap om alt, eller det her nå, men vi vet i alle fall at hvis det kommer kunnskap så skal vi bruke den. Så jeg føler på en måte at de har ikke så mye kunnskap, ut fra det de mener. Og ut fra mitt synspunkt, men de er i alle fall ærlige på at vi har ikke kunnskap, men hvis det kommer kunnskap skal vi prøve å tillære oss den.

Emil påpeker at tekstens innhold presenterer miljøpolitikk og ikke så mye informasjon om klimaendringer og miljø. Han gir uttrykk for at han ikke tror avsender er kunnskapsrik på området, siden de ikke har skrevet så mye om det. Igjen indikerer dette resonnementet at elevene vurderer mye informasjon i en tekst som et tegn på høy forstandighet. Emil sier at han stoler på tekstens innhold siden han har tillit til at en politisk organisasjon i Norge ikke ville løyet. Utsagnet underbygger tidligere funn om at avsenders berømtthet spiller en stor rolle når de avgjør forstandighet (Foldvik, 2015).

Vegard tror ikke partiet i seg selv «har så mye med miljø å gjøre», men mener det er tillitvekkende at de refererer til «andre forskere». Han sier at han stoler på avsender fordi han synes de har «noen gode ting å komme med». Også Magne er opptatt av at nettsiden inkluderer linker til andre tekster der man kan lese mer om liknende tema, og tar det som et tegn på at avsender har kunnskap om tema:

I: Virker det som om de har mye kunnskap om klima og miljø?

Magne: Ja. Det virker det som.

I: Hvorfor det?

Magne: De har alle de der andre temaene under her. Om forurensing og ressursforvaltning.

I: Stoler du på avsenderen da?

M: Ja i disse tingene så stoler jeg veldig på de. De tror jeg.

I: Hvorfor det?

Magne: Det virker som om de kan så mye om det....ehm... så ja. Jeg stoler på de.

Vi ser av sitatet at han sliter litt med å forklare hvorfor dette fører til at han stoler på avsender, sett bort i fra at det virker som om «de kan så mye». Jevnt over tyder Magnes vurderinger på at han muligens forsøker å gi konkrete og «riktige» svar. Det kan hende at tekstmengden han skal vurdere er overveldende og at han sliter med å ha oversikt. At han konkluderer med at han stoler på avsender fordi «det virker som om de kan så mye», kan indikere at han tar en rask utvei/løsning. Intervjusituasjonen er en presset situasjon, og vil med stor sannsynlighet ha innvirkning på informantenes svar. Samtidig reflekterer også Magnes resonnement det

flere av de andre informantene også antyder – at de baserer vurderingene sine på antakelser i stor grad.

Stig og Georg overbevises begge av språket i teksten. Her skiller de seg fra Emil, som også nevnte at tekstens språk var velegnet og «bra», men som fortsatt ikke mente at avsender har mye kunnskap om tema fordi de ikke hadde inkludert «mye» om tema. Han vurderer likevel avsenders forstandighet som høy på bakgrunn av tekstens stil og komposisjon. Han uttrykker at han oppfatter teksten som troverdig basert på tekstens stil:

Emil: Ja... det er.. det får det til å virke veldig troverdig bare fordi det står veldig perfekt skrevet.

Emil beskriver teksten som «ultra-wikipedia-aktig», og begrunner beskrivelsen med at ordene i teksten er mer avanserte enn ord han selv ville brukt i egen tekst. Det er verdt å merke seg at han trekker fram nett-encyklopedien Wikipedia som eksempel på en tekst som er «skrevet helt sånn strøket». Sitatet under kan fortelle oss noe om hvordan han vurderer teksten basert på ordene som blir brukt:

Emil: Den er skrevet helt sånn strøket, og de bruker ord som «FrP vil stimulere til bredere forskning»... «kritisk debatt» og «god forståelse» og «forebygge» og «retter oppmerksomheten mot» og alle mulige sånn... da er det jo... da er det wikipedia.

I: Hva er det med akkurat de ordene som du tenker... du legger merke til?

Emil: Nei de er jo veldig bra, eller de er veldig sånn, de er jo fremmedord, eller det er ikke fremmedord med det er jo veldig bra ord sånn hvis vi skriver «advarslene gir grunnlag for varsomhet, samtidig kan det være uheldig og uriktig»... jeg hadde bare skrevet «samtidig kan det være dårlig og feil» men de skal liksom absolutt bruke veldig profesjonelle ord.

Sitatet viser at Emil oppfatter ordene som «profesjonelle». Det kan indikere at språket i teksten leder ham til å vurdere avsenders forstandighet som høy. Han forklarer videre at teksten «ser fin ut», og trekker fram at den har «fine avsnitt», «en innledning» og at den er «avis-aktig». Det kan altså se ut som at Emil er opptatt av tekstens komposisjon når han vurderer forstandighet, noe Bakken trekker fram som et viktig implisitt uttrykk for etos (Bakken, 2020: 54). Johannes trekker fram noen av de samme ordene som Emil, og påpeker at partiprogrammet inneholder «mer fagord enn den forrige teksten». For eksempel uttrykker han at formuleringen «samfunnsomfattende problemstillinger» er skrevet på en «vanskelig måte». Han reflekterer i tillegg over at disse ordene er valgt for å «virke troverdig», noe som viser at han har kunnskap om hvordan valg av stil i en tekst vil påvirke en avsenders avledede etos. Han konkluderer med at dette grepet «funker» i denne sammenhengen, og til tross for at han synes enkelte formuleringer er vanskelige, oppsummerer han det hele med å si at avsender bruker fagord på en «grei måte» for at leserne ikke skal falle av. Her skiller han seg tydelig fra flere av de andre informantene som slet med å forstå budskapet i teksten grunnet språket. Johannes forklarer videre at språket i seg selv ikke overbeviste ham om at

informasjonen teksten presenterer er troverdig, fordi han legger mer vekt på kjennskap til avsender:

Johannes: [...] jeg føler jeg vet såpass mye om FrP fra før, så om de hadde droppet å bruke fagordene, så hadde jeg fremdeles tenkt at dette er forska, eller dette tror jeg på, på grunn av det jeg vet fra før. [...] det hjelper jo at de har noen faguttrykk, men sånn totalt sett så tror jeg egentlig at jeg hadde hatt samme holdning. [...] hadde det vært null faguttrykk og kun enkle ord, da hadde det vært litt annerledes. Da kunne de vært litt mindre troverdig.

Johannes' resonnement viser at han reflekterer over hvordan faguttrykk har en viss effekt. Johannes er den eneste av informantene som faktisk reflekterer over at avsenders ordvalg har betydning for hvordan budskapet i denne teksten blir oppfattet. Samtidig ser det ut til at han vurderer forstandighet basert på avsenders innledende etos, og at det veier tyngst som nevnt tidligere. Dette ser ut til å farge hans vurderinger av forstandighet.

Stig beskriver språket i teksten som «profesjonelt», og gir uttrykk for at avsender har høy forstandighet. Han forklarer at han ikke føler seg helt likeverdig med avsender, og at språket i teksten får ham til å føle at avsender kan mye mer enn ham kun fordi han føler seg «mindre verdt». Samtidig gir han uttrykk for at han mener avsender bør sitte inne med mer kunnskap om tema enn ham selv:

Stig: Hvis du vet litt lite om et tema, også leser denne teksten som...ja si de derre spørsmålene du hadde om likeverdig, så, jeg føler meg ikke helt likeverdig, jeg tenker at de...burde kunne veldig mye mer enn meg. Om dette temaet.

Georg sier at de forklarer med «store ord», og vurderer derfor avsenders forstandighet som høy. Han har tillit til at teksten reflekterer/fremholder informasjon som er tro mot *partiets* holdninger, men er veldig usikker når han skal svare på om han selv har tillit til teksten. Han forklarer at «det er jo så mange meninger». Det kan indikere at tekstens argumentasjon setter ham ut av spill, og gjør ham usikker på de holdningene han i utgangspunktet trodde at han hadde.

Også Magne beskriver språket i teksten som «vanskelig», og forteller at han for eksempel ikke forstår hva «kanalisere» betyr. Han uttrykker at dette får «dem» (avsender) til å fremstå «veldig smarte». Det kan antyde at Magne opplever fagbegrep og avansert språk som en indikator på høy forstandighet, noe som synes å være en tendens blant informantene i studien.

Vegard ser ut til å stille spørsmål ved tekstens beskrivelser, og gir uttrykk for at han foretrekker Frogners blogginnlegg over partiprogrammet. Han forklarer at informasjonen i teksten bryter med den forkunnskapen han har om tema, og at han oppfatter at teksten sår tvil om hvorvidt klimaendringer er menneskeskapt eller ikke. Det synes han er rart, noe som kan

antydde at han oppfatter FrP sin forstandighet som lavere enn for eksempel Frogners forstandighet. Til tross for at Vegard stiller spørsmålstegn ved tekstens informasjon, tar han ikke initiativ til å undersøke dette nærmere.

I: Hva synes du om teksten sin helhet?

Vegard: Jeg likte den andre bedre fordi... de er litt sånn,, de vil ikke si om...klima er menneskeskapt eller ikke. De unngår liksom litt, eller de vet ikke om det har skjedd da.

I: Hvorfor gjør det at du blir skeptisk?

Vegard: Det er fordi jeg har hørt om at klima er menneskeskapt veldig lenge nå, og masse fakta om det da, og at de tviler nå er litt sånn rart synes jeg i alle fall.

Også Vegard kommenterer på tekstens stil, og bruker adjektivet «vanskelig» for å beskrive ordene i teksten. Han forklarer videre at han synes teksten har et formelt språk, men at det ikke påvirker vurderingen hans av tekstens troverdighet fordi «det er jo som oftest sånn i tekster da, det er jo ofte oversiktlig og sånn». Sitatet kan tyde på at tekstens stil og komposisjon løfter Vegards inntrykk av teksten. Jevnt over ser dette ut til å være en viktig faktor når elevene vurderer tekstenes forstandighet. Samtidig virker ikke Vegard bevisst på at tekstens komposisjon har betydning for hvordan han oppfatter tekstens troverdighet. Som Bakken skriver, kan innhold, komposisjon og stil i en tekst fungere som implisitte uttrykk for troverdighet (Bakken, 2020a).

Når Stig kommenterer tekstens stil, setter ord på det flere andre informanter har gitt uttrykk for. Han forklarer at han foretrekker språk som er enklere å forstå siden det gjør informasjonen mer tilgjengelig. Sitatet under viser at han synes enkelte ord i partiprogrammet er «altfor mye», og jeg tolker det som et uttrykk for at han kanskje opplever språket som avansert eller utfordrende å forstå. Samtidig har det tilsynelatende en positiv effekt på hvordan han oppfatter partiets forstandighet. I tillegg nevner Stig tekstens informasjonsmengde, noe flere informanter i studien ser ut til å tolke som tegn på høy troverdighet:

Stig: Får jo mer tiltro på den måten at en liksom automatisk tenker at den som skriver, eller avsender av teksten har mye informasjon om tema, men ja.. “Fremskrittspartiet vil *stimulere* til en bredere forskning og åpen kritisk debatt” det blir altfor mye.

Det er et paradoks at informantene tilsynelatende oppfatter en formell stil, avanserte ord og uttrykk og fagbegrep som tegn på forstandighet, samtidig som at de gir uttrykk for at vanskelige ord gjør det mer utfordrende for dem å forstå eller hente ut informasjon. Det kan indikere at elevene faktisk aksepterer at de befinner seg i et asymmetrisk forhold til avsender, altså i en «underlegen» posisjon, og at det er fagbegrepene og den formelle stilen som fører til dette.

5.5.3 Tekst 3: NDLA – «Klimaendringer»

Denne avsenderen hadde fem av seks informanter kjennskap til fra før, og samtlige var positivt innstilt til å bruke teksten til den tenkte skriveoppgaven. Georg kjente ikke til avsender, og baserer vurderingene sine på inntrykket han får av avsenders innledende etos etter å ha lest teksten. De informantene som kjente NDLA fra tidligere hadde brukt nettsidene deres i forbindelse med skolearbeid, og hadde enten fått nettsiden godkjent av lærer, eller hatt suksess da de brukte dem til å lese til prøver. Elevene er svært positive til tekstens innhold og komposisjon, og fordi teksten retter seg mot et bredt publikum er også språket lettere å forstå enn i partiprogrammet, noe informantene er positive til. Emil beskriver avsender som «dritbra», og Georg gir uttrykk for at han finner nettsiden troverdig fordi «det er en norsk side». At dette anses som et tegn på troverdighet i seg selv, er interessant.

Velvilje

Fire av seks informanter gir uttrykk for at de tror avsender bryr seg om mottakerne og bare vil gi nøktern informasjon om konsekvensene av klimaendringer. De gir uttrykk for at de oppfatter avsender som ærlig og oppriktig i sitt ønske om å opplyse leserne. Stig svarer ja på spørsmål om han tror avsender bryr seg om ham som leser:

Stig: Ja. Ja de vil vel egentlig det. På den måten at de...ja prøver å redde verden..

Også Vegard oppfatter at avsender vil informere om dette, men ser ut til å mene at de verken bryr seg nevneverdig om hans beste, eller forsøker å påvirke ham i noen retning. Han er overbevist om at avsender kun ønsker å «opplyse». Emil gir uttrykk for at han synes avsender utelukkende har positive kvaliteter. Han beskriver nettsidene med adjektiv som «dritbra», og forteller at han har full tillit til at avsender presenterer faktainformasjon som er sann, blant annet fordi teksten refererer til andre kilder. Han oppfatter ikke at avsender bryr seg spesielt om ham. Samtidig uttrykker han at han tror at avsender er opptatt av at han «skal lære», og at det legges til rette for at det skal skje på en god måte ved å utforme en tekst som er lett å lese og forstå. På spørsmål om han tror teksten forsøker å påvirke ham, virker han noe usikker:

I: Får du følelsen av at teksten prøver å påvirke deg i noen spesiell retning?

Emil: Nei. [...]Eller jo, kanskje litt, den prøver å få meg til å..det er litt sånn ehh.. at klimaendringer er

en vik-, eller er en reell ting[...]Kanskje ikke så mye at det er menneskeskapte, men at det faktisk er noe som skjer, det er ikke noe som bare er kødd. Eller sånn de prøver, fordi at det er faktisk, det skjer klimaendringer i verden, eller sånn. [...]At du...de blir kanskje....man blir kanskje litt påvirk...jeg føler ikke at de prøver å påvirke meg men du får meg til å bli litt sånn “ja det er sant eller sånn”, jeg er ikke noe klimafornekter liksom.

Det han ser ut til å sette ord på her, er kanskje at avsender fremstiller klimaendringer som et reelt fenomen i verden, og at det ikke settes spørsmålstegn ved hvorvidt vi kan stole på den forskningen som finnes. Jeg tolker Emil sitt utsagn som at han sliter noe med å jeg et konkret svar til spørsmålet om han oppfatter at avsender vil påvirke ham. Han reflekterer rundt hvorvidt målet med teksten er å overbevise leser, og ser ut til å konkludere med at teksten i tillegg til å konstatere et faktum, *kan* ha overbevisende effekt. I en og samme setning gir han motstridende resonnement, noe som kan tyde på at han er usikker på hvorvidt han opplever at faktisk påvirkes av teksten, eller ikke: «Jeg føler ikke at de prøver å påvirke meg men du(de) får meg til å bli litt sånn «ja det er sant eller sånn», jeg er ikke noe klimafornekter liksom». Sitatet kan antyde at Emil ikke virker spesielt bevisst på hvordan en avsender kan påvirke gjennom måten informasjonen i teksten presenteres på. Det kan virke som om Emil i hovedtrekk oppfatter at NDLA vil bidra med god informasjon om feltet for å hjelpe elever med skolearbeid. Magne gir i likhet med Emil uttrykk for at han tror tekstens mål er å opplyse og gjøre ham «mer bevisst» samt oppfordre til handling.

I: Føler du at teksten prøver å påvirke deg i en spesiell retning? I så fall hvilken?

Magne: Jeg tror de vil føre meg til å bli mer bevisst på hva som forurensar, og...ikke gjør så mye av det

Sitatet under kan indikere at heller ikke Magne reflekterer over hvordan måten informasjonen legges fram på legger føringer for hvordan innholdet oppfattes av mottaker. Når informasjonen legges fram som en sann og selvsagt fremstilling av virkeligheten, vil det virke inn på mottakers oppfatning av saken – kanskje spesielt når avsender synes å ha særlig god etos i mottakernes øyne. Magne har akkurat uttalt at han tror tekstens mål er å bevisstgjøre ham, og i sitatet under uttrykker han at han ikke tror avsender vil påvirke handlingene hans, noe som tyder på at han ikke ser en sammenheng mellom det å «bevisstgjøre» og å påvirke:

Magne: [...] Jeg føler ikke de...sier helt hva vi skal gjøre, men at de liksom... informerer hvis... ting, hvis det blir mye verre så..skjer det også....føler vi bare får informasjon. Det er ikke noe sånn.. hva de vil at vi skal gjøre, følte jeg.

Han opplever ikke at teksten gir noen form for direktiver, noe som informantene i hovedtrekk ser ut til å oppleve som tillitsvekkende. I likhet med Emil gir Magne uttrykk for at han føler tilknytning til avsender fordi det minner ham om andre tekster han har møtt på i

skolesammenheng. Hvilke tekster som presenteres og godkjennes av lærere i skolen, kan se ut til å ha stor betydning for hvordan elevene vurderer tekstens troverdighet, noe som er viktig å merke seg. Er avsender klarert av lærer, har elevene full tiltro til dennes etos og stiller ikke videre spørsmål.

Dyd

Informantene uttrykker at de tror målet med teksten er å informere dem om klimaendringer på en «nøytral måte», og samtlige opplever at avsender er ærlig og oppriktig. Flere av dem trekker fram tekstens logosappell når de skal begrunne dette. De uttrykker at referanser til andre kilder gir inntrykk av ærlighet og oppriktighet. Fordi elevene kjenner igjen nettsiden fra fag de har jobbet med i skolen, vurderer de avsenders dyd som høy. De har stor tillit til at nettsiden er ærlig og har et oppriktig ønske om å hjelpe, gi svar og informere om klimaendringer. Vegard oppfatter at avsender er ærlig, men sliter litt med å grunngi hvorfor. Han uttrykker at han kjenner til NDLA fra før, og at det er grunnen til at han oppfatter avsender som oppriktig i ønsket om å presentere sann informasjon om klimaendringer. Emil sier at fordi det presenteres mye fakta i teksten, har sannsynligvis ikke avsender ønske om å oppnå noe annet enn å nettopp presentere faktainformasjon om tema. Han ser altså ut til å tolke logosappell i teksten som et tegn på at NDLA er oppriktig i sitt ønske om å hjelpe elever i skolearbeidet:

E: [...]Det er egentlig, jeg tenker at det er sånn skolenettside. De prøver jo ikke å oppnå noe, men de vil bare.. sånn her er det, dette er fakta, dette skal du kunne, les dette og lær det og bruk det på prøven for å få en god karakter.

Forstandighet

I likhet med de to andre tekstene har også språket i fagartikkelen «Klima» stor betydning for hvordan elevene vurderer avsenders forstandighet. Fordi teksten er skrevet på en «bra og forklarende måte», uttrykker for eksempel Emil at det virker som om avsender «vet hva de holder på med». Siden språket er lett å forstå, gir Magne uttrykk for at det er lettere å «få det med seg». Han sier at han har større tiltro til tekstens innhold når han faktisk forstår det som står der godt. Dette reflekterer svarene som samtlige av informantene kom med – de synes

teksten er skrevet på en forstandig måte, men samtidig ikke med ord som gjør det vanskelig å hente ut mening.

Elevene trekker også fram logosappell når de kommenterer avsenders forstandighet, og mener at fordi det refereres til FNs klimapanel, fremstår avsender som troverdig. Georg uttrykker for eksempel også at han finner det tillitvekkende at det er «mange forskere som har funnet ut den informasjonen».

Magne uttrykker at han kanskje tror han har hørt om avsender, men forklarer at da han trykket seg inn på lenken var han likevel usikker siden han ikke kjente igjen nettsiden. Han uttrykker at han ikke vet så mye om NDLA. Likevel oppfatter han tilsynelatende at læringsplattformen har en høy grad av forstandighet, siden det henvises til andre kilder i fagartikkelen. Det kan se ut til at elevene i denne studien har en tendens til å tolke referanser til kilder de anser for å være særlig troverdige som et tegn på høy grad av forstandighet hos avsender. Også Magne gir uttrykk for å oppfatte referanser til FN som en kvalitetssikring, og han forteller at han synes «det virker profesjonelt». Dette går ofte igjen når informantene vurderer etos: Dersom det «virker profesjonelt» gjennom innhold, stil, og/eller komposisjon, oppfatter de at avsender har god etos. At teksten inkluderer flere linker til andre kilder, vurderer elevene som tillitvekkende, men ingen av dem tar initiativ til å undersøke lenkene selv for å se om det faktisk er en pålitelig kilde. De fokuserer på fakta som presenteres i teksten, og ser ut til å la faktainformasjon og referanser til andre kilder bestemme om de vurderer avsenders forstandighet som høy eller ikke.

Elevene som har brukt NDLA i skolesammenheng tidligere, ser ut til å oppfatte at NDLA har høy grad av forstandighet. Det er interessant å merke seg siden det kan fortelle noe om hvor viktig undervisning i arbeid med tekst på skolen er. Det kan se ut til at elevene har spesielt høy tillit til avsendere de har møtt i skolesammenheng. Skolen har altså en enorm påvirkningskraft på måten elever vurderer tekster, og med det følger det stor makt. Johannes er den eneste informanten som til en grad nærmer seg teksten kritisk, når han løfter fram at dersom han skulle lure på om informasjonen i teksten stemmer, kunne han ha dobbeltsjekket informasjonen ved å klikke seg inn på hyperlinkene som viser til andre kilder. Hyperlinkene ser ut til å ha en særdeles overbevisende funksjon i denne teksten. Det ser ut til å henge sammen med at elevene kjenner avsender i forbindelse med skolearbeid. Johannes forteller at når han leser tekster fra NDLA, forventer han at han kan finne informasjon som det ikke er grunn til å være «redd for å bruke». Han ser altså ut til å ha høy tillit til at informasjon som presenteres av denne avsenderen er troverdig og sannferdig.

Flere av elevene setter ord på at språket i fagartikkelen gjør det lettere for dem å forstå

tekstens beskrivelser. Johannes synes språket i teksten er lett å forstå, og mener det gjør informasjonen mer tilgjengelig. At det benyttes faguttrykk vurderer han riktignok som nok en kvalitetssikring, men han understreker at fordi han har så stor tiltro til avsender, ville han ikke reagert dersom de benyttet seg av enklere språk. Han sammenlikner med de andre tekstene, og sier at dersom språket i de andre tekstene var veldig enkelt, ville han ha «begynt å lure litt», men siden teksten fra NDLA viser til kildene sine, samt at han har tillit til nettsiden, er han ikke like opptatt av å se etter «de vanskelige ordene»:

I: Vil du si at språket i denne teksten påvirker troverdigheten? Du sa litt om det nå men...

Johannes: Ja, de... som jeg sa i stad, hvis de andre hadde brukt lett språk så hadde jeg begynt å lure litt, men siden dette er så flink på å vise til kilder og kildene *de* sine, og at det er en nettside som jeg har tro til, så er det på en måte ikke noe nødvendig, da leter jeg ikke etter de vanskelige ordene for det føler jeg de trenger ikke, de prøver å gi rask og lett informasjon til de som trenger det.

Johannes legger også ekstra vekt på at teksten både oppgir kilder, samt informerer om undersøkelser det henvises til i disse kildene. Flere av informantene uttrykker at de tror avsender har kunnskap om temaet. Igjen begrunner de dette med at det henvises til flere andre kilder i form av hyperlenker, og at de dermed underbygger og «beviser» informasjonen de presenterer som blant annet Johannes sier. Også Emil uttrykker sin tillit til avsenders forstandighet:

Emil: De gjør at eeh... nei at de på en måte, de har... det gjør den kjempebra. Det er veldig greit. Det er veldig greit å kunne vis-eller ha andre kilder, eller de viser jo egentlig til andre kilder som *de* mener er troverdige og de er jo.. nasjonal..digital læringsarena, det er jo, det høres jo helt fantastisk ut, så hvis de mener at disse kildene er gode, så mener jeg at du kan være helt sikker på at det er de, og da kan du i hvert fall bruke de.

Det kan altså se ut til at Emil ikke har noen tvil om informasjonen NDLA presenterer er til å stole på. Johannes gir uttrykk for at siden han kjenner avsender godt fra før, føler han også på en sterkere nærhet til denne enn de to foregående avsenderne. Han mener selv at det er fordi han er «vant til det», altså at han er kjent med læringsplattformen. Johannes forklarer at han føler han kunne henvendt seg til NDLA dersom han har behov for mer informasjon, og det kan virke som om det i seg selv er med på å styrke oppfattelsen hans om at nettsiden presenterer fakta som er sann. Vegard gir uttrykk for å mene at innholdet teksten presenterer baserer seg på antakelser og gjetting. Det kan av den grunn virke som at Vegard ikke oppfatter at informasjonen i teksten baserer seg på fakta:

I: Hva er tekstens budskap?

Vegard: Ehm.. jeg tror de vil bare.. gjøre oss opplyste på hva som...endrer miljø da. Ehm...ehh.. og at verden da, at eh.. ja. Det var ikke sånn sytt mye fakta egentlig, siden, det var mer sånn gjetting på hva som vil skje da. Det er jo halve teksten.

Han beskriver tekstens sjanger som «faktatekst med litt gjetting», og når han beskriver språket

i teksten, trekker han plutselig fram at det er mye fakta som eksempel på tekstens objektive språk:

I: Kan du si litt om språket her? I denne teksten?

Vegard: Ehm.. det er jo ikke noe sånn ja... det er veldig mye fakta...ehh. liksom.. det er ikke noe personlig språk i denne teksten, hvis du skjønner hva jeg mener.

Vegard sliter altså litt med å beskrive stilen/språket i teksten, og svarer nei på om han tror at språket har noe å si for hans vurdering av tekstens troverdighet, som vi ser av følgende sitat:

V: Nei. Fordi alt er likt av det jeg leser, det er ikke så mye forskjellig.. språk. Ja.

Til tross for dette svarer han kontant ja på spørsmål om han stoler på det som står i teksten, og at avsenders mål er å «opplyse» om konsekvensene av klimaendringer og fordre til handling som kan forebygge eller bremse klimaendringer. Han kjenner også til avsender fra skolen, og har lest «mye tekster fra de før». Vegard nevner spesielt at fordi læreren hans i yrkesfag godkjente nettsiden, har han stor tillit til nettsidens kildeegnethet:

I: Hva er dine tanker om denne avsenderen?

Vegard: De er troverdige...eh...fordi jeg har lest mye på yrkesfag på denne sida da. OG det...læreren min sier at det... eller vi skulle finne fakta og sånn da. Og læreren min sier at det var riktig det jeg fant. Så..

Fordi han har funnet «mye bra informasjon der før», gir Vegard uttrykk for at han synes avsender utelukkende har positive egenskaper, men kommer til kort når han blir spurt om å utbrodere denne begrunnelsen.

5.6 Logos

I kapittel 3 skrev jeg at en felles doxa må ligge til grunn for at argumentene i en tekst skal ha effekt og virke overbevisende på mottakerne. I følgende kapittel vil jeg gjøre rede for elevenes vurdering av logosappell i de forskjellige tekstene, og om de synes argumentasjonen virket sannsynlig eller ikke. Som vist i kapittel 3.3 (om etos) la elevene vekt på forkunnskapene sine om informasjonen som ble lagt fram da de vurderte avsenders troverdighet, og også når de vurderer argumentasjonen i teksten viser svarene deres at de vurderer informasjonen opp mot egen doxa. I tillegg ser de ut til å fokusere på tall og statistikk som presenteres, og at de anser argumentene som mer troverdige dersom de selv er

enige med tekstens budskap.

5.6.1 Tekst 1: Mia Frogner:– «Greenpeace setter fokus på kjøtt som klimaproblem»

Teksten fra Frogners blogg, «Greenbonanza», argumenterer for at kjøttkonsum er en av de største årsakene til klimaendringer. Leser presenteres for tall og statistikk som viser hvordan nordmenns kjøttforbruk har økt de siste årene, og at subsidier fra staten muliggjør denne veksten. I tillegg presenteres konsekvensene av dette forbruket for både mennesker, dyr og klima. Teksten presenterer tall fra en undersøkelse Greenpeace har gjort, der de konkluderer med at kjøttforbruket vårt er «et helseproblem, et dyrevelferdsproblem, et miljøproblem og et klimaproblem» (Frogner, 2018). Leserne oppfordres til å legge om spisevanene sine. I tillegg inkluderer teksten illustrasjoner med informasjon om klimaendringer, som lesere oppfordres til å dele i sine egne sosiale medier og på den måten å spre tekstens budskap videre.

Alle informantene uttrykker at de er enige i tekstens budskap. Emil og Johannes er likevel ikke interessert i å bruke denne teksten som kilde, fordi de ikke oppfatter at innholdet er relevant for oppgaven. Flere av informantene ser ut til å måle tekstens faktainformasjon opp mot sin egen doxa, og det kan virke som om flere finner informasjonen troverdig dersom det samsvarer med det de kjenner til fra før. Tall og statistikk ser ut til å ha en særlig overbevisende kraft.

Informasjon og beskrivelser

I intervjusituasjonen fikk informantene spørsmål om de oppfattet at informasjonen i teksten bygget på forskning og fakta. Her kommer elevene med ulike svar, men felles for dem alle er at ingen tar initiativ til å undersøke om informasjonen stemmer. Georg skiller seg spesielt ut fra resten av informantene fordi han påpeker at det er en viss mulighet for at avsender har diktet opp argumenter og fakta hun presenterer, men likevel ville han ha brukt deler av teksten til å besvare oppgaven med, fordi den er «grei og oversiktlig», noe som er interessant å merke seg.

Vegard gjør seg ikke så mange tanker rundt tekstens faktainformasjon bortsett fra at han har lagt merke til Greenpeace sin undersøkelse og gir uttrykk for at han mener den er med på å styrke tekstens troverdighet.

Emil sier innledningsvis at han ikke ville brukt teksten fordi den ikke er relevant for oppgaven. Han sier han er enig med tekstens innhold, men han mener at det ikke påvirker valget hans. Han fremstår mer opptatt av om innholdet er relevant for oppgaven når han vurderer tekstens kildeegnet. Samtidig kommer det fram at han ikke oppfatter at teksten bygger på forskning:

Emil: [...]Jeg kommer ikke til å ta det med fordi jeg ser ikke noen grunn til å ha det med. Jeg ser ikke noe her som sier om det er menneskeskapt eller ikke, jeg får bare "her er det". Det er ikke noe forskning eller noe... Vi får en haug med "visste du at", så står det en haug med fakta. Det er jo kjempebra med en haug med fakta, men det hjelper meg veldig lite når jeg skal drøfte om noe er menneskeskapt eller ikke. Det er liksom bare «sånn her er det».

Sitatet indikerer at Emil skiller mellom faktainformasjon og forskning når han vurderer informasjon i teksten, og at han har en forståelse for at løsrevet faktainformasjon kan presenteres i ulike kontekster avhengig av hva avsender vil formidle. Det kan også virke som om Emil ikke leste teksten grundig, fordi han tilsynelatende ikke har lagt merke til at teksten henviser til undersøkelsen *Less Meat* gjennomført av Greenpeace. Etter å ha blitt gjort oppmerksom på undersøkelsen, forklarer han at han heller ville henvist til originalkilden enn blogginnlegget. Han konkluderer likevel med at fordi han mener tekstens innhold ikke sier noe om at klimakrisa er menneskeskapt, ville han ikke brukt den som kilde. Dette er interessant, da teksten tydelig knytter menneskers kjøttkonsum opp mot klima- og miljøproblemer. Det kan virke som om Emil kanskje ikke har satt seg godt nok inn i teksten, noe svarene hans bærer preg av.

I likhet med Emil vurderer Johannes tekstens kildeegnet ut fra relevans for oppgaven. Han mener også at teksten, til tross for at den presenterer informasjon om menneskers kjøttkonsum og konsekvensene det har for klima og miljø, ikke er relevant for oppgaven. I tillegg stiller han spørsmål ved avsenders intensjoner fordi han har inntrykk av at meningene som kommer fram i teksten, er et resultat av kommersielt samarbeid:

Johannes: Og jeg vet ikke, jeg følte ikke de fikk med noe sånn.. relevant info om liksom, og klimakrisen er menneskeskapt eller ikke. Det står liksom hvor mye kjøtt folk har spist og sånn. Så derfor tenkte jeg at.. nei jeg følte ikke helt at jeg hadde behov for å ta den med inn, også virket det ikke som om det var en ordentlig, en egen mening, det var bare noe betalt som du fikk... som ville promotere et eller annet.

Johannes sin strategi går tilsynelatende ut på å vurdere informasjonen i teksten opp mot egen doxa. Mer enn det gjør han ikke for å dobbeltsjekke informasjonen som presenteres. Han kjenner igjen fakta han har lært om på skolen, og sier at det gjør ham sikker på at deler av det som står i teksten, er sant:

I: Ja, mm. Er det noe argumenter her som virker som om de bygger på fakta og forskning?

Johannes: Ja, eh... det er jo noe... eh fordi den ene tok fakta som jeg... la litt merke til. Ehm... Mindre kjøtt reduserer faren for hjerte-karsykdommer. Eh, jeg så den, jeg forstår det for jeg kan, jeg går på helse så jeg vet hva hjerte-karsykdommer er. Den, så den tenker jeg med en gang, det er riktig.

Han stiller seg kritisk til informasjon han ikke kjenner til fra før, og i likhet med Georg uttrykker han at han ikke har full tillit til at avsender kommer med korrekt informasjon:

Johannes: Men så kommer vi ned til liksom «siden 1970 har halvparten av verdens ville dyreliv gått tapt samtidig som alt av produksjonsdyr er tredoblet» så tenker jeg hvor får du det fra. Jeg vet at det er siden 1970, men kunne det likegodt stått 1980, det vet jeg ikke. Så jeg føler at, det er faktaen jeg kjenner meg igjen i. Eller har noe forhold til fra før. Siden det ikke er noen som bekrefter dette her, så føler jeg kun det er riktig, og det andre er jeg veldig usikker på.

Siden Johannes ikke kjenner avsender så godt fra før av, uttrykker han at han er usikker på om det teksten fremholder er helt troverdig. Bortsett fra å sette det opp mot sine egne forkunnskaper, initierer han ikke videre undersøkelse av informasjonen som presenteres, men understreker at dersom avsender hadde vært mer kjent for ham, ville han tatt det som en form for kvalitetssikring:

Johannes: [...]det er lettere hvis det er en kjent side, noen som understreker at dette er riktig, eller noe jeg har vært borti før, som jeg kan noe om, så forsterker det med en gang. Og siden jeg traff så lite av det i den teksten, så blir det vanskelig å bruke som relevant kilde.

Stig ser også ut til å måle innholdet i teksten opp mot egen doxa når han tar stilling til om han er enig eller uenig med informasjonen som presenteres. Han har akkurat sett en dokumentar om sammenhengen mellom rødt kjøtt og hjerte- og karsykdommer, og sier seg på bakgrunn av det delvis enig med informasjonen i teksten.

Stig: Nei, jeg har jo nettopp sett en dokumentar og sånn med at... jeg vet ikke om hun sa det nå... det er kanskje en annen teksten men. At det å spise mindre kjøtt er... sånn der mindre sjanse for å få hjerte- og karsykdommer eller noe sånt.

Georg gir uttrykk for at han ikke synes argumentene er begrunnet godt nok med fakta og forskning. Han påpeker selv at det ville ha vært mer troverdig dersom avsender viste hvor hun fikk informasjonen sin fra. Til tross for at han innledningsvis trekker fram at det er lenket til andre kilder i teksten som positivt, blir han i tvil. Han velger likevel ikke å sjekke ut informasjonen, og konkluderer med at han ville brukt innhold herfra.

Tall og statistikk

Magne og Stig er begge opptatt av statistikk som presenteres når de vurderer tekstens troverdighet. Også her setter de det opp mot sine egne forkunnskaper om tema, og ser ut til å

la seg overbevise av statistikk og tidfestet informasjon. Magne velger å stole på at innholdet i teksten er sant, til tross for at han aldri har hørt om nettsiden før:

I: Ja. Stoler du på det som står i teksten?

Magne: Jaa.. Aldri hørt om den nettsida da men, jeg føler jeg hørt mye av det her før, altså at vi spiser 50% mer kjøtt i Norge, det tror jeg på, siden 1999.

I: Hva er grunnen til at du tror på det?

Magne: Jeg føler jeg har hørt det før... men jeg har aldri hørt om nettsida før så jeg kan ikke være helt sikker... men det ser ganske bra ut her.

Sitatet over viser at han ser ut til å reflektere noe over hvorvidt det kanskje er lurt å være mer kritisk til informasjonen i teksten, siden han ikke har mye kunnskap om avsender. Det kan hende at han gjør det fordi det er oppgavens fokus, og det er vanskelig å si noe om han ville gjort det i en autentisk situasjon.

Stig gjetter på at noen av argumentene bygger på forskning siden det refereres til konkrete tall for å demonstrere hvor mye kjøttforbruket har økt de siste årene. I likhet med de andre informantene lar han det være med det, og fester sin lit til at informasjonen er sann og faktabasert, som han uttaler her:

I: Er det noen av argumentene som virker som om de bygger på fakta og forskning her?

Stig: Ja de lenkene for eksempel, så kommer det jo av noe hun har lest eller hørt.

I: Ja? Er det noe annen informasjon som hun presenterer som virker som at det bygger på forskning?

Stig: For eksempel: «siden 1989, da jeg vaar fire år, har kjøttforbruket i Norge økt med femti prosent per person», jeg gjetter jo at det må komme fra noe forskning.

Dette sitatet viser også tydelig at Stig ser ut til å nøye seg med antakelser om at informasjonen i teksten baserer seg på forskning.

5.6.2 Tekst 2: Fremskrittspartiet – «Klima»

Partiprogrammets argumentasjon dreier seg i hovedsak om at partiet forholder seg kritisk til påstanden om at klimaendringer er resultat av menneskelig aktivitet, og etterspør mer forskning. Informantene ser i hovedsak ut til å vurdere informasjonen opp mot egen doxa. Fire av seks informanter gir uttrykk for at de tror innholdet baserer seg på forskning. Emil og Johannes gir uttrykk for at de er usikre på om informasjonen bygger på forskning. Samtidig ser de ut til å mene at informasjonen i teksten er sann, fordi den presenterer det Fremskrittspartiet oppfatter som sannheter.

Emil: Tenkte bare.. på... det har egentlig ikke noe med det jeg skal gjør å gjøre på en måte, jeg skal skrive en oppgave. Da vil jeg ha fakta jeg vil ikke ha... det er jo fakta som står her men da vil jeg ikke ha det de tenker er... en måte å styre landet på.

Emil vurderer teksten først og fremst ut fra relevans, men gir uttrykk for at han ikke finner noe forskning å vise til. Da han vurderte avsenders forstandighet, så vi også at han ikke hadde tiltro til avsenders kunnskap om temaet. Det samme mener Johannes, og som han nevnte i kapittelet om forstandighet, svarer han også her at avsender søker å fremstå ærlig og vise at de har for lite kunnskap til å iverksette drastiske tiltak:

Johannes: Skal vi se her... nei. Jeg føler at dette er, denne teksten sier heller at vi har ikke nok forskning, at vi trenger det. I stedet for å si at vi har litt, så sier de at vi har ingen forskning, vi trenger det. Så jeg føler ikke det er noe som er forsket på, som de bruker her.

I: Ja. Hva har det å si for hvordan du vurderer teksten som en aktuell kilde?

Johannes: Jeg tenkte jo med en gang at dette er i hvert fall én side av saken, ehm, men at de er ærlige på at de vet ikke i starten, det har en del å si, for hadde de sagt at de ikke trenger forskning, men at de heller ikke hadde hatt noen forskning, så hadde jeg begynt å lure på hva de tenker. Og jeg tenkte jo med en gang at dette er i hvert fall "mot"-siden av at det er menneskeskapt, det tenkte jeg.

Som vi kunne lese i delkapittel 5.5.1, da elevene kommenterte etos, kommer det også her fram at Johannes oppfatter avsender som ærlig på at de ikke har nok kunnskap om hvorvidt klimaendringer er menneskeskapt eller ikke. Samtidig viser sitatet over at Johannes påpeker at partiets holdninger til tema skinner gjennom. Stig har valgt å ikke bruke noe i denne teksten. Ut fra svarene han gir kan det virke som at målt opp mot egen doxa, mener han at teksten ikke legger fram noe informasjon som han ikke allerede vet fra før:

I: Ja, er du enig eller uenig i det som står her?

Stig: Eh.. jeg er vel ganske enig.

I: Ganske enig, ja. Tror du at det påvirker dine valg, at du valgte å, for du tok jo ikke noe mer av denne teksten her, har det noe å si, har det noen sammenheng?

Stig: Ja kanskje at jeg har litt av den samme tankegangen eller at...jeg har kunnskapen i hodet allerede. Så ikke jeg trenger liksom å huske på det for det.. de sier jo egentlig mye som.. ja jeg og kanskje bare har i hodet allerede [...].Det er jo ikke sånn tekst at du.. lærer mye nytt for eksempel.

I: Ikke sant, ja. Så du ville heller bare brukt det du kan fra før enn å vise til den teksten der?

Stig: Ja, egentlig.

I: Ja, handler det.. så det er kun derfor du ikke ville brukt den som kilde?

Stig: Ja, som sagt synes jeg ikke det var noe mye nytt å ta med fra det i oppgaven, det var ikke så veldig bra materiale.

Magne gir litt ulike svar hva gjelder tekstens logosappell i løpet av intervjuet. Først svarer han at han ikke stoler på tekstens innhold fordi «de har ikke skrevet hvor de har fått alle de tingene fra...[...] jeg vil jo si at jeg ikke ville stolt på dem», og ser ut til å gjøre et forsøk på å nærme seg teksten med et kritisk blikk. Senere svarer han likevel at han «føler det meste er forska på» i teksten, og at han «følte de skreiv noe om forskning». Han konkluderer med at det gjør innholdet mer troverdig når det er «bevist, eller sånn forska på», og sier at det er viktig. En mulig forklaring her kan være at Magne i første omgang ikke hadde lest teksten inngående, og at da han fikk direkte spørsmål om forskning og fakta, så følte han at han måtte

komme med et «riktig svar». Vegard gir uttrykk for at han finner det tillitvekkende når det refereres funn andre forskere har gjort, men påpeker at for alt han vet, kan avsender ha kommet opp med dette helt selv. Likevel konkluderer han med at «det burde jo være troverdig»:

Vegard: Altså... det gjør den jo litt mer troverdig men jeg vet jo ikke om... de kan jo lyve helt her og at det ikke er noen forskere i bildet liksom men jeg... ja, det burde jo være troverdig, holdt på å si.

Georg er den eneste som nevner et helt konkret eksempel fra teksten som han tror bygger på forskning og fakta:

Georg: De sier jo at de er usikker på om, på grunn av det er jo en problemstilling med politikere og forskere om... hvordan, om liksom FNs klimapanel og hvordan de skal... håndtere saken da.

Det kan virke som at han mener teksten presenterer fakta, og at det som presenteres er troverdig, men han fremstår usikker når han skal begrunne hva som er årsaken til at han tror det:

Georg: Ja de...de snakker jo om problemstillinga som de har snakket om i store møter og alt sånn, liksom. Så...jeg vil si at det som står her er troverdig, for det er jo noe mange mennesker har snakka om og...de har jo fått faktaen og grunnlaget til de sin mening her.

På direkte spørsmål om linkene i teksten har innvirkning på hvor troverdig han synes informasjonen er, gir han uttrykk for at han synes de «forklarer» og derfor gjør teksten troverdig:

Georg: Dette er jo mer som de forklarer igjen på sin side, så innenfor de temaene da. Så de forklarer det jo. Liksom. Eller de har liksom den her, også kan du gå inn og se på de andre og, hvis det er en av de som du tenker litt ekstra mye om..

I: Så når du leste da, hva hadde det å si for din oppfatning av teksten mens du leste? De linkene der?

Georg: Det er jo mer troverdig at de har skrevet enda mer om det, så går de jo grundig gjennom det da.

5.6.3 Tekst 3: NDLA – «Klimaendringer»

I delkapittel 5.5 der elevenes vurderinger av avsenders forstandighet blir presentert, så vi at de i stor grad så ut til å bli påvirket av logosappell, og at samtlige vurderte avsenders forstandighet som høy delvis på bakgrunn av dette. I tillegg veide det også tungt at de kjente til avsender fra skolesammenheng. Samtlige av informantene svarer også ja når de blir spurt om de oppfatter at deler av teksten bygger på fakta eller forskning. Magne sier:

Magne: Ja, jeg synes alt her virker forsket på, og... eller, alt det der FN-greia det virker forsket på, og resten virker som fakta.

Det er verdt å merke seg at han stadig bruker verbet «virker som», uten å foreta videre undersøkelser for å kontrollsjekke at oppfatningen hans faktisk stemmer.

Emil skiller seg ut når han reflekterer over hvordan avsenders ordvalg påvirker hvordan han oppfatter informasjonen som presenteres. Han uttrykker at formuleringen «ifølge FNs klimapanel» har formildende effekt. Det kan se ut til at han oppfatter informasjonen i teksten som objektiv, og at det ikke er påstander i teksten. Det virker tilsynelatende positivt inn på vurderingene hans:

Emil: Også står det og... de kommer aldri med noe påstander, de viser hele tiden til.. "ifølge FNs klimapanel" og.. det står liksom ikke her: "sånn her er det", det står "ifølge det og det, sier at det er sånn og sånn". Det er jo veldig deilig!

Emil sier seg enig i tekstens innhold. Han ser ut til å mene at det ikke har innvirkning på valget hans om å inkludere deler av denne teksten i en tenkt skriveoppgave, siden han mener informasjonen som presenteres er «fakta uansett». Han gjør seg altså tilsynelatende få tanker rundt hvordan han kan bli påvirket av en tekst dersom han er enig i beskrivelsene i teksten, og ser ut til å oppfatte at informasjonen i teksten er «nøytral» og objektiv. Han ser også ut til å mene at det ikke ville hatt noe å si om han selv var enig eller uenig i informasjonen siden det er NDLA som står bak teksten:

I: Du er enig ja. Tror du at det påvirker valgene dine?

Emil: Akkurat her, i denne teksten, kanskje ikke så veldig..

I: Nei, hvorfor det?

Emil: Fordi at...det er fakta uansett, på en måte. Det er sånn det er, så jeg har ikke noe å være enig eller uenig med, det er jo bare sånn det er. De kommer jo ikke med noen påstander eller noe, eller noe angrep eller noe mot meg, det er jo bare ren fakta, asså jeg har ikke noe å være uenig i. Jeg har bare... å godta på en måte.

Videre gir han uttrykk for at han anser informasjonen som sann, og her ser det ut til at henvisning til andre kilder har innvirkning på vurderingen hans. Siden avsender refererer til FNs klimapanel, godtar Emil informasjonen som sann uten videre spørsmål, og det kan se ut til at han anser FN for å være en uangripelig kilde:

Emil: De kommer ikke med noen påstander, de bare viser til FN sine påstander, så du kan krangle med FN hvis du vil men det.. gir deg jo ingenting.

Stig kommenterer også på argumentenes formulering, men til forskjell fra Emil ser han ut til å innta en kritisk posisjon til hvorvidt henvisningen i teksten faktisk er en pålitelig kilde, samt at den formildende formuleringen fører til at han ikke blir overbevist om at tekstens prediksjoner faktisk kommer til å skje. Spesielt interessant er det at han uttrykker en generell skepsis til forskere:

Stig: Ja de er jo ærlige, men så sier de jo at “forskere mener” eller “FNs klimapanel anslår” så de sier ikke at det *er* sann, det er sann.. bare antar ting hele tiden.

I: Ja, hva får det deg til å tenke om innholdet her i det de presenterer?

Stig: Du blir jo ikke overbevist om at det er det som kommer til å skje, bare at sann.. ja jeg har kanskje litt mindre tro på forskere generelt enn.. vanlig, men.

I: Ja, skjønner. Er du enig eller uenig i det som står der?

Stig: Jeg er vel enig, de sier vel ikke noe feil.

I: [...]Hvorfor det?

Stig: Det de sier som er fakta er fakta, det de ikke sier som er fakta det er...det kan vi ikke vite for det har ikke skjedd enda så det liksom ikke sann.. ja eller nei men. Det er det verden tror, eller de store bildet i verden tror kommer til å skje i fremtida.

Johannes ser ut til å reflektere over at vurderingene hans sannsynligvis påvirkes av at han selv er enig med tekstens budskap, noe som kan tyde på at han er bevisst på hvordan informasjon som samsvarer med egne forkunnskaper kan styre avgjørelsene hans. For eksempel kommenterer han at hans virkelighetsoppfatning samsvarer med det som presenteres i teksten, og at det sannsynligvis har gjort det mer naturlig for ham å henvise til denne teksten i den tenkte skriveoppgaven.

Alle informantene trekker fram avsenders referanse til FN som særlig tillitvekkende i denne teksten, og spesielt når de blir spurt om noe i teksten virker som om det bygger på fakta eller forskning, nevner de referansen til FN. Johannes uttrykker at det er nok til at han ikke behøver å sjekke om informasjonen stemmer, og Stig ser ut til å mene at FN's berømthet og autoritet er sikre tegn på at informasjonen de presenterer må være sann. På bakgrunn av dette, ser han ut til å vurdere organisasjonens forstandighet som høy:

I: Ja, så hva har det å si for hvordan du vurderer teksten som en aktuell kilde?

Johannes: Denne teksten har jeg så mye troverdighet på at denne tar jeg for god fisk også bare bruker jeg det. Så da tenker jeg at dette kommer til å være en mulig kilde uansett, hvis jeg finner det jeg vil ha så er det en mulig kilde. Trenger ikke å sjekke om det er sant, det er... ja.

I: Nei, er det noe av argumentene her som virker som de bygger på fakta og forskning?

Stig: Ja, de sier jo at det er FN's klimapanel og hvis ikke du tror på de da er du... spesiell. For *de* har autoritet.

I: Ja.

Stig: De er de høyeste folka i verden.

I: Og hva har det å si for at du vurderte dette som en aktuell kilde da?

Stig: De må jo snakke sant så de vet hva de snakker om.

Vegard fremstår noe usikker når han snakker om FN, og virker ikke så godt kjent med hva FN's klimapanel arbeider med. Han sliter litt med å forklare hvorfor han har tillit til denne avsenderen. Han beskriver FN på følgende måte:

Vegard: Det har mye med klima å gjøre. Det er de som kommer ut med nyheter om...om...forskjellige ting om klima, da.

I studien er det en gjenganger at når informantene uttrykker at de oppfatter en avsender som troverdig, gjør de seg få refleksjoner rundt årsaken til at de har tillit til denne, og sliter med å forklare hvorfor de så skråsikkert slår fast at avsender er troverdig. Det kan indikere at informantene kanskje ikke er vant til å sjekke opp i hvem avsender av en tekst er, men lar andre faktorer avgjøre hvordan de vurderer kildeegnethet.

5.7 Patos

5.7.1 Tekst 1: Mia Frogner – «Greenpeace setter fokus på kjøtt som klimaproblem»

I delkapittel 3.2.4 skrev jeg at patos handler om at overbevisning kan skje i kraft av følelser som oppstår i mottakerne av en tekst. For å vekke, og holde på mottakernes oppmerksomhet, er det viktig at avsender vekker engasjement med teksten sin. Hensikten med patosappell er at følelser skal tjene som argumenter for å fremdrive handling.

Tekstens budskap handler om kjøttindustriens negative konsekvenser for klimaet. Dette understrekes av åtte bilder i blogginnlegget. De er en del av Greenpeace sin kampanje, og er utformet slik at de minner om reklameplakater: store og med sterke bakgrunnsfarger. I forgrunnen av hvert bilde er det tekst som informerer om kjøttindustriens påvirkning på klima, samt figurer som er med på å illustrere budskapet. Bildene kan deles og spres i sosiale medier, eksempelvis på Instagram og Facebook. Dette kan karakteriseres som skjult argumentasjon, der følelser spiller en viktig rolle.

Informantene hadde lite å si da de ble spurt om hvordan teksten påvirket dem følelsesmessig. Årsaken til det kan være at de muligens ikke har tenkt på at følelsesappell kan påvirke hvordan de oppfatter en tekst. De fleste føler også at teksten ikke er så relevant for dem fordi de a) ikke er vegetarianere selv, b) ikke kommer til å slutte å spise kjøtt uansett, eller c) fordi de ikke mener teksten er egnet som kilde. De mener også at fargene og tegnene/ikonene i teksten ikke har noe å si for om de blir overbevist eller ikke. Alle elevene nevnte bildene og fargene på bildene da de ble spurt om hva la merke til først da de klikket seg inn på teksten. Det er interessant at selv om fargene er det første de legger merke til, ser de ut til å mene at de ikke blir påvirket av dem.

Stig svarer at han ikke satt igjen med noen spesielle følelser etter å ha lest teksten, men

etter å ha tenkt seg litt om svarer han at avsender appellerer til lesernes skyldfølelse. Han understreker likevel at han selv ikke kjenner på dette, men at andre kanskje ville det:

Stig: [...] Hvis det skulle vært noe, så måtte det være at det kan virke som om hun prøver å få frem skyldfølelse fordi jeg spiser mye rødt kjøtt. Det var ikke noe jeg egentlig følte selv men, jeg kan bare tenke at... andre kan det.

Det kan hende at siden Stig ikke er villig til å endre egne vaner, sier han at teksten ikke klarer å appellere til hans følelser. At han likevel påpeker at *andre* kanskje ville kjenne skyldfølelse, forteller det kanskje at denne følelsen oppstod i ham, men at han motsetter seg den og ikke oppfatter selv at det påvirker ham. Også Johannes får følelsen av at avsender mener noe om hans holdninger og atferd angående tema, han får følelsen av at det han gjør er «feil»:

Johannes: Jeg følte liksom at, nesten at hun mente at det jeg gjør er feil. Følte nesten at hun sa at siden jeg spiser kjøtt så er det litt feil. Men jeg følte ikke at jeg ble angrepet på noe vis, jeg bare følte at hun hadde sterke meninger, det var ikke noe rom for tolkning. Jeg følte ikke at hun angrep på noen måte. Jeg følte at jeg kunne fint klikket meg ut uten at det hadde vært noe problem...så jeg hadde nok ikke tenkt noe mer over teksten. Men jeg merker at vi ikke er helt på bølgelengde.

Han gir uttrykk for at han kunne gått videre med dagen sin uten å tenke noe mer på bildene, og igjen kan dette vise til at Johannes kanskje ikke er bevisst på hvordan patosappell kan påvirker ham i etterkant. Informantene hadde som nevnt lite å si da de ble spurt om hva de følte etter å ha lest teksten. Dette kan handle om at elevene ikke er vant til å «kjenne etter» eller sette ord på det de føler, eller at de ikke er bevisst på at en tekst kan påvirke gjennom følelsesmessig appell. Johannes sier at han får følelsen av at avsender prøver å «dra ham over» på sin side, og at det legges strenge føringer for at avsenders holdninger er de eneste rette:

I: Ja, jeg skjønner. Føler du at teksten prøver å påvirke deg i en retning?

Johannes: Ja. Jeg føler dette her er...mye av teksten og alle de...de liksom tegningene og sånn som er her, de bare virker som at du skal, det er feil å spise kjøtt, og da prøver de å dra meg over, at jeg må bli vegetarianer for at verden skal bli et bedre sted, og at det virker bare som ingenting annet er riktig enn å være det. Så jeg føler de prøver å dra meg over på den sida der da.

Fotografi og farger

Når man klikker seg inn på nettsiden, møter man et stort illustrert bilde med informasjon om konsekvenser av kjøttforbruk. I tillegg er det illustrasjoner av en ku, et fly og et tog i bildet. Bakgrunnsfargen er oransje og minner om en slags reklame- eller kampanjeplakat som ofte finnes på bussholdeplasser eller oppslagstavler eller i butikker. I bunnen av teksten er det

plassert seks bilder til i sterke farger, med illustrasjoner og informasjon om klimaendringer. Det henvises til kildene informasjonen er hentet fra i bunnen av hvert bilde. Leserene oppfordres til å dele bildene på sine egne sosiale medier. Alle informantene påpeker at dette bildet minner om reklameplakater, og at de la merke til de sterke fargene som var brukt. Emil mener at fargebruken ikke har betydning for hvordan han oppfatter teksten, men peker likevel på at det skaper «stemning». og bygger opp under budskapet teksten formidler:

Emil: [...]De setter litt sånn stemning over teksten...

I: Ja? Kan du si litt mer om det?

Emil: Du er liksom kommet til.. ja det jeg hele tiden har sagt at det skal liksom være litt enkelt å forstå og litt rettet mot, men samtidig virke profesjonelt og litt appellerende for å få de til å endre mening eller ja. Slutte å spise kjøtt egentlig. Og når de bruker bilder og sånn så er jo det litt sånn bra, det er liksom ikke bare, du kommer ikke til en wikipediaside.

Emils utsagn er noe motstridende siden han først sier at fargebruken ikke har betydning for hvordan han oppfatter teksten, for så å påpeke at det skaper «stemning». Emil gir uttrykk for at han er enig med tekstens budskap, men har tidligere presisert at han ikke tror denne sjangeren egner seg som kilde i en tenkt skriveoppgave. Han legger merke til at nettsiden forsøker å fremstå «profesjonell» og appellerende for å overbevise leserne, men inntar samme posisjon som Johannes – han mener at det ikke påvirker oppfattelsen hans av tekstens kildeegnethet. Han synes bildene «har litt mye tekst» og at de er «veldig oransje». På spørsmål om hvorfor han nevnte fargene, trekker han fram grønnfargen i et av bildene som eksempel, og svarer at det grønne kan vekke assosiasjoner til planter:

Emil: Ja, og alle sammen er jo oransje og grønne. Utenom kanskje et eller to eller noe.

I: Ja. Hva er det med de fargene du tenker på, siden du påpeker det?

Emil: Nei, jeg vet ikke, grønn er jo generelt, det er ikke bra eller det er jo litt sånn planteaktig. Men nei jeg tenker ikke så mye over det, det er jo mest tekst, det er jo ikke så mye bilde.

Stig sier at han ble interessert i å lese mer etter å ha sett det første bildet. Han gir uttrykk for at informasjonen i bildet vekket interesse, og svaret hans kan indikere at bildets formål hadde effekt – Stig virker tilsynelatende ukjent med informasjonen som presenteres. Det kan virke som at dette vekket følelser i ham:

Stig: Overraskende nok fikk jeg faktisk lyst til å lese litt mer.

I: Du gjorde det ja! Ja, hvorfor det, eller hva handlet det om?

Stig: Jeg har aldri tenkt at det var så ille.

Han ser ut til å reflektere over at fargene sannsynligvis er brukt for å fenge leserne når han får eksplisitte spørsmål, reflekterer over at fargene sannsynligvis påvirket ham da han klikket seg

inn. Han svarer likevel nei på spørsmål om bildene påvirket måten han oppfattet teksten da han leste videre:

I: Hva med farger og sånn, hadde det noe å si?

Stig: Ja, det hadde vel sikkert det, men ikke noe sånn.. hjernen ser det uten at du på en måte tenker over det når du leser det.

I: Ja.

Stig: Ja, det har egentlig noe å si.

I: Så når du leste hele teksten videre, tenkte du noe på det bildet som var det første du hadde sett?

Stig: Nei.

Stigs svar er selvmotsigende. Først sier han at bildet fikk ham til å ønske å lese mer. Senere forteller han at han ikke tenkte noe på bildet eller hadde det i bakhodet da han leste teksten. Det kan hende at spørsmålet ikke var konkret nok, eller at Stig mener at bildet ikke hadde betydning for hva han synes om teksten videre og hvordan han vurderte tekstens kildeegnetet. Han gir uttrykk for at bildene påvirker inntrykket av avsender negativt, fordi han synes oppfordringen om å dele bildene videre virker «desperat».

I: Ja. Gjør de bildene at din tillit til teksten eller tekstens troverdighet blir..altså øker, eller blir mindre eller?

Stig: Den øker i alle fall ikke. Jeg tror ikke den blir mindre heller, men det... Det er ikke det mest positive mener jeg, eller tenker jeg.

I: Ok, gjerne si mer om det.

Stig: Skal ikke bruke... ikke desperat men det får det litt sånn til å...prøve å få frem budskapet litt for mye hvis det går an å si sånn.

I: Ja, så du føler at det ble..

Stig: Desperat.

Videre gir han uttrykk for at han synes det er «helt fjernt» og altfor mye å be om. Samtidig uttrykker han at det nok ikke påvirket helhetsinntrykket hans av teksten, og at det hadde vært det samme om bildene var der eller ikke. Han gir videre uttrykk for at bilder og farger ikke har så mye å si for om han har tillit til avsender eller ikke, med mindre den ikke skiller seg veldig fra det han kaller «ei vanlig nettside»:

I: Hva er ei vanlig nettside?

Stig: Ei som de har brukt litt tid på, som ikke bare er “smasha” sammen.

I: Ja.

Stig: Litt i orden.

Johannes ser ut til å anerkjenne at bildene kan påvirke ham fordi han «har tilknytning» til noen av objektene som er illustrert. Sitatet under kan antyde at Johannes kjenner på skyldfølelse, og at han føler seg truffet:

Johannes: Nei de har brukt mye illustrasjoner, sånn tegninger som er lette å kjenne igjen. Jeg skjønner jo før jeg leser teksten med en gang hva det handler om. Og det kan jo påvirke meg. Hvis jeg for eksempel har en tilknytning til, for eksempel den ene, så er de sånn fly, tog, bil, og det er ting som jeg kan bruke, og da føler jeg at denne sikter til meg, da. At treffer på en måte meg siden jeg flyr og kjører bil og sånn. Så føler jo det skal påvirke meg.

Han ser ut til å mene at bildene ikke påvirker tankene hans om avsenders troverdighet, siden han ikke er enig i budskapet. Utover at bildene forbereder ham på det som kommer i teksten, mener han at det ellers ikke appellerer til følelsene hans. Samtidig kommer det fram at det er logosappell som elevene er mest opptatt av når de vurderer en teksts kildeegnethet. Johannes forklarer at det er tallene han ville sett etter først, og ville vært «tilbøyelig» til å anse som troverdig fordi han ser på tall som fakta. Videre uttrykker han at han i en autentisk situasjon sannsynligvis ville forlatt nettsiden etter å ha fått en oversikt over tekst og bilder. Han forteller at han nok ville lest gjennom tall og statistikk som ble presentert fordi han «er ute etter litt fakta» - han ser altså ut til å anse altså tall og statistikk som fakta - men ville endt opp med å ikke bruke nettsiden fordi han opplever at avsender forsøker å overbevise ham «fra første sekund»:

Johannes: Nei, jeg skjønner jo at tallene kan for all del stemme, det vet ikke jeg noe om, men jeg føler at dette er for mye liksom... at de prøver å overbevise meg at det er rett, ehh fra første sekund og da..er det litt vanskelig å bruke det som en kilde, så da hadde jeg bare klikket meg ut igjen.

Det Johannes sier her korrelerer med det Stig sa om at han fikk følelsen av at avsender virker desperat etter å overbevise leserne. Johannes fremstår mindre positiv til å bruke teksten som kilde, noe som kan tyde på at han vurderer informasjon som mindre troverdig basert på avsenders intensjon. Som nevnt tidligere valgte Stig likevel å bruke noe av teksten, og begrunner det med at han synes teksten gir relevant informasjon, noe som ser ut til å være et fellestrekk hos alle informantene.

Georg omtaler det første bildet på nettsida som «plakat», og sier at de sterke fargene tiltrekker oppmerksomheten hans. Han stoppet likevel ikke opp for å lese, men scrollet rett videre for å finne informasjon som var relevant for den fiktive oppgaven. Han har ikke så mange tanker om hvordan bildene påvirker inntrykket av teksten, men mener at fordi de gjør «det mer interessant å se på», er det med på å trekke opp tekstens troverdighet. Georg legger altså vekt på hvor interessant teksten ser ut når han vurderer kildeegnetheten, i tillegg til om informasjonen i teksten er relevant for oppgaven. Han mener også at siden Greenpeace sin logo står på «plakatene», styrker dette tekstens troverdighet.

Magne sammenlikner bildene på nettsiden med reklameplakater fra butikkjeden Kiwi, og konkluderer med at bildene gjør teksten mer troverdig fordi det er med på å bygge opp under tekstens budskap. Selv om han har påpekt at de minner ham om reklame stiller han ikke spørsmål ved potensielle underliggende motiv i teksten. Det kan se ut til at Magne oppfatter at illustrasjonenes funksjon er å bidra med «mer informasjon» om det som allerede står i teksten

– noe det også er. Utover det gjør han tilsynelatende ingen tegn til å stille spørsmål ved tekstens potensielle underliggende motiv.

5.7.2 Tekst 2: Fremskrittspartiet – «Klima»

Elevene sliter med å beskrive hva de kjente på i møte med partiprogrammet. Det kan tenkes at elevene ikke er helt sikre på nøyaktig hva jeg vil fram til med spørsmålet, og flere av dem gir korte svar. Det hjelper lite med oppfølgingsspørsmål fordi elevene ikke klarer å forklare eller utbrodere. Det kan tenkes at spørsmålet i seg selv er vanskelig å svare på fordi de blir spurt direkte om hvilke *følelser* som oppstod i dem da de leste. Det kan tenkes at spørsmålet ville vært lettere å svare på dersom ordet «følelser» hadde blitt byttet ut med «reaksjoner», da dette ordet åpner for andre typer beskrivelser som kunne ha indikert hvilke følelser informantene kjente på. I intervjuene kommer det fram at elevene virker usikre på hvilke følelser det er «meningen» at man skal få når man leser en tekst, og virker ikke bevisst på at følelser kan vekke sterkt engasjement i mottakerne av en tekst. Dersom de har blitt påvirket av tekstens patosappell, vil de i så tilfelle kanskje ikke være klar over det selv.

Emil sier at han synes teksten var tung og vanskelig å lese, og svarer at han «ble lei» på spørsmål om hvilke følelser som oppstod i ham i møte med teksten. Han understreker at han ikke ville brukt noe fra denne teksten siden avsender er et politisk parti og teksten presenterer partiets syn på klima- og miljøpolitikk. Stig er særdeles ordknapp, men sier at han fikk følelsen av «å kunne lite», noe som kan antyde at Stig kjenner på et asymmetrisk maktforhold til avsender.

Johannes forteller at partiets syn på klima og miljø divergerer sterkt fra hans egen overbevisning, og at han ble lattermild da han leste om partiets holdninger til tema. Han ser ut til å sette pris på avsenders ydmykhet – i teksten understrekes det nemlig at partiet mener det ikke finnes god nok forskning på feltet til at drastiske klimatiltak bør iverksettes. Han forklarer at dersom avsender ikke hadde uttrykt dette, ville han slitt med å ta dem seriøst:

I: Mm. Hvilke følelser fikk du da du leste denne teksten her?

Johannes: Jeg fikk litt.. hehe jeg synes det var litt morsomt for jeg har alltid ledd av FrP, fordi jeg føler at de er så.. de ser jo ikke mer enn en halv centimeter foran seg. Med sånn klima og sånn. De tenk.. de mener at det ikke finnes og sånn, så jeg synes jo det er, jeg fikk litt sånn.. morsom, jeg synes det er morsomt å lese. Spesielt når, eller hvis noen er veldig uenig med meg, så kan det være litt morsomt å bare liksom, se de sin side da, selv om jeg synes det er veldig tulle, at det ikke skal finnes noen ting som er menneskeskapt på en måte. Samtidig når de sier at får vi bevist det så skal vi benytte det så.. så tar jeg det litt mer seriøst igjen. Så det var ganske viktig for de sin del da, at de sier at nå har vi ikke nok info men hvis vi får det så skal vi gjøre noe med det, for hadde de ikke skrevet det så tror jeg at jeg bare hadde ledd av de hele veien. For å være helt ærlig.

Teksten gjør altså et poeng ut av man kan stille spørsmål ved ting som fremstilles som sant, noe som ser ut til å påvirke Johannes' oppfatning av avsender positivt. Johannes forteller også at han føler seg mer likeverdig med avsender i denne teksten fordi argumentasjonen ikke ser ut til å fremkalle dårlig samvittighet i ham, eller gir ham følelsen av å bli angrepet. I stedet opplever han at denne avsenderen er vennlig, noe som er interessant å merke seg:

I: Føler du at avsenderen av denne teksten snakker til deg som en likeverdig?

Johannes: Hm, disse er jo også ute etter å overbevise meg om noe. Men... jeg vet ikke, jeg føler meg litt mer... likeverdig i denne teksten her. Mer på grunn av at jeg kanskje ikke følte at jeg ble angrepet på noe vis. På den andre ble jeg jo møtt med en overskrift at "du gjør dette feil", her var det liksom: "dette er min mening, jeg håper du vil være på min side" på en måte.

Dette kan indikere at skjult argumentasjon i teksten muligens påvirker Johannes uten at han er bevisst på det selv. Stig er den eneste som sier noe om at måten argumentene er formulert på, gjør at han føler seg presset. Han mener det hører til «den politiske verdenen»:

Stig: Ja. Men så skriver de jo på en måte «samtidig kan det være uheldig og uriktig å koble» også videre... De sier liksom ikke at det *er* sånn. Men de skriver på en måte som at eh... ja, de vil presse deg til å tro det de sier. [...]. Men det er sånn det fungerer i den her politiske verdenen.

Bilde og logo

Øverst i teksten er det plassert et stort bilde av to solsenger og en parasoll på en lang sandstrand i forgrunnen. I bakgrunnen glitrer turkist hav og blå himmel. Det ser ut som bildet er tatt i et varmt land utenfor Norden. Alle informantene bortsett fra Stig sier at de først la merke til dette bildet da de klikket seg inn på nettsiden. Stig er den eneste som først nevner noe om partiets logo plassert øverst i teksten. Han kaller det «FrP-eplet», og virker kjent med logoen. Videre reflekterer Stig over at bildet sannsynligvis har sammenheng med informasjonen i teksten, og gjetter seg fram til at det har noe med land som vil påvirkes av klimaendringer å gjøre. Utover det gjør han seg ingen tanker om hvordan det kan ha påvirket ham da han leste teksten. Det samme svarer Emil, Vegard og Magne. Emil beskriver fotografiet som et «syden-bilde» - han får altså assosiasjoner til varmere strøk – men blir forvirret av at avsender har valgt å inkludere dette bildet i teksten. Når han blir spurt om han tenkte på bildet mens han leste teksten, svarer han nei, men sier at FrP sikkert prøver å påvirke ham ved å bruke bildet. Fordi han vet hva jeg er ute etter å undersøke i studien, skjønner han altså hva han burde ha sett etter da han leste. Gjennomgående for Emil er at han

gjør kritiske vurderinger først når han får konkrete spørsmål til teksten, men sjelden initierer kritisk vurdering selv:

I: Så det var ikke noe som lå i bakhodet når du leste?

Emil: Nei, det var sikkert meninga det..

I: Hvordan da?

Emil: Nei syden det er jo...det er jo helt strøkent her, det er en sandstrand, det er ingen søppel...fint, natur, bla bla bla...så det er jo eh... ja eh...men samtidig så skal du jo ikke reise til syden. Fordi det er jo dårlig for miljøet så jeg skjønner ikke helt hva de vil med det men det er jo sikkert for å påvirke meg i en eller annen retning.

Han oppfatter tilsynelatende at bildet er ment å fremstille reiser til utlandet på en positiv måte, noe som ser ut til å forvirre ham ytterligere. Til tross for at han tolker bildets budskap slik, reflekterer han tilsynelatende lite over hvordan det bidrar til hans helhetlige vurdering av teksten. Han forklarer at «det sier meg egentlig ingenting», og gir uttrykk for at han ikke tror det påvirker vurderingen hans av tekstens troverdighet. Samtidig virker han opptatt av tekstens utseende som vesentlig for at han skal få tillit til budskapet som formidles. Han forklarer at det er viktig at det «ser bra ut». Emil er muligens ikke bevisst på at bilder og sterke farger kan vekke følelser og assosiasjoner og fungere som skjult argumentasjon. Kanskje det er slik at når mange modaliteter spiller sammen, men der verbalteksten er mest fremtredende, så «svækkes» refleksjonene knyttet til andre modaliteter. Selv mener han at bildet ikke påvirker ham følelsesmessig.

Johannes oppdager fort sammenhengen mellom bildet og tekstens innhold, og mener det forteller mye om partiets holdninger. Slik sett forstår han også at bildet kan påvirke leserens for forståelse av hva som vil komme i teksten. Han påpeker også at han tidlig la merke til partilogoen, og at det ga ham noen tanker om avsenders holdninger til klimaendringer:

Johannes: [...] og det tror jeg gjenspeiler litt i FrP, jeg tenkte med en gang på reising, og da tenker jeg på fly, og fly er kanskje ikke det beste for klima. Så det sier bare litt om litt holdning FrP har da, tenker jeg...ehm...jeg kjente jo med en gang igjen logoen, jeg fikk liksom sånn nå vet jeg hva som kommer. Og klima og FrP er ikke noe som går hånd i hånd så derfor... forventet jeg på en måte at det skulle ikke være noe sånn... Nå vil vi gjøre alt for klima.

Johannes ser ut til å mene at bildet sammen med verbalteksten forsøker å lette eventuell skyldfølelse på en indirekte måte, gjennom å stille spørsmål ved forskning på feltet, og ved å vise et idyllisk bilde av et idyllisk ferieparadis. Han har i tillegg noen tanker om hvordan han oppfatter avsenders avledende etos i lys av dette budskapet:

I: Og hvordan bidrar bildet til din helhetsvurdering av denne teksten?

Johannes: Jeg synes jo det er litt vittig for jeg har aldri sjekket FrP og klima før, så jeg synes jo det er litt morsomt at de har reising som fronten for klima. Jeg synes det er vittig at liksom, for du skjønner jo med en gang hva de tenker om klima. Så når jeg så det så tenkte jeg liksom jaja. Du får i hvert fall, de

hadde i hvert fall ikke klart å overbevise meg om at de heier på klima. Det kan jeg jo si. Uansett hva det hadde stått, om det hadde stått at de støtter klima så hadde jeg tenkt at dette er bare tull. Det bildet sier liksom litt for mye om at det er ikke det de tenker.

Magne, Vegard og Georg forteller også at de først la merke til fotografiet i teksten, som avbilder strand, solsenger, blått hav og skyfri himmel. Magne synes at bildet gjorde teksten «mye finere», og at det hadde vært en «kjedelig tekst» dersom bildet ikke var der. Han synes imidlertid ikke at det har noe å si for hvor troverdig han synes teksten er. Det som er interessant, er at Magne endrer mening når han snakker om tekstens utseende og informasjonsmengde. Tidligere i intervjuet har han uttalt at han ikke har tillit til avsender på bakgrunn av partiets innledende etos. Når han vurderer tekstens utseende vender han om, og konkluderer med at han likevel finner avsender troverdig:

Magne: Men Jeg synes det virker litt troverdig likevel, det her.

I: Hvorfor det?

Magne: Fordi at... når det er FrP som har laget det, også har de skrevet om så masse annet forskjellig... og de jobber for Norge, at de skal styre Norge, at de skal styre alle folkene... da vil de jo at vi skal ha det bra... vil jo ikke.. gjøre seg selv bedre på den måten. Så de virker egentlig veldig troverdige. Både utseende...

I: Utseende også?

Magne: Ja.

Når han skal begrunne denne helomvendingen, peker han altså på at han tror avsender kan mye om tema siden teksten inkluderer mye informasjon om tema. Det er interessant å merke seg at dette skjedde da han ble spurt om visuelle uttrykk i teksten. Det kan tenkes at Magne, etter å ha fått eksplisitte spørsmål om teksten, har fått en ny forståelse for budskapet, og at det er årsaken til at han endrer mening.

Georg virker noe forvirret over at avsender har valgt et bilde av sydenferie og sandstrand. Det kan virke som at han ikke har fått med seg tekstens fulle budskap. Han uttrykker at han tror tekstens mål er å informere og overbevise leser om at klimatiltak er viktig, noe som ser ut til å forvirre ham. Han ser tilsynelatende ikke sammenhengen mellom tekst og bilde:

Georg: For jeg føler ikke det har en sånn veldig stor sammenheng mellom hverandre. [...] det kunne heller vært bilde av noe søppel eller en fabrikk hvor man renser noe ut. Eller en, et eller annet, en gård eller noe sånt. Vise dyr, eller kuene da.

Georg forteller at han tidlig la merke til FrP-logoen, noe som gjorde ham sikker på at dette var en «ordentlig side». Han synes teksten begynner bra, fordi den «ser fin ut», men fordi teksten ikke har underoverskrifter, uttrykker han at den var vanskelig å lese. Av skjemaet i vedlegg 12, ser vi at han har valgt å klippe inn et utdrag fra denne teksten, til tross for at han tilsynelatende ikke ser ut til å ha en god forståelse av tekstens budskap.

Vegard uttrykker også at selv om han la merke til bildet, tenkte han ikke noe mer over

dette mens han leste. Han synes det er et «fint bilde», men synes ikke det har så mye å si for «oss» i Norge. Vegard ser heller ikke ut til, i likhet med Magne, Emil, Georg og Stig, å se sammenhengen mellom bilde og tekst. Det kan indikere at elevene muligens ikke er vant til å vurdere hvordan bilderetorikk er en form for argumentasjon (Kjeldsen, 2006), og at det i høy grad har betydning for hvordan man oppfatter en teksts innhold.

5.7.3 Tekst 3: NDLA – «Klimaendringer»

Alle de seks informantene uttrykte i delkapittelet om etos at de har stor tiltro til NDLA. Fem av seks informanter var kjent med nettsidene til NDLA gjennom ulike fag på skolen (yrkesfaglige programfag og samfunnsfag), og alle følte alle seg trygge på å henwise til NDLA i sin egen tekst. Når de skal beskrive tekstens visuelle uttrykk, er det i hovedsak tekstens struktur de legger mest vekt på. Samtidig ser flere av dem ut til å bli påvirket følelsesmessig av bildet i fagartikkelen.

I teksten er det plassert et fotografi under en kort innledning (Vedlegg 7). Bildet illustrerer to skyggelagte personer under en blå paraply i kraftig regnvær. Alle informantene knytter bildets tema opp mot tekstens budskap, men det virker som om de ikke selv forstår at bildet er med på å påvirke både innholdets mening og deres egne følelser knyttet til det som presenteres. Magne sier at bildet ikke har stor betydning for tekstens innhold, og at teksten like gjerne kunne vært foruten bildet. Det samme uttrykker Johannes og Emil. Emil ser ut til å uttrykke følelser knyttet til objektene i fotografiet sett i sammenheng med verbalteksten, og det er derfor interessant å merke seg at han tror han ikke påvirkes av bildet:

I: Tenkte du noe på bildet her, i teksten, mens du leste..

Emil: Nei kun fordi at det står det der “klimaendringer er kanskje den viktigste utfordringen vi står overfor i vår tid” også er det regn, og regn suger jo så da.. ja klimaendringer suger.

Emil sier at han synes teksten i sin helhet «ser veldig bra ut», og at han ville oppfattet teksten på den måten selv om bildet ikke var inkludert. Det kan virke som at Emil ikke er bevisst på fotografiets påvirkningskraft, og at han ikke er bevisst på hvordan teksters visuelle modaliteter kan vekke følelser i ham. Selv forteller han at han ikke tror bildets illustrasjon av grått og tungt regn påvirker ham nevneverdig. Samtidig ser vi av sitatet over at Emil gir uttrykk for at «klimaendringer suger» når han beskriver fotografiet i teksten, noe jeg tolker som et følelsesladd utsagn. På spørsmål om hva han synes om fotografiet, svarer han at han ikke bryr seg så mye om det. Han uttrykker at tekstens utseende ikke «har så mye å si», siden han anser NDLA for å være en troverdig avsender.

Når Georg kommenterer på fotografiet i teksten, kan det se ut til at fotografiet framkaller negative følelser også i ham. Han forklarer at bildet «får deg til å tenke at hvis man ikke gjør noe med det, vil det jo bli dårligere vær, og det er jo litt trist og unødvendig». Han sier at han tenkte på bildet da han leste om oversvømmelse og at havet vil stige, og at noen land ligger sårbart til. Han uttrykker selv at han «ble overrasket» da han leste om konsekvensene av klimaendringer. Bildet i denne teksten synes å vekke tristhet eller sympati i informantene. Siden fotografi kan fungere som skjult argumentasjon (Se delkapittel 3.2.6) argumenter er såpass skjult, går denne følelsepåvirkningen informantene tilsynelatende hus forbi.

Når Johannes blir spurt om hvilke følelser han kjente på da han leste, forteller han at det første han la merke til var tekstens tittel og innholdet i innledningen der han fort fikk vite hva teksten inneholdt, noe som førte til stor lettelse i ham fordi han fant det han trengte raskt. På spørsmål om hva han synes om bildet, sier han at det ikke er «hundre prosent nødvendig» i teksten, og tror ikke det påvirker ham i noen retning. Fordi han vurderer avsenders oppriktighet særlig høyt (se delkapittel 5.5.3), har han altså heller ikke nå noen mistanke om at tekst og bilde påvirker ham i noen retning, men at de kun skal «gi litt illustreringer» og fungerer som «et greit innspill». Han mener det ikke påvirker hans oppfatning av tekstens budskap eller troverdighet.

Vegard la først merke til bildet, og synes det er relevant siden «det er mye klimaendringer og sånn nå, og det er veldig mye regn og sånn». Han mener at det «hjelper» at fotografiet er inkludert i teksten, og at det bidrar til å øke tekstens troverdighet.

Informasjon i teksten

Magne uttrykker at han synes det er «dumt» at klimaendringer kan lede til orkaner, ekstremvær og mindre regn i Afrika, og at da han leste dette, vekket det interesse i ham. Georg har en liknende reaksjon. Han forteller at han synes klimaendringer er «trist og unødvendig», og at han ble overrasket over at konsekvensene av at havet stiger ville være såpass store for land som ligger sårbart til. Teksten evner altså å fenge Georg og Magnes interesse ved å spille på følelser. Johannes nevner ingenting om hvordan følelser kan ha påvirket hans oppfatning av teksten, og uttrykker bare at han ble lettet da han leste teksten fordi han raskt fant informasjon han kunne bruke. Han trekker fram tekstens komposisjon og estetikk som noe han «liker med NDLA»:

Johannes: Det jeg synes er veldig greit med NDLA er at de har korte konkrete ting, også samler de all faktaen på bunnen. Og at de har liksom ramma inn, her er faktaen, les det, du kan stole på det også er det kilde på bunnen som er FN's klimapanel, så liksom hele oppbygninga er liksom bare det som er

lettest, men samtidig gir deg god nok info. Så jeg liker det veldig godt og jeg synes det bygger troverdighet, spesielt når de har... alle overskriftene er jo linker. Og da bygger det troverdighet, så da... da føler jeg at denne teksten er laget for å hjelpe deg og det tror jeg på, på en måte.

Stig skiller seg ut fra de andre informantene fordi han uttrykker mistro/mistillit til forskere generelt, men likevel lar seg påvirke følelsesmessig av informasjonen som baserer seg på det forskere har kommet fram til. I delkapittel 5.6.3 kunne vi lese at han mener forskere ikke nødvendigvis sitter på sannheten, og at han stiller seg noe kritisk til denne yrkesgruppen fordi han mener forskning ikke nødvendigvis representerer uangripelig sannhet. Når han kommenterer på denne teksten, forteller han at han opplever informasjonen som en slags trussel fra forskerne. Det er interessant at han ser ut til å uttrykke en generell mistillit til denne yrkesgruppens etos, og tilsynelatende fører dette til at han stiller spørsmål ved logosappellen i teksten. Stig gir uttrykk for at han synes fotografiet er med på å «få frem budskapet på en ordentlig og gjennomtenkt måte», og at tekstens innhold samsvarer godt med det bildet illustrerer:

«[...] Det står jo at når jordkloden blir varmere blir det mer vanndamp i atmosfæren, dette fører til at det oftere og oftere kommer kraftig nedbør de fleste steder i verden. Som, ja passet veldig greit til bildet».

Han synes bildet er med på å trekke opp tekstens troverdighet. På direkte spørsmål om han fikk noen følelser, svarer han kontant «ingenting».

Alle informantene trekker fram tekstens komposisjon som en overbevisende kraft i denne teksten. Det samsvarer med svarene de ga da de ble spurt om hvorfor de ville brukt utdrag fra teksten til den tenkte skriveoppgaven. Samtlige svarte at det var fordi de fant relevant informasjon raskt. Det henger sammen med at de liker at teksten er utformet på en måte som gjør det lett for dem å hente ut informasjon effektivt.

5.8 Sjekker ikke publikasjonsdato

I intervjuene fikk alle informantene spørsmål om de sjekket publikasjonsdato, noe samtlige av dem svarte nei på i hver tekst. Samlet sett ga informantene uttrykk for at de ikke hadde tenkt på å sjekke publikasjonsdato før de fikk spørsmålet, og at de ikke pleier å gjøre det i verken privat sammenheng eller i skolekontekst. Emil forklarer at dersom han søker etter kilder på søkemotoren Google, pleier han å danne seg et inntrykk av kildenes datering basert på hvor høyt opp kilden er plassert på Googles søkemotor og at han regnet det for å være god nok sjekk av tekstens «alder». Utover dette var informantene fåmælte i svarene sine, og ga vage eller ingen forklaringer på hvorfor de ikke hadde sjekket publikasjonsdato.

5.9 Sammenfatning av datamateriale

Delkapittel 5.2, 5.3 og 5.4 kaster lys over forskningsspørsmål 1: *Hva fokuserer elever på når de vurderer Internett-teksters kildeegnethet?* Analysen av elevenes valg, vurderingsprosesser og rangering av tekstenes troverdighet, viser at vurderingsstrategiene de bruker i møte med tekstene hovedsakelig dreier seg om informasjonens relevans, forkunnskaper om avsender, innhold, komposisjon og stil, samt referanser til andre kilder de anser for å være troverdige. Elevene viser også tegn til å vurdere tekstenes relevans ut fra hva slags type tekster de oppfatter at man bør, eller ikke bør henviser til i en skoleoppgave.

Elevenes vurderingsstrategier er tilsynelatende tilfeldige og mangelfulle. Det kan virke som at de ikke er opptatt av å sjekke tekstenes beskrivelser og informasjon, eller undersøke avsenders identitet. Emil og Johannes er de to informantene som forklarer hvordan de kan bruke informasjonene i tekstene. De er ute etter relevant informasjon som kan brukes i en drøfting, og velger derfor å vise til kilder som kan belyse tema fra forskjellige vinkler. De andre informantene fokuserer mer på hvorfor, eller hvorfor ikke de synes tekstene er egnet som kilde til den tenkte skriveoppgaven.

Kapittel 5.5 undersøker forskningsspørsmål 2: *Hvordan påvirker de retoriske bevismidlene etos, logos og patos elevenes vurdering av et utvalg Internett-teksters troverdighet?* Kapitlet fokuserer på hvordan elevene blir påvirket av de tre appellformene etos, logos og patos påvirker hvordan elevene vurderer tekstenes troverdighet.

Analysens funn indikerer at etos er betydningsfullt for elevenes vurderinger. I tillegg er logos en sentral appellform når elevene kommenterer på tekstene. Elevene fremstår mindre opptatt av, eller bevisst på hvordan tekstene appellerer til følelsene deres, og tillegger ikke denne appellformen spesiell betydning. Analysens funn antyder samtidig at elevene blir påvirket av fotografiens implisitte argumentasjon, og en av dem påpeker at fargene i tekster skaper «stemning». I hovedtrekk fokuserer elevene mest på de forkunnskapene de har om avsender når de vurderer patos, og om informasjonen i tekstene kan passe til den tenkte skriveoppgaven når de vurderer logos.

Felles for alle informantene er at de baserer vurderingene sine på antakelser. Når de vurderer avsendernes etos, er de opptatt av velvilje og forstandighet, og det kommer tydelig fram at avsenders innledende etos virker inn her. Det samme gjelder når elevene vurderer logos. Elevene vurderer tekstenes informasjon og argumenter opp mot egen doxa, og viser ikke tegn til å ville undersøke nærmere.

Samtlige av elevene svarte at de ikke sjekket publikasjonsdato da de leste de tre tekstene, og de ikke pleier å gjøre det når de leser tekster på Internett.

6. Diskusjon

I denne delen blir studiens hovedfunn diskutert og drøftet opp mot tidligere forskning og relevant teori, samt at resultatenes holdbarhet diskuteres. I tillegg drøfter jeg hvordan studiens problemstilling har blitt besvart gjennom hovedfunnene. Jeg henviser til oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål, som lyder:

Hvordan vurderer et utvalg elever på yrkesfaglig studieprogram Internett-teksters troverdighet og kildeegnethet?

Dette gjøres gjennom undersøkelse av følgende underordnede forskningsspørsmål:

- 1. Hva fokuserer elever på når de vurderer Internett-teksters kildeegnethet?*
- 2. Hvordan påvirker de retoriske bevismidlene etos, logos og patos elevenes vurdering av et utvalg Internett-teksters troverdighet?*

I drøftingsdelen vil jeg gå dypere inn i analysens hovedfunn som viser hvordan deres evne til kritisk vurdering har kommet til syne i denne studien. I første del søker jeg å svare på forskningsspørsmål 1 ved å kategorisere vurderingene informantene hyppigst så ut til å benytte seg av. Kategoriene er “kjennskap til avsender” og “faktainformasjon og relevans”. I andre del forsøker jeg gjennom kategoriene «etos», «logos», «patos» å svare på forskningsspørsmål 2. I det følgende vil jeg belyse hovedfunnene opp mot relevant teori og forskning, og drøfte hva funnene kan indikere.

6.1 Forskningsspørsmål 1: Hva fokuserer elevene på når de vurderer tekstenes kildeegnethet?

Siden forskningsspørsmål 1 dreier seg om elevenes tekstvurderinger, har jeg som beskrevet i metoddelen benyttet induktiv metode i operasjonaliseringen av begrepet tekstvurdering. Studien indikerer at elevene i stor grad fokuserer på relevans og fakta, kjennskap til avsender og sjanger, og i liten grad ser til tekstens estetikk når de vurderer kildeegnethet.

6.1.1 Relevans og fakta

Resultatene fra analysen indikerer at elevene har fokus på å finne relevant faktainformasjon som kan brukes i den tenkte skriveoppgaven når de vurderer tekster på Internett. Finner de at informasjonen i en tekst er relevant i henhold til den tenkte skriveoppgaven, virker de jevnt over positive til å henvise til kilden. Med tanke på at den tenkte skriveoppgavens ordlyd ber dem finne innhold som kan passe til et bestemt tema, er det naturlig at de er opptatt av relevans, og jeg betrakter dette funnet som en tydelig indikator på at oppgavens metodikk er noe problematisk siden det er det de blir bedt om. Samtidig er ikke dette funnet unikt for denne studien. For eksempel fant Foldvik (2015) at informantene så ut til å betrakte en teksts kildeegnethet som god dersom den inneholdt informasjon de kunne få bruk for (Foldvik 2015: 88). Foldvik påpeker i tillegg at når elevene vurderer en tekst som god, handler det ikke nødvendigvis om tekstens troverdighet (Foldvik, 2015:58). Informantene i denne studien uttrykker i hovedsak det samme, med unntak av Johannes og Emil. De gir i tillegg uttrykk for at de ser etter materiale som kan brukes i en drøfting, noe som kan tyde på at de er bevisst på hvordan tekster presenterer ulike virkelighetsoppfatninger og synspunkt. Funnet indikerer også at disse elevene kan lese tekst på tekstens premisser og samtidig innta en kritisk holdning, noe Janks (2009) trekker fram som en viktig ferdighet (Janks 2009: 38-39).

Den tydeligste tendensen i studiens datamateriale er at elevene betrakter fakta som nyttig nettopp fordi det presenteres som fakta i seg selv, og i likhet med funn Foldvik har gjort (Blikstad-Balas & Foldvik, 2017:37) ser det ut til at elevene oppfatter det som i den enkelte teksten *presenteres* som fakta som objektiv kunnskap. Selv om resultatet antyder at elevene i hovedsak ser etter relevant faktainformasjon i tekstene når de vurderer kildeegnethet, viser også enkelte av dem tegn til å reflektere over hvorvidt informasjonen vil passe inn i konteksten de ønsker å plassere den i. Johannes ser for eksempel ut til å vurdere informasjonen i Frogners blogginnlegg som delvis relevant å bruke i den tenkte skriveoppgaven. Til forskjell fra de andre informantene anser han ikke tekstens faktaframstillinger som objektive, men vurderer dem både ut fra hvilken kontekst de er satt inn i, samt den konteksten han søker å inkludere informasjonen i. Tendensen er likevel at elever jevnt over oppfatter faktainformasjon som objektive framstillinger av virkeligheten, noe andre studier også indikerer (Foldvik, 2015; Bartlett & Miller, 2011).

Flere andre studier viser også at elever fokuserer på relevans når de vurderer tekster (Foldvik, 2015; Nordheim Eliassen & Nordgård, 2020; Weyergang & Frønes, 2020). At

elevene vurderer faktainformasjonens relevans er ikke nødvendigvis en negativ ting, men kan ses på som et forsøk på å inkludere informasjon de anser for å være sann i tekstene sine. Problemet ligger kanskje heller i at de ser ut til å forstå fakta og kunnskap som en side av samme sak, og ikke tar i bruk strategier for å sjekke at informasjonen faktisk er sann. I læreplanverkets grunnleggende ferdigheter presiseres det at elevene skal kunne beherske lesestrategier tilpasset formålet med lesingen og å vurdere tekster kritisk (Utdanningsdirektoratet, 2020). At elevene vurderer relevans kan være et uttrykk for at de forsøker å finne kilder som passer til oppgaven, noe som er en viktig kompetanse når man navigerer i informasjon på Internett (Furberg & Rasmussen, 2012). Det er likevel vesentlig i undervisningssammenheng å sikre seg at elevene også opparbeider en god nok kompetanse i vurdering av hvorvidt det som presenteres som faktainformasjon, faktisk er sann eller gyldig for formålet (Furberg & Rasmussen, 2012; Blikstad-Balas & Roe, 2020).

6.1.2 Kjennskap til avsender og tekstenes sjanger

Resultatene peker på at informantenes tidligere kjennskap til avsender ser ut til å være avgjørende når de vurderer tekstenes kildeegnethet. Først og fremst viser undersøkelsen at dersom elevene oppfatter avsenders innledende etos som god, virker de langt mer positive til å henvise til denne kilden. Da elevene vurderte fagartikkelen fra Nasjonal Digital Læringsarena, kom dette særlig tydelig fram. Flesteparten av informantene uttrykker at de har erfaring med nettsidene til NDLA gjennom fag på skolen, noe som tilsynelatende fører til adskillig høyere tillit til informasjonen som fremstilles i denne teksten enn i de andre tekstene. Når de vurderer læringsplattformens etos, kommer både velvilje, dyd og forstandighet sterkere ut her enn hos de to andre avsenderne. Riktignok gav de uttrykk for at Fremskrittspartiet hadde god innledende etos, men flere av informantene satte spørsmålstegn ved partiets underliggende motiv.

Av studien kommer det også frem at et flertall av informantene tilsynelatende stiller seg kritisk til Mia Frogner's troverdighet siden hun er blogger. Flere av dem gir uttrykk for at bloggsjangeren ikke egner seg til en skoleoppgave, noe som kan indikere at måten utdanningssystemet håndterer den digitale utviklingen på, gir seg utslag i elevenes tekstvurdering. Resultatene fra Foldvik (2015) og Nordheim Eliassen & Nordgård (2020) sine studier styrker mine funn. I begge undersøkelsene vurderte informantene blogginnlegg, og

Foldvik skriver at samlet sett fremsto informantene i hennes undersøkelse mer kritisk til bloggteksten enn de to andre tekstene de fikk velge mellom (Foldvik 2015:61). De pekte blant annet på at sjangeren ikke er relevant til en norskfaglig skriveoppgave (Foldvik 2015: 79-80), noe som sammenfaller med utsagnene til informantene i min studie. Nordheim Eliassen & Nordgård (2020) viser også til at halvparten av de seks informantene i deres studie forholdt seg mer kritisk til bloggerne enn organisasjonen Helsenorge (Nordheim Eliassen & Nordgård 2020: 70).

6.1.3 Skoleinstitusjonens ansvar

Resultatene fra studien kan si oss noe om hvordan elevenes holdninger til sjanger, og kanskje spesielt bloggsjangeren, henger sammen med nettopp utdanningssystemets tradisjonelle forståelse av ulike teksttyper. For det første viser dette at skolen har en enorm makt når det gjelder hvilke teksttyper elevene introduseres for i skolekonteksten. Skolen har stor innflytelse på elevers forhold til tekst, og lærere må ha bevissthet og kunnskap om hvordan tekstene de presenterer kan bidra til å opprettholde institusjonens tradisjonelle holdninger til sjangre. Det er derfor viktig at de er bevisst på hvilke krav og forventninger de stiller til elevenes tekstpraksiser, og hvordan de underviser elever i kritisk literacy (Frønes & Narvhus, 2012; Nordheim Eliassen & Nordgård, 2020). Vasques (2017) peker på at det er vesentlig at elever i skolekonteksten lærer seg å stille spørsmål ved tekstene de møter der.

Roe (2014) skriver at skolen har en utfordring i arbeidet med å gjøre elevene forberedt på tekstmangfoldet de omgis av. Teksters kompleksitet blir stadig større, og skolen har derfor et ansvar for å gjøre elevene bevisst på hvordan tekster kan dekonstrueres, forstås og tolkes, og hvordan de kan vurderes kritisk (Roe 2014: 53). Veum (2013) forklarer, med henvisning til Fairclough (1992), at siden raske endringer i tekstskaping preger det moderne samfunnet, bør man forstå sjangermessige endringer i lys av «meir overordna endringer i sosiale relasjonar på samfunnsnivå» (Fairclough 1992:102ff, referert i Veum 2013: 110). Dette sammenfaller med Bitzers (1992) tanker om at sjangerens dynamiske natur reflekterer endringer i samfunnet (Kjeldsen, 2006:106).

Furberg og Rasmussen (2012) peker på hvor viktig det er å forstå sammenhengen mellom den institusjonelle konteksten elevene befinner seg i og handlingene de gjør (Furberg & Rasmussen 2012:25). Handlingene deres kan ikke betraktes som isolerte og enkeltstående – de foregår i en gitt skolekontekst, og vil preges av normer og praksiser som legger føringer for hvordan aktiviteter og handlinger skal utøves (Furberg & Rasmussen 2012:25). At elevene oppfatter bloggtekster som lite hensiktsmessig å føre som kilde i skolesammenheng, og

begrunner det med tidligere læreres holdninger til bloggsjangeren, kan antyde at elevene har en forståelse av at bloggsjanger i seg selv er mindre pålitelig enn andre typer tekster. Mine funn kan indikere at en slik holdning sannsynligvis er et resultat av erfaringer de har fra skolen.

Ifølge læreplanverket bygger norskfaget på et utvidet tekstbegrep (Utdanningsdirektoratet, 2013), hvilket innebærer at elevene skal «lese og oppleve tekster som kombinerer ulike uttrykksformer». De skal altså bli eksponert for ulike sjangre og ulike teksttyper. Det presiseres i læreplanens grunnleggende ferdigheter at lesing i norskfaget blant annet dreier seg om å kunne «finne informasjon og forstå resonnementer og framstillinger i ulike typer tekster på skjerm og papir, og å kunne forholde seg kritisk og selvstendig til de tekstene» (Utdanningsdirektoratet 2013). Man kan stille spørsmål ved om det er en selvstendig vurdering når elevene opplever bloggsjangeren som lite egnet i valg av kilde.

Institusjonelle praksiser og normer endrer seg stadig, og det som betraktes som tilfredsstillende eller god kompetanse utvikler seg kontinuerlig (Furberg & Rasmussen, 2012:25). I 2013 skrev Aslaug Veum (2013) at bloggsjangerene regnes for å være blant de viktigste blant alle sosiale medier i det moderne tekstsamfunnet (Veum 2013: 107), og vi kan i dag betrakte denne sjangeren som et paraplybegrep for et mylder av underkategorier. Det finnes for eksempel utallige forskningsblogger som utvilsomt kan bidra med interessante og forstandige perspektiv innen sitt fagfelt, og det er derfor interessant å stille spørsmål ved hvorvidt utdanningssystemet håndterer den digitale utviklingen på en hensiktsmessig måte. Den tradisjonelle tekstinndelingen er kanskje utfordret gjennom teknologien, for teknologien gjør det mulig og interessant for folk i ulike posisjoner å bruke det som en kommunikasjonsplattform (Veum, 2013). Elevenes forståelse av visse sjangres kildeegnethet stemmer kanskje ikke overens med endringene som har skjedd i samfunnet de siste årene – spesielt når det gjelder blogg.

6.1.4 Strategisk bruk av strategier?

Mine analyser viser at elevene ser ut til å benytte seg av ganske ulike strategier når de vurderer tekstenes pålitelighet. De gir også vage og uklare svar når de blir bedt om å begrunne hvorvidt de mener informasjonen er troverdig. Begrunnelsene deres er ved få tilfeller knyttet opp mot konkrete trekk ved teksten med mindre de blir spurt eksplisitt om dette. Dette funnet samsvarer med Weyergang & Frønes' reanalyse av resultater fra PISA 2018, der de analyserte elevens svar på oppgaver som dreide seg om kritisk lesing (Weyergang & Frønes, 2020:178-79). De fant at elever i de nordiske landene (8.- og 9.-klassinger) i gjennomsnitt gjorde det

dårligere på disse oppgavene enn det som var gjennomsnittet for elevene i OECD-området. Elevenes svar kunne indikere at de benyttet seg av strategier som fokuserte på tekstenes innhold, utseende og relevans, noe informantene i denne undersøkelsen også er mest opptatt av. Flere studier kan vise til resultater som samsvarer med mine funn (Foldvik, 2015; Nordheim Eliassen & Nordgård, 2020; Weyergang & Frønes, 2020; Bartlett & Miller, 2011). Siden forskning viser at elever tilbringer mye tid på Internett, og leser for å lære også utenfor klasserommet (Egeberg et al., 2012), er det et urovekkende funn at få av dem tilsynelatende ikke benytter seg av vurderingsstrategier for å bestemme om en tekst er troverdig.

6.2 Forskningsspørsmål 2: Hvordan påvirker de retoriske bevismidlene etos, logos og patos elevenes vurdering av et utvalg Internett-teksters troverdighet?

6.2.1 Etos

I teorikapittelet skrev jeg om hvordan etos er vesentlig når målet er å overbevise mottakerne av en tekst. Funn i denne undersøkelsen kan bekrefte at mottakere av en tekst ikke bare vurderer tekstens innhold, men også hvem som presenterer innholdet. Etos dreier seg altså om hvilken oppfatning og holdning mottakerne har av avsender på et gitt tidspunkt (Kjeldsen 2006: 118-119). Studiens funn viser tydelig at kjennskap til avsender er utslagsgivende for hvordan de vurderer etos. Informantenes oppfattelse av avsenders innledende etos ser ut til å ha stor innvirkning på hvordan de lar seg overbevise av de tre komponentene velvilje, dyd og forstandighet.

For det første er et fellestrekk at informantene ikke gir uttrykk for å undersøke avsenders identitet og mulige intensjoner eller underliggende motiv. De ser i hovedtrekk ut til å vurdere etos ut fra det de tror stemmer om avsender, basert på tidligere erfaringer og oppfatning av avsenders innledende etos. Det viste seg tydelig da de vurderte alle de tre tekstene, men som tidligere nevnt er det spesielt interessant at flere av elevene virket kritiske til teksten fra Mia Frogner siden hun er blogger av yrke. Flere elever uttrykte at det ikke ville være bra å referere til i en skoleoppgave, noe som kan indikere at de har blitt lært opp til hva slags tekster de bør referere til på skolen. Det er interessant at blogger-yrket i seg selv gjør at elevene nedvurderer avsenders innledende etos, noe Foldvik (2015) også viser til i sin studie. I prinsippet kan en tenke seg at det som skrives på en blogg kan være minst like rettskaffent og holdbart som det som skrives i en avis. Det finnes for eksempel en del forskere som anser

forskningsblogger som et godt verktøy for å drive forskningsformidling.

Da informantene fikk spørsmål om avsender, virket flere av dem usikre på avsenders identitet, for eksempel omtalte flere av dem avsender som «han» fram til de fikk eksplisitte spørsmål om avsender, og selv undersøkte nettsiden som inkluderer et fotografi av Frogner selv. Det er et godt eksempel på at selv om elevene ikke er sikre på avsenders identitet, gjør de tilsynelatende lite eller ingenting for å gjøre seg kjent med avsender. I tillegg forvekslet de ofte Frogner med organisasjonen Greenpeace, som de hadde mer tillit til. Dette viser at når avsender henviser til andre kilder, oppfatter informantene avsenders troverdighet som høyere. Dette viste seg da de vurderte alle de tre tekstene.

Elevenes oppfatning av innledende etos hadde også innvirkning på hvordan de vurderte avsenders velvilje, dyd og forstandighet. For eksempel var samtlige av informantene overbevist om at NDLA sin intensjon var å presentere objektiv og nøytral faktainformasjon om klimaendringer. Det store flertallet av informantene hadde positive opplevelser med nettsidene til NDLA fra tidligere av. Da de vurderte blogginnlegget til Frogner, var informantenes vurdering av velvilje splittet, og flere uttrykte skepsis til bloggerens uttrykk for velvilje fordi de mente at Frogner selv ville tjene på å overbevise leserne med budskapet sitt. Flere av informantene så ut til å oppfatte at Fremskrittpartiet sannsynligvis hadde som målsetting å rekruttere flere partifeller og promotere politikken sin, noe de reflekterte over på eget initiativ. Til tross for dette vurderte informantene partiets velvilje som høy jevnt over fordi informantene oppfattet at partiets øverste mål er å arbeide for at Norge skal bli stadig bedre. Eksempelvis kom dette veldig tydelig fram da Magne plutselig endret mening om partiets etos midt i intervjuet:

Magne: Men jeg synes det virker litt troverdig likevel, det her.

I: Hvorfor det?

Magne: Fordi at... når det er FrP som har laget det, også har de skrevet om så masse annet forskjellig... og de jobber for Norge, at de skal styre Norge, at de skal styre alle folkene... da vil de jo at vi skal ha det bra... vil jo ikke... gjøre seg selv bedre på den måten. Så de virker egentlig veldig troverdige.

Det samme kan Foldvik (2015) vise til i sin oppgave. Informantene i hennes studie uttrykte at de stolte på avsenderen Matprat.no fordi de har et visst inntrykk av denne avsenderens innledende etos (Foldvik 2015: 90).

Da informantene i denne studien ble bedt om å kommentere på avsendernes dydighet, var de opptatt av oppriktighet og underliggende motiv. De var spesielt opptatt av avsenders økonomiske vinning, noe som kan betraktes som et uttrykk for kritisk tekstlesing. Analysen kan altså tyde på at elevene viser tegn til kritisk tekstvurdering når de får eksplisitte spørsmål

til tekstene. Partiets innledende etos virket inn på hvordan de oppfattet avsenders oppriktighet. Her vurderte samtlige av informantene Fremskrittspartiets dydighet som lav basert på kjennskap til partiet fra tidligere av. En av informantene gikk faktisk så langt som å sammenlikne partiet med «Norges svar på nazistpartiet». Han uttrykker likevel at han stoler på det som står i teksten nettopp fordi avsender er et politisk parti:

I: Stoler du på det som står i teksten?

Emil: Ja.

I: Ja, hvorfor det?

Emil: Fordi det er Fremskrittspartiet, det er jo et parti. Det er jo en person som har liksom... det er jo et parti, det er ikke en blogger.

At elevene stoler på det som står i partiprogrammet er logisk, siden de kan anta at det ville blitt «rabalder i media» dersom teksten inneholdt feilaktig informasjon eller direkte løgn. Det er en annen sak om man har tillit til avsenderen, siden man da kommer man inn på underliggende holdninger og motiver, og hvorfor man vinkler fakta som man gjør. Man kan altså godt stole på tekstens informasjon, og likevel ikke ha tillit til avsender. Det er interessant at til tross for at de vurderer dydigheten til denne avsenderen som lav, vurderer de partiets etos i sum for å være høy. Som Kjeldsen (2006) skriver består etos av flere dimensjoner, og om én dimensjon er skadd kan andre dimensjoner likevel føre til at mottakerne sammenlagt oppfatter avsender som troverdig og har god etos.

Som nevnt tidligere løfter elevene fram det de kaller for «profesjonelt språk» når de beskriver avsenders forstandighet. Er teksten preget av fagbegrep og fremmedord ser informantene ut til å vurdere avsenders forstandighet som høy. For eksempel gir Emil uttrykk for å vurdere Fremskrittspartiets partiprogram som troverdig blant annet på bakgrunn av tekstens språk og stil:

Emil: [...]det får det til å virke veldig troverdig bare fordi det står veldig perfekt skrevet.

Det kan virke som at han refererer til fagbegrep og formelt språk når han beskriver teksten som «perfekt skrevet». Emil viser også tegn til å reflektere over hvordan avsenders ordvalg kan virke inn på måten han oppfatter informasjonen som presenteres. For eksempel har han lagt merke til at når NDLA benytter seg av formuleringen «ifølge FNs klimapanel» har preposisjonen «ifølge» formildende effekt. Siden det henvises til FN på denne måten, forteller han at det kan virke som om avsender er åpen for at det finnes andre muligheter, hvilket han ser ut til å oppfatte som tillitvekkende. Det ser ut til at han tror avsender ikke kommer med direkte påstander fordi de viser til andre kilder, og at det veier positivt inn på vurderingene hans.

Både Emil og Stig gir uttrykk for at de opplever maktbalansen mellom dem selv og avsender som skjev siden teksten inneholder fagbegrep og det de kaller fremmedord. Selv om elevene jevnt over gir uttrykk for at de ikke tror partiet har kompetanse på området, virker det som om formuleringene påvirker deres vurdering av avsenders troverdighet og forstandighet. Stig uttrykker også at fagbegrep og fremmedord som er benyttet i teksten får ham til å føle at avsender kan mye mer enn ham. Han uttrykker samtidig at tekstens formelle stil og begreper samsvarer med det han forventer at denne avsenderen ville brukt i denne type tekst.

Dette kan forstås i lys av Faircloughs beskrivelse av tekster som en *diskursiv orden*, der et nettverk av sosiale praksiser kommer fram gjennom tekst og språk, og der ulike stemmer får komme til orde i teksten (Rambø & Tønnessen 2018: 8). Det vil alltid være et asymmetrisk forhold mellom avsender og mottaker, og stemmene i en tekst er avgjørende for hvorvidt mottakeren opplever verdier og holdninger som tilskrives virkelighetsoppfatningen teksten representerer (Rambø & Tønnessen 2018:8).

I intervjuene kom det fram at elevene ofte så til tekstens stil og språk da de vurderte forstandighet. Språk og stil kan kategoriseres som et av de implisitte uttrykkene for troverdighet i teksten. Bakken påpeker at de implisitte uttrykkene ofte er viktigere enn de eksplisitte uttrykkene for troverdighet i en tekst (Bakken, 2020a:54). Det er fordi de ofte kan uttrykke noe mer enn de eksplisitte uttrykkene for troverdighet gjennom innhold, komposisjon og stil, og dermed påvirke avsenders etos dersom disse ikke samsvarer (Bakken 2020a: 54).

Flere av elevene uttrykker at språket i teksten fra FrP får avsender til å fremstå «profesjonell». De ser ut til å vurdere avsenders forstandighet som høy fordi teksten er «perfekt skrevet», som Emil uttrykker. Flere av informantene tar fagbegrep og avanserte ord som et tegn på at avsender har kunnskap om klima og miljø, men Emil, Stig og Johannes skiller seg ut her. De tror ikke at avsender har kunnskap om tema, men Johannes uttrykker at fordi partiet innrømmer at de kan lite om tema i teksten, viser de at de er ærlige og at de ville endret politikken sin dersom de ble presentert for forskning som strider mot politikken deres. Interessant er det også at Emil opplever språket i Frogners blogginnlegg som tillitvekkende fordi det inneholder fagbegrep. Han ser ut til å vurdere dette som et tegn på troverdighet, og gir uttrykk for at han stoler på informasjonen i teksten. Tidligere har det kommet fram at han har lav tillit til blogger-yrket generelt, i likhet med flere av de andre informantene. Informantene har riktignok ulik oppfatning av språket i denne teksten, og vurderer derfor avsenders forstandighet ulikt – Johannes mener tekstens språk fungerer bra ut fra avsenders mål om å nå ut til leser, og Magne trekker fram akkurat dette som tillitvekkende fordi språket

er lettere å forstå. Samtidig preges elevenes vurderinger av antakelser – som vi ser av følgende eksempel:

I: Virker det som om hun har mye kunnskap om temaet klima og miljø synes du?

Vegard: Eh, ja i denne teksten virker det som at hun er ganske...mye kunnskap på... kjøttside av, eller kjøttproduksjonen av miljøet da. Hun vet jo kanskje ikke alt om hva som skader miljøet da men virker bevisst på kjøttproduksjonen da.

Også i Foldviks studie kom det fram at elevene i stor grad lar antakelser råde framfor å faktisk sjekke avsenders bakgrunn. Jevnt over gir informantene uttrykk for at de ikke tror FrP har mye kunnskap om klima og miljø, men som vist tidligere uttrykker de at referanser til det de anser som pålitelige kilder i teksten er tillitvekkende.

Elevene trekker også fram multimodale momenter som hyperlinker i teksten som bevis på at avsender har kunnskap om tema. Hyperlinker settes altså i sammenheng med forstandighet, noe som er interessant å merke seg. Det indikerer at elevene anser lenker til andre kilder de oppfatter som troverdige, som tegn på kunnskap. I tillegg gjør lenkene det mulig for dem å dobbeltsjekke informasjonen avsender presenterer. I løpet av intervjuene gav ingen av informantene uttrykk for at de faktisk klikket seg inn på hyperlinkene. Informantene fikk ikke eksplisitte spørsmål om de benyttet seg av denne muligheten, men siden intervjuene skjedde over Zoom, kan jeg ikke utelukke at elevene gjorde dette i løpet av samtalene uten å informere om det.

Det er likevel interessant at hyperlinker i seg selv ser ut til å påvirke elevenes vurdering av avsenders troverdighet. Eksempelvis ser vi at fordi blogger Mia Frogner refererer til sitt samarbeid med Greenpeace, oppfatter Emil at hun er troverdig. Han kjenner til Greenpeace fra før, og mener det er tillitvekkende at de har «godkjent» Frogners blogg gjennom dette samarbeidet. Han vurderer altså hennes forstandighet ut fra sin kjennskap til Greenpeace, som han gir uttrykk for å anse som en troverdig organisasjon. Spesielt i teksten «Klimaendringer» fra NDLA vurderer elevene avsenders forstandighet som høy. Det henger sammen med at det linkes til FNs klimapanel, og for eksempel ser vi at Emil reflekterer noe over hvilke kilder Nasjonal digital læringsarena henviser til. Sitatet under kan antyde at han har gjort seg noen tanker om at tekstens kildehenvisninger ikke er nøytralt utvalgt: «De viser jo egentlig til andre kilder som *de* mener er troverdige». I tillegg indikerer analysen at elevens vurdering av læringsplattformens forstandighet har sammenheng med at 4 av 6 informanter kjenner til teksten fra før i forbindelse med fag på skolen, og at tekstens stil og struktur gjør teksten lett å forstå.

6.2.2. Logos

I oppgavens teorikapittel skrev jeg at dersom logosappell skal virke overbevisende på mottakerne, er det avgjørende at argumentene i teksten må stemme overens med mottakernes doxa (Bakken, 2020a:69; Andersen,1995:151). Et interessant funn i min studie er at elevene ofte vurderer tekstenes argumenter opp mot egen doxa. Utover det gir ingen av informantene uttrykk for å sjekke opp i informasjonen i tekstene. De virker å basere vurderingene sine på antakelser om informasjonens sannferdighet. Johannes' vurdering av Frogners blogginnlegg viser dette tydelig:

I: Ja, mm. Er det noe argumenter her som virker som om de bygger på fakta og forskning?

Johannes: Ja, eh... det er jo noe... eh fordi den ene tok fakta som jeg... la litt merke til. Ehm...

Mindre kjøtt reduserer faren for hjerte-karsykdommer. Eh, jeg så den, jeg forstår det for jeg kan, jeg går på helse så jeg vet hva hjerte-karsykdommer er. Den, så den tenker jeg med en gang, det er riktig..

Johannes er den informanten som oftest stiller kritiske spørsmål til tekst og avsender. Når selv ikke han tilsynelatende gjør noe for å faktisk sjekke informasjonen han leser, oppfatter jeg det som et tegn på at elevenes kritiske vurderinger ikke er gode nok sett i lys av ulike definisjoner av kritisk literacy samt læreplanverkets direkte og indirekte målsettinger (UNESCO, 2021; Freebody & Luke, 2002; Janks, 2009; Utdanningsdirektoratet, 2013).

Tall og statistikk

Analysen viser at elevene jevnt over anser statistikk og tall som et tegn på troverdighet. Her skiller Johannes seg ut, siden han er den eneste informanten som stiller seg kritisk til tekstens argument og ikke lar seg overbevise av datering. Resten av informantene oppfatter tilsynelatende datering og statistikk som et uttrykk for troverdighet. For eksempel sier Magne at selv om han ikke har hørt om bloggen til Frogner før, virker informasjonen kjent, og refererer til følgende sitat:

Magne: [...]Aldri hørt om den nettsida, da, men jeg føler jeg har hørt mye av det her før, altså at vi spiser 50% mer kjøtt i Norge, det tror jeg på, siden 1999.

Når elevene blir usikre på om argumentene i en tekst er sanne, lar de antakelser avgjøre hvorvidt de tror på informasjonen eller ikke. Dette gjentar seg i alle de tre tekstene elevene vurderte, noe eksempelet under demonstrerer godt:

I: Er det noen av argumentene som virker som de bygger på fakta eller forskning?

Vegard: Ja, siden de sier jo at [...]forskere har jo funnet ut av ditt og datt og... ja.

I: Hva har det å si for hvordan du vurderer teksten som aktuell kilde?

Vegard: Altså... det gjør den jo litt mer troverdig men jeg vet jo ikke om...de kan jo lyve helt her og at det ikke er noen forsker i bildet liksom men jeg...ja, det burde jo være troverdig holdt på si.

Vegard legger merke til undersøkelsen Frogner henviser til. Han uttrykker at undersøkelsen er med på å styrke inntrykket av at informasjonen Frogner presenterer kan være sann og autentisk. Emil gir også uttrykk for at han finner det tillitvekkende når det vises til en undersøkelse fra Greenpeace i blogginnlegget. Det kommer tydelig fram når han blir spurt eksplisitt om han la merke til at undersøkelsen nevnes. Før dette svarte han nei på spørsmål om han har inntrykk av at teksten bygger på forskning. Etter å ha blitt gjort oppmerksom på undersøkelsen endrer han mening, men understreker at han heller ville referert direkte til undersøkelsen enn blogginnlegget, noe som er et klart uttrykk for at han forholder seg kritisk til denne teksten. Han skiller mellom fakta og forskning, og mener at fakta som presenteres i Frogners tekst ikke nødvendigvis hviler på forskning, og forholder seg altså tilsynelatende kritisk til at selv om noe presenteres som fakta, er det ikke nødvendigvis troverdig eller egnet til den tenkte skriveoppgavens kontekst:

Emil: Det er ikke noe forskning eller noe...Vi får en haug med «visste du at», så står det en haug med fakta. Det er jo kjempebra med en haug med fakta, men det hjelper meg veldig lite når jeg skal drøfte om noe er menneskeskapt eller ikke. Det er liksom bare «sånn her er det».

Emil har tidligere uttrykt at fordi avsender er blogger, har han lavere tiltro til informasjonen som presenteres. Det virker som om Emils inntrykk av avsenders innledende etos påvirker måten han oppfatter faktainformasjon i teksten på, siden han stiller seg langt mer kritisk til faktainformasjonen i denne teksten enn teksten fra NDLA.

Sammenlagt viser studien at elevene ser ut til å vurdere logosappellen i tekstene som tillitvekkende. Da de vurderte avsendernes forstandighet, kom det for eksempel tydelig fram at faktainformasjon bidro til å løfte avsenders forstandighet i elevenes vurdering av dem. Elevene viser ikke tegn til å ønske å sjekke opp i informasjonen. I hovedtrekk viser analysen at elevene lar vurderingene sine bygge på antakelser om at informasjonen er sannferdig, samt at de i stor grad vurderer informasjonen opp mot egen doxa, noe som i verste fall kan føre til at elevene inkluderer kilder med faktafeil i sine egne tekster.

Fokus på målbare ferdigheter

At elevene i denne studien vurderer logosappell som tillitvekkende, er forståelig ut fra fokuset på målbare ferdigheter i skoleverket, som har blitt betydelig vektlagt de siste årene. I NOU-rapporten *Fremtidens skole: Fornyelse av fag og kompetanse* (2015) som Fagfornyelsen 2020 bygger på, presiseres det blant annet at «det er viktig å fremheve at læring av fag forutsetter fagovergripende kompetanser, og at relasjonen mellom det fagspesifikke og det fagovergripende endres over tid når skolefag fornyes og utvikles» (NOU 2015:19). Baskår et al (2019) peker i sin artikkel «Nye læreplaner: Mål i framtidens skole» på at dagens læreplaner, der målstyringsprinsippet forutsetter en instrumentell forståelse av elevens læring, og der læring bli vurdert som noe produktiv og målbart. I artikkelen hevdes det at LK06 i stor grad dreier seg rundt et kompetansebegrep som reflekterer kriteriene til produktiv kunnskap (Per Bjørn Foros, 2016 referert i Baskår et al, 2019). Det er dette kunnskapssynet dagens ungdommer har vokst opp med, der all kunnskap er målbart og skal testes. Det er nærliggende å stille spørsmål ved hvorvidt dette fokuset kanskje går på bekostning av mer komplekse resonnementstrukturer knyttet til kunnskap. Stig gir for eksempel uttrykk for at han ikke behøver å henvise til Fremskrittspartiets partiprogram siden han ikke opplever at den tilføyer noen ny kunnskap utover det han allerede kan. Det kan tyde på at de målbare ferdighetene muligens får en noe opphøyet posisjon til fordel for kunnskap. Det er helt vesentlig å kunne relatere ferdigheter som kritisk tenking til konkret kunnskap om et felt. Johannes skiller seg klart ut fordi han ved flere anledninger forholder seg kritisk til informasjon han ikke kjenner fra før i vurdering av de tre tekstene. Dette kan knyttes opp mot viktigheten av dybdelæring i skolen, siden det er der elevene skal bygge stadig ny kunnskap på den kunnskapen de allerede besitter. Samarbeid på tvers av fag er viktig for at elevene skal kunne knytte kunnskap fra ulike fagfelt ordentlig sammen. Elever som forsøker å se kunnskap i en større sammenheng har ofte en indre motivasjon i arbeidet med å lære ny kunnskap, og oppnår en dypere forståelse for faget enn elever som terper på detaljert faktakunnskap for å stå til en eksamen (Marton & Säljö, 1976 referert i Gilje et al., 2018).

Weyergang & Frønes peker på at elever i de nordiske landene i gjennomsnitt gjorde det dårligere i PISA 2018 på oppgaver der de skulle avgjøre om informasjonen i ulike tekster var pålitelig i artikkelen *Å lese kritisk: Elevers vurderinger av teksters troverdighet og pålitelighet* (Weyergang & Frønes, 2020). Av de norske elevene fikk kun 13 prosent poeng (Til sammenlikning var gjennomsnittet for elever i OECD-området 17 prosent). Weyergang & Frønes har funnet at elevene som ikke fikk poeng på disse oppgavene gav svar som indikerer hva slags vurderingsstrategier de bruker når de skal vurdere troverdighet. Elevenes selvrapporing viste at de var tilbøyelige til å anse en tekst som troverdig dersom den

presenterte faktainformasjon, at nettsiden fremstod som en «ordentlig» nettside og avsender virket kunnskapsrik. I tillegg oppga de at de vektla «lett og nyttig» informasjon og relevant faktainformasjon med gode argumenter. Resultatene fra analysen i denne oppgaven samsvarer i svært stor grad med funnene til Weyergang & Frønes (2020). Elevene benytter seg av svært ulike strategier når de vurderer om informasjon er pålitelig, og i likhet med Weyergang & Frønes finner også jeg at elevene gir uklare og vage svar når de skal begrunne hvorfor de mener noe informasjon er til å stole på. Svarene er ved få tilfeller knyttet opp mot konkrete trekk ved teksten. Flere av mine informanter trekker fram nettsidens utseende, pynt og layout, noe Weyergang & Frønes også løfter fram som interessante funn fra studier om elevers vurdering av tekster fra Internett (Weyergang & Frønes, 2020:179). Ut fra dette skjønner man at det utvilsomt er viktig å lære elevene gode strategier og ferdigheter knyttet til kritisk lesing – samt tydeliggjøre hvor viktig selve kunnskapen er for å kunne nyttiggjøre seg slike strategier, særlig sett i lys av resultater fra PISA 2018, der det kommer fram at elevers kritiske tekstvurdering er mangelfull. Siden vi vet at elever tilbringer mye tid, og eksponeres for store mengder tekst på Internett (Egeberg et al., 2012, Fjørtoft et al., 2019), er dette urovekkende funn.

6.2.3 Patos

Patos dreier seg om hvordan overbevisning kan skje i kraft av følelser som oppstår i mottakere av en tekst. Det er viktig at avsender oppnår å vekke engasjement hos mottakerne sine når målet er å overbevise. I teorikapittelet skrev jeg at følelser kan fungere som implisitte premisser for argumenter (Bakken 2016:74), hvilket innebærer at en tekst utformet for å vekke følelser fungerer implisitt som en begrunnelse for de argumenter teksten søker å kommunisere. En tekst består vanligvis av ulike modaliteter, og disse kan på ulikt vis bidra til dette.

Informantene slet noe med å reflektere rundt hvilke følelser det var som oppstod i dem da de leste tekstene, og hadde mindre å si da vi snakket om tekstenes patosappell. En årsak kan være at jeg selv brukte ordet «følelser» i spørsmålet jeg stilte, og at et mer åpent spørsmål kunne gjort det lettere for elevene å uttrykke det de kjente på da de leste. For eksempel kunne jeg spurt dem ut om hvilke reaksjoner de fikk da de leste, og slik åpnet opp for videre beskrivelser som ga uttrykk for følelser som oppstod i informantene.

Studien antyder at elevene ikke legger merke til hvordan tekstenes patosappell påvirker dem implisitt. Når informantene blir bedt om å kommentere på tekstens utseende, nevner de estetiske momenter, som layout, farger og bilder. Oppfatter de at nettsiden samlet sett ser «bra ut», øker sjansen for at de beskriver teksten som «god». Som nevnt i kapittelet over trenger ikke det bety at de faktisk vurderer tekstens troverdighet. Magne sier for eksempel at teksten fra FrP «begynner bra» fordi «den ser fin ut», men utdyper ikke hva han mener med det.

Analysens resultater kan tyde på at elevene oppfatter estetiske trekk ved tekstene som lite betydningsfulle for hvordan de oppfatter tekstens troverdighet. På direkte spørsmål oppfatter jeg at de samlet sett mener bildene ikke har betydning for tekstens troverdighet, og at de ikke påvirkes av dem i noen spesiell retning. Til tross for at elevene kjenner til studiens tematikk, gir de ikke uttrykk for å forholde seg kritisk til hvordan og hvorfor ulike modaliteter er brukt. Når de blir bedt om å kommentere på tekstenes utseende nevner de gjerne fotografi og farger, men det er ikke før de får direkte spørsmål om dette at de gjør forsøk på å fortolke modalitetenes budskap. Dette funnet kan indikere at elevene ikke er kjent med, eller vurderer, hvordan fotografi kan fungere som implisitt argumentasjon (Bakken, 2020a), og at det vil ha betydning for hvordan man oppfatter budskapet i en tekst. Kunnskapsløftet presiserer tydelig at det å kunne lese blant annet handler om å «forstå resonnementer og framstillinger i ulike typer tekster på skjerm og papir», og «å kunne forholde seg kritisk til de leste tekstene» (Utdanningsdirektoratet, 2013). I læreplanmål for tiende trinn står det at elevene skal kunne «gjenkjenne retoriske appellformer og måter å argumentere på» (Utdanningsdirektoratet, 2013), og i kompetansemål etter Vg1 studieforberedende utdanningsprogram og vg2 – yrkesfaglige studieprogram presiseres det at elevene skal kunne gjøre rede for argumentasjonen i andres tekster og skrive egne argumenterende tekster på hovedmål og sidemål (Utdanningsdirektoratet, 2013). I tillegg legger læreplanverket opp til at elevene skal lære om sammensatte tekster. Johannes er den eneste som på direkte spørsmål kommenterer hvordan illustrasjoner og andre modaliteter kan ha overbevisende effekt på ham, og beskriver hvordan elementer han har spesiell tilknytning til kan fenge interessen hans og vekke følelser:

Johannes: Nei de har brukt mye illustrasjoner, sånn tegninger som er lette å kjenne igjen. Jeg skjønner jo før jeg leser teksten med en gang hva det handler om. Og det kan jo påvirke meg. Hvis jeg for eksempel har en tilknytning til, for eksempel den ene, så er de sånn fly, tog, bil, og det er ting som jeg kan bruke, og da føler jeg at denne sikter til meg, da. At treffer på en måte meg siden jeg flyr og kjører bil og sånn. Så føler jo det skal påvirke meg.

Det samme viser seg når elevene vurderer farger. Det kom særlig fram da de kommenterte på blogginnlegget. Elevene bemerket selv, uten direkte spørsmål, at det var mye farger i denne teksten. Flere uttrykte at de syntes fargene var med på å gjøre teksten «fin». Da de fikk oppfølgingsspørsmål og ble spurt om hva de mente med det adjektivet, dreide begrunnelsene seg i hovedsak om estetiske trekk ved teksten.

Få av elevene viste tegn til å reflektere over fargenes effekt utover denne observasjonen. For eksempel sier Emil at grønnfargen er «planteaktig» - og gir på den måten uttrykk for at han mener fargene denoterer visse assosiasjoner. Han forklarer videre at han ikke tenkte så mye over fargene utover det. Stig skiller seg fra de andre kandidatene når han bemerker at fargene sannsynligvis gjorde ham interessert i å lese mer, at de sannsynligvis er brukt for å fange lesers oppmerksomhet og at fargene nok har påvirket ham da han klikket seg inn på nettsiden. Dette eksempelet kan tyde på at Stig er oppmerksom på at farger kan appellere til leseren.

Peirce mente at alt som bærer mening kan betraktes som et tegn (Houser & Kloesel, 1992:225). Fargesemiotikk innebærer at farger kan ses på som både visuelle og verbale tegn som henviser til noe annet enn seg selv, og på den måten bærer et meningsinnhold (Kauppinen-Räsänen & Jauffret, 2018:106). Kress og van Leeuwen skriver om fargers sosiosemiotiske oppgaver, og hevder at farger har visse funksjoner. Farger kommuniserer visse egenskaper i sosial interaksjon. De separerer, signaliserer, klassifiserer og marker, noe vi for eksempel ser i forbindelse med såkalte «rosablogger», der rosafargen gir visse signaler om hvem avsender er, og hvem hun retter seg mot. Fargen rosa vekker tradisjonelt sett assosiasjoner til kvinner og femininitet (Veum, 2013). Fargene i Frogner's blogginnlegg ser ut til å vekke konnotasjoner til planteriket hos Emil, noe som tyder på at assosiasjonene han har til denne fargen kan være med på å styre inntrykket hans av tekstens innhold. I tillegg påpeker samtlige av elevene at fotografiene og illustrasjonene i blogginnlegget minner om reklameplakater. Kauppinen-Räsänen & Jaufferet påpeker at fargesemiotikk er en viktig del av reklamesjanger og markedsføring, og at det kan ha stor betydning for hvordan en merkevare oppfattes av forbrukerne (Kauooinen-Raisanen & Jaufferet,2018:103).

Samtlige av informantene i studien min påpekte illustrasjonenes påfallende likhet med reklamesjangeren, men forholdt seg tilsynelatende ulikt til hvordan det påvirket tekstens troverdighet. Stig og Johan var for eksempel de eneste som reflekterte over at avsender sannsynligvis utformet teksten slik for å påvirke dem. Samtidig uttrykte begge to at bildene nok ikke gjør særlig inntrykk på dem selv. De er altså bevisst på hvordan sammensatte tekster

kan påvirke mottaker, men mener at de *selv* ikke blir påvirket når det gjelder avsenders troverdighet.

Funnet stemmer overens med tidligere forskning som konkluderer med at elever overvurderer egne evner til kritisk lesing (Bartlett & Miller, 2011; Blikstad-Balas & Foldvik, 2017; Nordheim Eliassen & Nordgård 2020). I sum kan man si at få av elevene virker bevisst på hvordan implisitt argumentasjon kan ha overbevisende effekt og påvirke måten de oppfatter tekstenes budskap på. Jeg har inntrykk av at elevene ikke mener bilder eller farger har stor betydning for hvordan de vurderer tekstens kildeegnethet eller troverdighet. Samtidig antyder svarene deres at dersom en nettside estetisk sett «ser bra ut» både i innhold, komposisjon og stil, tolker de det som tydelige tegn på troverdighet.

7. Avsluttende refleksjoner og konklusjon

7.1 Studiens hovedfunn

Flere steder i læreplanverket presiseres det at elevene skal utvikle evnen til kritisk tenking i møte med tekst. Norskfaget som tekstfag har fått et spesielt ansvar for å utvikle denne kompetansen, og Kunnskapsløftet understreker at tekstbegrepet norskfaget bygger på omfatter sammensatte tekster, der ulike modaliteter sammen bidrar til å skape mening. Elevene skal også lese og reflektere over forskjellige tekster i ulike sjangere (Utdanningsdirektoratet 2013). I tillegg legges det vekt på at elevene skal lære å navigere i det moderne samfunnets tekstlandskap, noe som forutsetter at elevene utstyres med en verktøykasse de kan benytte seg av i møte med autoriserte og uautoriserte tekster.

Denne oppgavens formål var å bidra med ny kunnskap om hvordan et utvalg elever på andre og tredje trinn i yrkesfaglig studieprogram vurderer tekster kritisk i en skolekontekst. Studien forsøker å vise funn som belyser denne elevgruppas kritiske literacy gjennom å undersøke hva elevene legger til grunn for vurderingene de gjør i møte med tekster på nett, og hvordan de retoriske bevismidlene etos, logos og patos virker inn på elevenes vurderinger av nett-teksters troverdighet. Sånn som jeg har definert kritisk tekstvurdering med utgangspunkt i teori om kritisk literacy, vil det med lesing av sammensatte tekster på Internett være viktig å kunne lese tekster medhårs og mothårs. Som problemstilling valgte jeg:

Hvordan vurderer et utvalg elever på yrkesfaglig studieprogram i VGO Internetteksters troverdighet og kildeegnethet?

Oppgavens teoretiske perspektiver og innganger ble hentet fra sosialsemiotikk, multimodale og digitale tekster/tekster på nett, literacy, kritisk literacy og retorisk teori. Med utgangspunkt i sosialsemiotikk forstår oppgaven begrepet tekst som noe som gjennom ulike semiotiske ressurser skaper mening innenfor sosiale kontekster. I lys av sosialsemiotisk teori kan man se ulike teksttyper og sjangre som dynamiske fenomen, der endringer i samfunnets sosiale normer kontinuerlig virker inn. I det moderne samfunnet omkranses de unge av tekster på Internett, og for å hente ut nytteverdi av disse tekstene er det nødvendig at elevene lærer å lese tekster på tekstenes premisser, samt stille kritiske spørsmål og møte teksten med motstand.

Studien viser at når elevene vurderer teksters kildeegnethet, fokuserer de på tekstenes innhold, altså faktainformasjonens nytteverdi og tekstens relevans. Studien indikerer at elevene sammenlagt vurderer faktainformasjon som nyttig fordi det er fakta per definisjon, og at få gir uttrykk for å reflektere rundt konteksten faktainformasjonen er skrevet inn i, og hvordan det danner et visst virkelighetsbilde. Halvparten av informantene uttrykker i tillegg at de vurderer informasjon i tekstene ut fra hvilke elementer som kan være nyttige når de skal vise til ulike sider ved tematikken i en drøfting. Elevenes kritiske vurderinger av tekstene kan i sum karakteriseres som ujevn og usystematisk.

Studien indikerer at elevene *kan* reflektere kritisk over tekstene når de får veiledende eksplisitte spørsmål – men at de i få tilfeller gjør kritiske vurderinger på eget initiativ. Her er det viktig å poengtere at oppgavens metodikk har vist seg å være begrensende for å kunne si dette med sikkerhet. Før informantene fikk eksplisitte spørsmål til hver tekst, ble de bedt om å beskrive teksten og forteller hva de syntes om den. Her benyttet ingen av dem sjansen til å utforske tekstene kritisk – men fordi informantene visste at de ville bli spurt ut om tekstene i intervjuet, kan det tenkes at det ikke falt dem inn å vurdere tekstene kritisk allerede da. Intervjuguiden kunne med fordel inkludert mer åpne og tilpassede spørsmål, der det ble gitt mer rom for elevenes egeninitierte vurderinger av tekstene. Intervjuguidens metodikk kan også ha ledet informantene til å tro at det ikke var meningen at de skulle undersøke avsender eller innhold nærmere i løpet av intervjuet, siden de ikke fikk eksplisitt informasjon om at det var greit å gjøre. Samtidig ville en slik beskjed fra min side sannsynligvis ha påvirket informantenes handlinger i intervjusituasjonen.

Elevenes mangel på egeninitiert vurdering av tekstene kan tyde på et gap mellom læreplanverkets målsetting når det gjelder kritisk lesing, og elevenes faktiske evne til å utøve

kritisk lesing i praksis. Informantenes vurderingsstrategier er tilsynelatende tilfeldige eller lite systematiske, og tilnæringsmåtene deres skiller seg veldig fra hverandre ved at de tar i bruk ulike vurderingsstrategier. Det kommer klart fram at de ikke har tydelige strategier som de benytter seg av når de vurderer tekstenes kildeegnethet.

Et vesentlig funn er at elevene ikke gjør noe for å *undersøke* tekstenes informasjon eller avsendere grundigere i løpet av intervjuene. Samtlige svarte i tillegg nei på spørsmål om de sjekket hver av de tre tekstenes publikasjonsdato. Studien viser at denne gruppen YF-elevens evne til å utøve kritisk literacy i møte med tekster fra nett likner det andre studier har avdekket at elever på tiende trinn og VG3 avsendernes ligger på. Elevenes vurderinger og avgjørelser hviler i hovedsak på grove antakelser. At elevene ikke klikker seg inn på hyperlenker i tekstene for å sjekke referanser, er et tydelig uttrykk for det. Elevene gjør ingenting for å sjekke ut avsendernes identitet eller intensjon med teksten, noe som viste seg spesielt godt da de vurderte Mia Frogners blogginnlegg.

Av studien kommer det fram at elevene er opptatt av etos og logos når de vurderer teksters troverdighet. Analysen antyder at elevene er lite bevisst på hvordan patosappell virker inn på følelsene deres, og at det har en viss innvirkning på hvordan de oppfatter tekstenes budskap. Når elevene vurderer etos, indikerer studiens funn at de fokuserer på forstandighet i stor grad. Utover å måle tekstenes faktainformasjon opp mot egen doxa, tar de ikke videre initiativ til å sjekke om informasjonen kan stemme.

For å oppsummere indikerer studiens hovedfunn at elevenes tekstvurdering hviler på antakelser om avsender og om faktainformasjonens troverdighet, og på eget initiativ viser de ikke tegn til å utøve grundige og dyptgående kritisk vurdering. Elevene gjør ingenting for å undersøke avsenders identitet og mulige intensjoner, og har stor tillit til at kjente organisasjoner fremholder sann informasjon *fordi* de er kjente. I løpet av intervjuene hadde informantene mulighet til å undersøke referanser blant annet gjennom hyperlinker, men ga aldri uttrykk for at det var noe de ville gjøre for å sjekke opp i tekstenes informasjon.

7.2 Metodisk refleksjon

I etterpåklokskapens lys ser jeg at oppgaven ville ha dratt nytte av enkelte endringer i datainnsamlingsprosessen. Studiens forskningsdesign kunne med fordel ha inkludert en intervjuguide der spørsmålene la til rette for at elevene kunne gjort vurderinger og

refleksjoner på eget initiativ. Til tross for at studiens datamateriale er samlet inn gjennom semistrukturerte forskningsintervju, kan det tenkes at flere spørsmål har virket ledende på elevene, og resultert i at de kanskje søkte å gi riktige svar på spørsmålene. Hadde jeg fått muligheten til å gjennomføre intervjuene på nytt, ville jeg lagt opp til et forskningsdesign som i større grad åpnet for elevenes egeninitierte resonnement.

Studiens intervjuguide kunne med fordel ha blitt strukturert etter tydeligere kategorier, og i en rekkefølge som sørget for at elevenes vurderinger og kommentarer ble sortert ut i fra de to forskningsspørsmålene. Enkelte av spørsmålene i intervjuguiden strekker seg på tvers av kategoriene, noe som gjorde arbeidet med å analysere og tolke datamaterialet ganske omfattende. I etterkant ser jeg at spørsmålene i intervjuguiden godt kunne vært delt opp etter forskningsspørsmål 1 i en første del, og forskningsspørsmål 2 i en andre del.

I undersøkelsen intervjuet jeg til sammen seks elever fra to forskjellige skoler. Fem av elevene hadde jeg litt kjennskap til fra tidligere, siden de var elever ved skolen jeg selv var ansatt ved. Noen av dem hadde jeg ved enkelttilfeller vært vikar for tidligere samme skoleår. Elevene var klar over at undersøkelsen min var en del av et forskningsprosjekt, hvilket sannsynligvis påvirket responsen de ga og innsatsen de la inn både da de leste, plukket ut innhold og vurderte tekstene i intervjusituasjonen. Det kan godt tenkes at de i en autentisk situasjon på skolen ville hatt en annen tilnærming til en liknende skriveoppgave.

Det er på sin plass å adressere metoden som ble anvendt i intervjusituasjonen. Siden informantene ble bedt om å vurdere kilder i sammenheng med en tenkt oppgave, er det naturlig at de har fokusert på relevant informasjon i intervjuene når den tenkte oppgaven forutsetter dette. Intervjuets utforming kan altså ha bidratt til elevenes relevansorienterte vurdering av tekstene.

Oppgavens målsetting var å bidra med kunnskap om hvordan et utvalg elever på yrkesfaglig studieprogram vurderer tekster kritisk. Elevene som deltok i studien både vurderte teksters troverdighet og kildeegnethet, i tillegg til at de reflekterte over hva som lå til grunn for vurderingene de gjorde. I oppgaven viser jeg til at evne til kritisk tilnærming til tekst er knyttet til flere av læreplanverkets kompetansemål på ulike trinn. Denne studien, og lignende studier, viser at opplæringen bør legge til rette for mulighet til å oppøve kritisk literacy, og kan derfor ha overføringsverdi til flere nivå i grunnutdanningen.

Resultater fra denne studien peker på flere faglige implikasjoner som ville vært interessante å undersøke nærmere. Det kommer klart fram at elevene vurderer teksters kildeegnethet i lys av den skolekonteksten de befinner seg i, og svarene deres kan peke på at skoleinstitusjonens tradisjonelle oppfatning av sjangre preger undervisningen. Det ville vært

interessant å forske videre på hvordan lærere i norske skole underviser i kritisk lesing og hvordan lærernes holdninger til ulike teksttyper påvirker elevenes vurdering av ulike kilder. Det ville også være spennende å undersøke hvordan man med fokus på dybdelæring kan presentere forskjellige tekster av bloggsjangeren for elever i skolen og be dem vurdere tekstenes kildeegnethet ved hjelp av vide spørsmål som åpner for en dypere og mer autentisk refleksjon.

Kilder:

- Andersen, Ø. (1995). *I retorikkens hage*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Anmarkrud, Ø., Bråten, I., & Strømsø, H.I. (2014). Strategisk kildevurdering av multiple tekster: Utbytterikt, men krevende. *Norsk pedagogisk tidsskrift*. 98 (1) 47-57.
- Aristoteles (1991). *Retorik. Oversat med introduktion af Thure Hastrup*. (Vol 2). København: Museum Tusulanums forlag.
- Andersen, T.H., Boeriis, M., Maagerø, E. og Tønnessen, E.S. (2015). *Social Semiotics – Key Figures, New Directions*. Oxon: Routledge.
- Bakken, J. (2016). *Retorikk i skolen*. (2. utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bakken, J. (2019). Hva er nytt i det fornyede norskfaget? I M. Blikstad-Balas & K. Rognes Solbu (Red.), *Det (nye) nye norskfaget*. (s. 27-46). Oslo: Fagbokforlaget.
- Bakken, J. (2020a). *Retorikk i skolen*. (3. utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bakken, J. (2020b). Lesing i norskfaget etter fagfornyelsen. Hva kan vi lære av PISA, og hva kan vi ikke lære? I T.S. Frønes & F. Jensen (Red.), *Like muligheter til god leseforståelse? 20 år med lesing i PISA*. (s.250-274). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bartlett, J. & Miller, C. (2011). *Truth, lies and the internet. A report into young people's digital fluency*. London: Demos.
- Barton, D. (1994). *Literacy. An introduction to the ecology of written language*. Oxford: Blackwell.
- Baskår, E., Norendal, A & Hovde Johannesen, E. (2019). Nye læreplaner: Mål i framtidens skole. *Bedre skole*, 2, 52-55. Hentet fra:
<https://www.utdanningsnytt.no/files/2020/07/08/BS0219-WEB.pdf>
- Bitzer, L.F. (1992). The Rhetorical Situation. *Philosophy & Rhetoric*, 25, 1-14. Hentet fra:
<https://www.jstor.org/stable/40237697?sid=primo&seq=1>
- Blikstad-Balas, M. (2013). *Redefining School Literacy. Prominent literacy practices across subjects in upper secondary school*. (Doktorgradsavhandling). Universitetet i Oslo, Oslo.
- Blikstad-Balas, M., & Foldvik, M.C. (2017). Kritisk literacy i norskfaget – hva legger elevene vekt på når de vurderer tekster fra Internett? *Norsklæreren*, 4, 28-39. Hentet fra:
https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/59766/Norsk1%25C3%25A6raren4.2017_Blikstad-BalasFoldvik.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Blikstad-Balas, M. & Roe, A. (2020). *Hva foregår i norsktime? Utfordringer og muligheter i norskfaget på ungdomstrinnet*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Bråten, I., & Strømsø, H.I. (2007). Forståelse av multiple tekster. I I. Bråten. (Red.), *Leseforståelse. Lesing i Kunnskapssamfunnet – teori og praksis* (s. 168-196). Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.
- Bråten, I., Brante, E.W. & Strømsø, H.I. (2019). Teaching Sourcing in Upper Secondary School: A Comprehensive Sourcing Intervention With Follow-Up Data. *Reading Research Quarterly*, 54 (4), 481- 505.
- Cull, B.W. (2011) Reading revolutions: Online digital text and implications for reading in academe. *First Monday*, 6(16). Hentet fra: <https://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/3340/2985>
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. (5. utgave). Oslo: Gyldendal norsk forlag.
- Egeberg, G., Gudmundsdottir, G.B., Hatlevik, O. E., Ottestad, G., Skaug, J.H., & Tømte, K. (2012). *Monitor 2011. Skolens digitale tilstand*. Tromsø: Senter for IKT i utdanningen.
- Fjørtoft, H. (2014). *Norskdidaktikk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Fjørtoft, S.O., Thun, S., Pettersen Buvik, M. (2019). *Monitor 2019. En deskriptiv kartlegging av digital tilstand i norske skoler og barnehager*. Hentet fra: [monitor-2019-sluttrapport_sintef.pdf \(udir.no\)](https://www.udir.no/monitor-2019-sluttrapport-sintef.pdf) [monitor-2019-sluttrapport_sintef.pdf \(udir.no\)](https://www.udir.no/monitor-2019-sluttrapport-sintef.pdf)
- Foldvik, C. M. (2015). «Ja det høres jo riktig ut». *Elevers vurdering av tekster på nett»* (Masteroppgave). Universitetet i Oslo, Oslo.
- Freebody, P. & Luke, A. (2002). Literacy as engaging with new forms of life: The “four roles” model. I G. Bull & M. Anstey (Eds): *The literacy lexicon*, Prentice Hall, Sidney, Australia.
- Fremskrittspartiet. Klima. Hentet fra: <https://web.archive.org/web/20201111190338/https://www.frp.no/tema/miljo/klima>
Hentet 4.mai 2021
- Frogner, M. (2018, 14.juni) Greenpeace setter fokus på kjøtt som klimaproblem [Blogg post]. Hentet fra: <https://greenbonanza.com/2018/06/14/greenpeace-setter-fokus-pa-kjott-som-klimaproblem/>
- Frogner, M. (2021) Heihei! [Blogg post]. Hentet fra: <https://greenbonanza.com/about/>
- Frønes, T.S. & Narvhus, E.K. (2012). Egnert og troverdig? Elevers kildevurdering på nett. I T.E. Hauge & A.Lund (Red.), *Små skritt eller store sprang? Digitale tilstander i skolen* (s.58-84). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Frønes, T.S. (2017). *Å lese og navigere på nettet. En studie av elevers navigasjonsstrategier*. (Doktoravhandling). Universitetet i Oslo, Oslo.

- Furberg, A. & Rasmussen, I. (2012). Faktaorientering og forståelsesorientering i elevers bruk av nettbaserte læringsomgivelser. I T.E. Hauge & A. Lund (Red.), *Små skritt eller store sprang. Om digitale gjenstander i skolen* (s. 23-57). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Gilje, Ø., Flygt Langfald, Ø. & Ludvigsen, S. (2018). Dybdelæring – historisk bakgrunn og teoretiske tilnærminger. *Bedre skole*, 4, 22-27. Hentet fra:
<https://www.utdanningsnytt.no/files/2019/06/27/Bedre%20Skole%204%202018.pdf>
- Greenpeace. (2018, 12.juni). Mindre kjøtt, mer grønt. Hentet fra:
<https://www.greenpeace.org/norway/nyheter/520/mindre-kjott-mer-gront/>
- Halliday, M.A. (1978). *Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning*. London: Edward Arnold.
- Houser, N. & Kloesel, C. (Red.).(1992). *Selected Philosophical Writings Volume 1 (1867-1893)*. Indiana University, Bloomington
- Isachsen, S.E. (2015, 13. Mars). Ikke kjøp disse påskeeggene! [Blogg post]. Hentet fra:
https://sophieelise.blogg.no/1426247290_13032015.html
- Janks, H. (2009). *Literacy and power*. New York: Routledge.
- Johansen, A. (2002). *Talerens troverdighet. Tekniske og kulturelle betingelser for politisk retorikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kalsnes, B. & Pettersen, L. (2019). Algoritmer, analysedata og automatisering i det digitale medielandskapet – en avkledningsmanøver. I *Norsk medietidsskrift* 26 (1) 1-10.
Hentet fra:
https://www.idunn.no/nmt/2019/01/algoritmer_analysedata_og_automatisering_idet_digitale_me
- Kauppinen-Räsänen, H. & Jauffret, M-N (2018). Using colour semiotics to explore colour meanings. *Qualitative Market Research*. 21(1) 101-117. Hentet fra
<https://doi.org/10.1108/QMR-03-2016-0033>
- Kjeldsen, J. (2006). *Retorikk i vår tid. En innføring i moderne retorisk teori*. Oslo: Spartacus forlag.
- Kress, G. & Van Leeuwen, T. (2002). Colour as a Semiotic Mode: Notes for a Grammar of Colour. *Visual Communication*. 1 (3) 343-368.
- Kullbrandstad, L.I. (2017). *Lesing i utvikling. Teoretiske og didaktiske perspektiver*. (2. utg). Oslo: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Fag – Fornyning – Forståelse – En fornyelse av*

- Kunnskapsløftet* (Meld. St. 28 (2015-2016)). Hentet fra:
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955>
- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Overordnet del*. Hentet fra:
<tps://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.6-demokrati-og-medvirkning/>
- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Kritisk tenking og etisk bevissthet*. Hentet fra:
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.3-kritisk-tenkning-og-etisk-bevissthet/?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Formålet med opplæringen*. Hentet fra:
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/formalet-med-oppleringen/?kode=nor01-06&lang=nob>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Interviews. Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*. (2. utg.). Los Angeles, California: Sage Publications
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Levinson, K. & Sørensen, B.H. (2008) *It, faglig læring og pædagogiske videnledelse: rapport vedr. Prosjekt It læring 2006-2007*, København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Lister, M. & Wells, .L. (2001). Seeing beyond belief: Culture Studies as an approach to analysing the visual. I T. Van Leeuwen & C. Jewitt. *The Handbook of Visual Analysis*. (s. 61-91). London: Sage Publications Limited.
- Livingstone, S., & Bober, M. (2003). *UK Children Go Online: Listening to Young People's Experiences*. Hentet fra:
<http://eprints.lse.ac.uk/388/1/UKChildrenGoOnlineReport1.pdf>
- Luke, A. (2014). Defining critical literacy. I J. Z. Pandya & J. Avila (Red.), *Moving critical literacies forward* (s.19-31). New York: Routledge.
- Lund, T. (Red). (2002). *Innføring i forskningsmetodologi*. Oslo: Unipub forlag
- Lødding, B. & Aamodt, P.O. (2015). *Studieforberedt eller studieforberedende? Overgangen mellom studieforberedende utdanningsprogram og høyere utdanning belyst gjennom gruppesamtaler med lærere, studenter og elever* (NIFU Rapport 2015:28). Hentet fra:

- <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/2359539/NIFUrapport2015-28.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Løvland, A. (2007). *På mange måtar – samansette tekstar i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget
- Maxwell, J.A. (2013). *Qualitative research design. An interactive approach* (3rd edition). California: Sage productions.
- Medietilsynet. (2018). *Barn og medier-undersøkelsen 2018. 9-18-åringer om medievaner og opplevelser*. Hentet fra: <https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/barn-og-medier-2018-oppdater-ersjon---oktober-2019.pdf>
- NDLA. Hva er NDLA? (u.å.) Hentet 16.05.21 fra: <https://om.ndla.no/hva-er-NDLA/>
- NDLA. (2017). Klimaendringer. Hentet 16.05.21 fra: <https://2017.arkiv.ndla.no/nb/node/176073?fag=7>
- NDLA.(2018, 24.oktober). Konsekvenser av økt drivhuseffekt. Hentet 16.05.21 fra: <https://ndla.no/nb/subject:21/topic:1:183344/topic:1:191070/resource:1:44737?filters=urn:filter:671bd263-eee6-4c56-9e23-a6bbd3130f33>
- NDLA. (2019, 19. august). Klimaendringer. Hentet 15.05.21 fra: <https://NDLA.no/nb/subjects/subject:21/topic:1:182640/topic:1:186972/resource:1:176073>
- Neteland, R. & Aa, L.I. (2020) *Master i norsk. Metodeboka 2*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordheim Eliassen, M.S. & Nordgård, K. (2020) «*Man skal ikke ta alt for god fisk*». *En studie om hvordan elever utøver kritisk literacy i møte med nye tekster på Internett*. (Masteroppgave). UiT Norges arktiske universitet, Tromsø.
- NOU 2015:8. (2015). *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/da148fec8c4a4ab88daa8b677a700292/nou/pdfs/nou201520150008000dddpdfs.pdf?fbclid=IwAR1fSC02LpUeNx4P-zJ1gkCjVtaHyZEkLWTB8cGEIjTDxdqx-cK1ldYpTbc>
- Peirce, C.S. (1992) *The essential Peirce: Selected philosophical writings Volume 2.(1893-1913)* Bloomington: Indiana University Press.
- Penne, S. & Hertzberg, F. (2008). *Muntlige tekster i klasserommet*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Prensky, M. (2001) Digital Natives, Digital Immigrants Part 2: Do They Really Think Differently? *On the horizon* 9 (6), 1-6. Hentet fra:
<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/10748120110424843/full/html>
- Rambø, G. R. & Seip Tønnessen, E. (2018) Mellom kunnskapsdiskurs og sosial diskurs: Ukeplaner som sjanger og vurderingspraksis. *Sakprosa* 10 (2).
- Repstad, P. (2007) *Mellom nærhet og distanse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Røe Isaksen, T. (2017). *Verdiløft i skolen*. Pressemelding 40/17, 13. mars, 2017. Tilgjengelig fra: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/verdiloft-i-skolen/id2542689/> (Hentet 10.oktober, 2020).
- Serafani, F. (2012). Reading Multimodal Texts in the 21st Century. *Research in the Schools*, 19 (1), 26-32.
- Skjelbred, D. (2010). *Fra Fadervår til Facebook. Skolens lese- og skriveopplæring i et historisk perspektiv*. Bergen: LNU/Fagbokforlaget.
- Snopestad Fosby, H. (2019). *Kritisk literacy i norskfaget. Kritisk literacy i læreverk på videregående skole*. (Masteroppgave) Universitetet i Sørøst-Norge
- Roe, A. (2014) *Lesedidaktikk – etter den første leseopplæringen* (3.utg). Oslo: Universitetsforlaget
- Rosengren, M. (2007). On creation, Cave Art and Perception: a Doxological Approach. *Thesis Eleven* 90,79-96. Hentet fra:
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0725513607079258> (13.05.21)
- Rye, S.A., & Rye, J.F. (2011). Ungdom, Internett og samfunnsengasjement. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 11 (2), 25-47.
- Sørhaug, J. O. (2019). Gi oss ei vanlig bok! Om lesevanar og digitale forventningar i det teknologitette klasserommet. I *Bedre skole*, 4, 28-33.
- Thagaard, T. (2009) *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder*. (5.utg) Bergen:Fagbokforlaget.
- Tv2. (2021, 10. februar). Sophie Elise fikk verstingprisen «Gullbarbie». Hentet fra:
<https://www.tv2.no/a/11890171/>
- Tøgard, A. (01.05.2014). Slik tjener Google 900 millioner kroner – hver dag. Hentet 15.05.2021 fra Tek.no:

<https://www.tek.no/nyheter/guide/i/JoRWp7/soekemotorannonsering>

Tønnessen, E.S. (2007). *Generasjon.com*. Oslo: Universitetsforlaget.

Undrum, L.V., & Veum, S. (2018). Kritisk literacy i den digitale tekstkulturen – Unges selvframstilling i og selvrefleksjon over kommunikasjon i sosiale medier. I K. Kverndokken (Red.), *101 litteraturredaktiske grep – om å arbeide med skjønnlitteratur og sakprosa* (s.133-151). Bergen: Fagbokforlaget.

UNESCO (2021) Literacy. Hentet 12.04.2021 fra <http://uis.unesco.org/en/glossary-term/literacy>

Universitetet i Sørøst-Norge. Kritisk literacy i ei digital og global tekstverd (CritLit). Hentet 15.05.2021 fra: <https://www.usn.no/forskning/hva-forsker-vi-pa/humanistiske-fag/sosialsemiotikk-sfl-og-multimodalitet/critlit/>

Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplan i norsk LK06 (NOR1-05)*. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk06/nor1-05>

Utdanningsdirektoratet. (2020). *Kjerneelementer*. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/om-faget/kjerneelementer>

Utdanningsdirektoratet. (2020). *Tverrfaglige temaer*. Hentet fra: [Tverrfaglige temaer - Læreplan i norsk \(NOR01-06\) \(udir.no\)](https://www.udir.no/lk20/nor01-06/om-faget/tverrfaglige-temaer)

Utdanningsdirektoratet. (2020). *Kompetansemål og vurdering*. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/kompetansemaal-og-vurdering/kv110>

Utdanningsdirektoratet. (2020). *Kompetansemål og vurdering*. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/kompetansemaal-og-vurdering/kv114>

Utdanningsdirektoratet. (2021). *Kompetansemål og vurdering*. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/kompetansemaal-og-vurdering/kv111>

Utdanningsdirektoratet. (2021). *Kompetansemål og vurdering*. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/kompetansemaal-og-vurdering/kv112>

Utdanningsdirektoratet. (2021). *Kompetansemål og vurdering*. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/kompetansemaal-og-vurdering/kv111?lang=nob>

Utdanningsdirektoratet. (2021). *Kompetansemål og vurdering*. Hentet fra: [Kompetansemål etter Vg2 yrkesfaglige utdanningsprogram - Læreplan i norsk \(NOR01-06\) \(udir.no\)](https://www.udir.no/lk20/nor01-06/kompetansemaal-og-vurdering/kv111?lang=nob)

Utdanningsdirektoratet. (2022). *Kompetansemål og vurdering*. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/kompetansemaal-og-vurdering/kv115?lang=nob>

Van Leeuwen, T. (2005). *Introducing Social Semiotics*. New York: Routledge

- Vasques, V.M. (2017) *Critical Literacy*. Oxford University Press. Hentet fra:
<https://oxfordre.com/education/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-20>
- Veum, A. (2013). Blogging på rosa skjerm. Om roller og relasjonar i ungjentebloggar. I S. Hållsten, H. S. Rehnberg & D. Wojahn (Red.), *Text, kontekst och betydelse. Sex nordiska studier i systemiskfunktionell lingvistik* (s.107-124). Huddinge: Södertörns högskola.
- Veum, A. & Skovholt, K. (2014) *Tekstanalyse – ei innføring*. Oslo: Cappelen Damm.
- Veum, A. & Skovholt, K. (2020). *Kritisk literacy i klasserommet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Weyergang, C. & Frønes, T.S. (2020) Å lese kritisk: elevers vurderinger av teksters troverdighet og pålitelighet. I Frønes, T.S. & Jensen, F. (Red). *Like muligheter til god leseforståelse? 20 år med lesing i PISA*. (s. 166-192). Oslo: Universitetsforlaget.
- Øierud, G.L. (2011). Hvordan analysere multimodalitet? I T.R. Hitching, A.B. Nilsen, & A. Veum (Red.) *Diskursanalyse i praksis*. (s.43-48). Oslo: Cappelen Damm.

Vedlegg

Vedlegg 1: Samtykkeskjema og informasjonsskriv.....	s. 147
Vedlegg 2: Intervjuguide	s. 150
Vedlegg 3: Tenkt skriveoppgave.....	s. 153
Vedlegg 4: Elektronisk dokument fra Google Documents.....	s. 154
Vedlegg 5: Print screen av tekst 1: «Greenpeace setter fokus på kjøtt som klimaproblem».....	s.155
Vedlegg 6: Print screen av tekst 2: «Klima»	s.156
Vedlegg 7: Print screen av tekst 3: «Klimaendringer»	s.157
Vedlegg 8: Skjermdumper av tekstboks fra NDLA 2017 og avsnitt fra NDLA 2018.....	s. 161
Vedlegg 9: Skjermdump av nettside NDLA: «Klimaendringer» (2017).....	s. 162
Vedlegg 10: Skjermdump av nettside NDLA: «Konsekvenser av økt drivhuseffekt»	s. 164
Vedlegg 11: Vedlegg 11: E-post med bekreftelse fra NDLA.....	s. 165
Vedlegg 12: Tabell med oversikt over elevenes valg – tekstutdrag.....	s.166

Vedlegg 1: Samtykkeskjema og informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Videregående elevers evne til kritisk literacy i møte med digital tekst”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut mer om hvordan elever på videregående skole leser ulike fagtekster i arbeidet med å besvare skoleoppgaver i norskfaget. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

I denne undersøkelsen er målet å få større innblikk i hva elever på videregående skole legger vekt på når de leser og skriver fagtekster i norskfaget. Jeg ønsker å foreta intervjuer med en 12-15 elever som går på videregående i Norge, og vil foreta kvalitative intervjuer gruppevis. Jeg ønsker å finne ut mer om det som befinner seg bak lese- og skriveprosesser, og forskningsspørsmålene jeg ønsker å finne svar på dreier seg rundt dette temaet. Dette prosjektet er en del av min masteroppgave ved Universitetet i Agder, Kristiansand.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Agder er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Faglærer har blitt bedt om å foreslå elever som kan være aktuelle informanter til denne undersøkelsen. Det er omtrent 12 elever som har fått henvendelse om å delta, og kriteriene har vært at informantene har norsk på videregående skole og er interessert i å delta i prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar i et gruppeintervju med tre-fire andre informanter. I forkant av intervjuet får du tre-fire tekster du må lese gjennom. Disse tekstene skal diskuteres i gruppeintervjuet, og du vil på forhånd også bli gitt en fiktiv skriveoppgave som tekstene skal diskuteres i lys av. Det er veldig viktig at du har lest tekstene før vi møtes i gruppeintervju. Den fiktive skriveoppgaven skal kun brukes som et utgangspunkt for diskusjonen, og du skal ikke faktisk besvare denne oppgaven. Du settes så

sammen med to-tre informanter, og dere vil bli intervjuet sammen i et kvalitativt gruppeintervju. Intervjuet vil vare ca 45 minutter. Samtalen vil bli tatt opp ved hjelp av lydopptak.

I tillegg vil din faglærer i norsk oppgi karakteren din i norsk hovedmål. Dataen fra informantene vil deles inn i ulike kategorier, og karakterer vil være en av disse inndelingene. Minner om at du vil anonymiseres og bli tildelt et falsk navn slik at det ikke skal være mulig å identifisere deg på bakgrunn av informasjon som kommer frem i intervjuet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Din deltakelse i prosjektet vil ikke påvirke ditt forhold til skolen eller lærer.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det vil kun være jeg og min veileder ved UiA, Anne Margit Løvland, som har tilgang til opplysningene som kommer frem i intervjuet.
- Du vil anonymiseres ved at navnet ditt erstattes med et annet navn som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Denne informasjonen vil igjen kun lagres på en forskningsserver under arbeidet med masteroppgaven.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 15.mai 2020. Etter endt prosjekt vil personopplysninger bli slettet fra forskningsserver. Lydopptak vil også slettes.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Agder har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Universitetet i Agder ved Ingrid Brekka [REDACTED], eller veileder [REDACTED]
- Vårt personvernombud: Ina Danielsen
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig

Ingrid Brekka

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Videregående elevers evne til kritisk literacy i møte med digital tekst*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i gruppeintervju med andre elever
- å delta i et kort spørreskjema på forhånd
- at lærer kan gi opplysninger om meg til prosjektet

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 15.05.2020

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: Intervjuguide

Intervjuguide

Fremgangsmåte

- Du kommer til å få tre tekster å lese gjennom i forbindelse med en tenkt skriveoppgave. Skriveoppgaven er laget for dette intervjuet. Du skal ikke faktisk besvare denne oppgaven, men vi vil ha en samtale om tekstene du har lest i lys av denne oppgaven.
- Du skal lese gjennom tekstene og hente ut utdrag som inneholder informasjon du ville brukt dersom du skulle svart på oppgaven.
- Lydopptak. Intervjuet er helt anonymt.
- Svarene du kommer med har ingen betydning for karakteren din i faget. Det er ingen rette eller gale svar.

Eleven vil bli gitt en fiktiv norskfaglig skoleoppgave som skal være utgangspunkt for deres vurdering av tre ulike tekster hentet fra Internett som mulige kilder.

Først: ta en titt på de tre tekstene.

De tre tekstene:

- Hvor tror du ved første øyekast at du vil finne relevant stoff til en slik skriveoppgave?

Utguling/markering

Beskriv teksten.

- Kan du si noe om hva du synes om teksten i sin helhet?
- Hva er grunnen til at du valgte/ikke valgte å gule ut noe i akkurat denne teksten?
- Hva er tekstens budskap?
- Fortell hva det er med de avsnittene du gulet ut i denne teksten som gjorde at du ville brukt det i den tenkte skriveoppgaven.

Troverdighet

- Stoler du på det som står i teksten? Hvorfor/hvorfor ikke.
 - * Tror du avsender ønsker å oppnå noe med teksten?
(* Hvorfor ville h*n eventuelt hatt interesse av å lure deg som mottaker?)
 - * Er du personlig enig eller uenig i tekstens innhold?
 - * Tror du at det påvirker valgene dine?
- Bryr avsender av teksten seg om deg som leser? Hvil han/hun oss godt?
Hvorfor/hvorfor ikke?
- Får du følelsen av at teksten ønsker å påvirke deg i en spesiell retning? Hva/hvilken, i så fall?
- Hvilken sjanger er dette?
 - * Hva forventer du av slike typer tekster generelt?
- Vil du si at språket i teksten påvirket din vurdering av dens troverdighet?
- Kan du gi noen eksempler på ord som blir brukt i det ulike tekstene, som gjør at du stoler mer/mindre på det som står der?

Multimodalitet

- Hva var det første du la merke til i teksten?
- Tenkte du på bildet/bildene i teksten da du leste den?
 - *Hva synes du om bildet/ne?
- Hvordan bidrar bildet/bildene til din helhetsvurdering av teksten?
 - * Gjør de at tekstens troverdighet øker eller blir mindre? Hvorfor?
- Hvordan bidrar linkene til den helhetsvurdering?
- Hvor mye har tekstens utseende å si for at du skal få tillit til budskapet?

3. Avsender

- Kjenner du til avsenderen av denne teksten? Hva er dine tanker om denne avsenderen? Har du lest noe fra denne avsenderen før?
- Var du bevisst på avsender da du leste denne teksten? Når ble du bevisst på det/tenkte du over hvem som står bak den?
 - Positive eller negative kvaliteter ved avsenderen?

- Virker det som om avsender har mye kunnskap om klima og miljø? Hvorfor/hvorfor ikke?
- Stoler du på avsender? Hvorfor/hvorfor ikke.
- Føler du at avsender av teksten snakker til deg som en «likeverdig»? Hvorfor/hvorfor ikke?
 - * Føler du en slags «nærhet» til avsender/kan du identifisere deg med han/hun? Hva gjør at du føler/ikke føler det?

c) Synes du at det er viktig å vite hvem det er som står bak teksten?

e) Hva er avsenders budskap?

1. Følelser

- a) Hvilke følelser fikk du da du leste denne teksten?
- b) Er det noen av argumentene her virker som om de bygger på fakta og forskning? Hva har det å si for hvordan dere vurderer teksten som aktuell kilde?

I undervisningssammenheng:

1. Hvor ofte bruker du kilder fra Internett når dere skriver skoleoppgaver?
2. Hvor ofte sjekker du opp i hvem det er som står bak teksten dere velger å bruke?
3. Hvor ofte er dette på oppfordring fra læreren?
4. Hvor ofte skjer det på eget initiativ?
5. Hvordan vil du vurdere deres egen evne til å vurdere tekster på nett?

Ranger tekstens nøytralitet fra 1-5 der 1 er lav nøytralitet og 5 er høy nøytralitet.

Sjekket du publikasjonsdato for teksten?

Ranger tekstenes troverdighet fra 1-4 der 1=lav troverdighet og 4= høy troverdighet

Noe mer du vil tilføye?

Vedlegg 3: Tenkt skriveoppgave

Kontekst:

Se for deg at du får en skriveoppgave i norskfaget på skolen. Du går på Internett for å finne relevante kilder du kan bruke til å besvare oppgaven med. Tekstene i tabellen under er noen av tekstene du finner når du leter etter kilder til teksten din. Oppgaven du har fått av læreren lyder:

Oppgave:

Skriv en tekst der du greier ut om klimaendringer i verden og drøft påstanden «klimaendringer er menneskeskapt».

Vedlegg 4: Skjema som ble benyttet i intervjuene på Google documents

Se for deg at du får en skriveoppgave i norskfaget på skolen. Du går på Internett for å finne relevante kilder du kan bruke til å besvare oppgaven med. Tekstene i tabellen under er noen av tekstene du finner når du leter etter kilder til teksten din. Oppgaven dere har fått av læreren er som følger:

Oppgave:

Skriv en tekst der du greier ut om klimaendringer i verden og drøft påstanden “klimaendringer er menneskeskapt”.

Tekst + link	Ville brukt	Ville ikke brukt
Tekst 1 Link: https://greenbonanza.com/2018/06/14/greenpeace-setter-fokus-pa-kjott-som-klimaproblem/		
Tekst 2 Link: https://www.frp.no/tema/miljo/klima		
Tekst 3 Link: https://NDLA.no/nb/subjects/subject:21/topic:1:182640/topic:1:186972/resource:1:176073		

Vedlegg 5: Skjermdump tekst 1: Mia Frogner, «Greenpeace setter fokus på kjøtt som klimaproblem»

Green Bonanza
Plantebasert matlagning og grønne bonanzaer

Hjem Oppskrifter Riksrør Blogg Om Bonanza

Greenpeace setter fokus på kjøtt som klimaproblem

Som jeg tror mange av dere vet, er mat, miljø og klima noen av mine viktigste grunner til at jeg har tatt det valget jeg har tatt oss å ikke spise mer animalske produkter. Nå setter en av de største klimagassutslippsområder i verden, Greenpeace, virkelig fokus på kjøtt som et stort og viktig klimaproblem.

Denne posten er skrevet som en del av et samarbeid jeg gjør med Greenpeace. Jeg tar ikke og får ikke betalt for samarbeidet.

Da kjører kanskje flere av dere som de skiltene som klutter omkring på øyeplasser, men det overveldende meste dere er å skape en grønnsak og sunnere verden for både helse, skog, mat, klima og økonomi. Dette er et mål det er veldig lett for meg å støtte og stille meg bak. I tillegg er Greenpeace en av de organisasjonene som ikke mottar støtte verken fra stat eller næringsliv – ikke fordi de ikke får, men fordi de ikke vil. De er utvilsomt økonomisk støttet av privatpersoner, for å holde seg trygge og selvstendige. Det synes jeg det ville være trygt å si, for det er jeggy ikke lett. Tullgren i år starter jeg klimastemmen med og Natur og Inngang har vært med sammen med mange flere å uttrykke bevissthet, og når de spørte meg om jeg ville være med på denne kampanjen, var det ikke veldig vanskelig å si ja.

Det er veldig viktig, som Greenpeace også har funnet ut i sin egen rapport Levi meat, at vårt overforbruk kjøttbeholdt både er et helseproblem, et dyrevelferdsproblem, et miljøproblem og et klimaproblem. Siden 1989 – da var jeg fire år – har kjøttforbruket i Norge økt med 100% per person. Er dette klar over hvor mye det er? Greenpeace mener at en viktig grunn til det er den store stofflige støtten som legger til godhet kjøtt til folk, og hvor lett det er å finne kjøtt på det vi ser. De tar tingene i konsentrasjon har gjort at forbruket har gått i takt, og hvem lider for det? Dyra, skogen, klimaet, helsen til folk.

Tilsett hva slags vettighet du har, om du mener det er etok å spise dyr, eller om du mener det er helt greit, samt om du er redd for helsen eller ikke, samt om du da fryr deg om produksjonen eller ikke. Dette problemet er så stort og så mangfoldig, at jeg mener at absolutt alle kan klare å finne en grunn de kan stå for, og som kan være akkurat den grunn til å redusere kjøttforbruket ditt.

Visste du for eksempel at...

- Landbruket står for 24% av verdens samlede klimagassutslipp?
- Skogen er helt avgjørende for å begrense global oppvarming?
- Mindre kjøtt reduserer faren for tørke- og kareklimasmer?
- Industriell kjøttproduksjon tarler ut jord for vann- og viktige ressurser?
- Siden 1970 har halvparten av verdens viltarevillig tap, samtlig som antall produserte dyr er fordoblet?
- Kjøttindustrien i Amazonas har fordrevet tusenvis av mennesker, for så å utnytte dem under slaveaktige forhold på kjøttfarmene?

Hva kan du gjøre?

Du kan lese deg opp Greenpeace vil ikke gi råd, men kan anbefale å lese mer om på nettstedet deres. På klimastemmen kan du også lese mer om industriens konsekvenser på de ulike feltene.

Når er det viktigste du kan gjøre er å bidra til at folk vet hvilke konsekvenser den enorme kjøttindustrien har for miljøet og for klima, for helse og for mennesker, for vann og for jord.

Vil du spre ordet?

Alle bildene under er det Greenpeace Norge som har laget, og de står du fritt til å bruke i egne sosiale medier. Bruk det bildet du synes passer ditt eget verdensbilde, og tag det med #klimastemmen eller #kjøttfri.

Mia Frogner
Utsatt, næring og plantebasert
friskmat, miljøvennlig hverdag og
alt derimellom. Velkommen!

Se Mia Instagram

Blå kjøtt

Poppis på bloggen nå

Vil du ha bonanzapost?

Fornavn:

Ettennavn:

Email adresse:

Jeg bekrefter at jeg har lest viktigene

**KJØTTPRODUKSJON
BIDRAR LIKE MYE TIL**

**KLIMA-
KRISEN**



SOM ALLE BILER, TOG,
LASTEBILER, SKIP OG FLY

**PÅ HELE
JORDEN**



GREENPEACE

Klima 2007, 2008 & 2009

HVERT ÅR SLAKTER VI
**TI GANGER FLERE
KUER, GRISER OG HØNS**
ENN DET ER MENNESKER PÅ JORDEN



DET ER **74 MILLIARDER DYR**
SAMMENLIGNET MED **7,4 MILLIARDER MENNESKER**

GREENPEACE

Klima 2007, 2008 & 2009

HVER TIME,
PRODUSERER
MELKEKYR
NOK GJØDSEL



**TIL Å FYLLE ET
CONTAINERSKIP**

DET MESTE HAVNER I

**ELVER OG
HAV.**



GREENPEACE

Klima 2007, 2008 & 2009

20 ÅR MED PLANTEBASERT
KOSTHOLD KAN FORLENGE
LIVET DITT MED



MELLOM 1995
OG 2016 BLE

16,816
MENNESKER

REDDET FRA SLAVELIGNENDE TILSTANDER
PÅ KVEGGÅRDER



DET ER TO HVER
DAG I TO ÅR.

Kilde: Swedish Ministry of Labour and S.O. 2017

GREENPEACE

Tags

[Greenpeace](#)

[Klimakrisen](#)

[Sattarhold](#)

[Twitter](#)

[Facebook](#)

[Pinterest](#)

[Print](#)



Mia



10.000

Restefest: Rød curry med tofu og grønnsaker



5000

Sitronkake med valmuefrø

Vedlegg 6: Skjermdump tekst 2: Fremskrittspartiet, «Klima»:

The screenshot shows the website for the Fremskrittspartiet (Frp) with a focus on the 'Klima' (Climate) section. The header includes the party logo, navigation links like 'Vår politikk', 'Våre folk', and 'Om FrP', and a search bar. The main content area features a blue header for 'Klima' with a sub-header 'Fremskrittspartiet vil stimulere til bredere forskning og åpen, kritisk debatt rundt årsaker til, og omfanget av, klimaendringer. God forståelse om utfordringen er viktig slik at man bedre kan prioritere samfunnets knappe ressurser til ulike formål, som å forebygge eller bedre å tilpasse oss uønskede endringer i naturen.' Below this is a 'LIK OG DEL' (Like and Share) button with social media icons for Facebook, Twitter, and LinkedIn. The main article is titled 'Partiprogram 2017 - 2021' and contains several paragraphs of text discussing climate policy, international agreements, and the party's stance on various issues. At the bottom of the article, there is a 'FLERE TEMA' (More Topics) section with three links: 'Forurensning og utslipp', 'Naturvern og friluftsliv', and 'Ressursforvaltning'. The footer contains contact information for the party, social media icons, and a list of services like 'STØTT OSS', 'BLI MEDLEM', 'Presse', 'Personvernerklæring', etc.

Fremskrittspartiet

Vår politikk Våre folk Om FrP Der du bor Aktuelt Hva leter du etter? Søk

Solsenger og parasoll på strand. Illustrasjonsfoto.

Klima

Fremskrittspartiet vil stimulere til bredere forskning og åpen, kritisk debatt rundt årsaker til, og omfanget av, klimaendringer. God forståelse om utfordringen er viktig slik at man bedre kan prioritere samfunnets knappe ressurser til ulike formål, som å forebygge eller bedre å tilpasse oss uønskede endringer i naturen.

LIK OG DEL

Partiprogram 2017 - 2021

Jordens klima skifter over tid, og vi vet for lite om hva som påvirker disse endringene. Derfor er det viktig å legge et føre-var-prinsipp til grunn for klimapolitikken i stedet for å kanalisere all innsats i en bestemt retning. Det betyr at det er fornuftig å prioritere tiltak som har en tilleggseffekt utover det å være et klimatiltak. Det forskes for lite på naturlige klimaprosesser.

Fremskrittspartiet vil stimulere til bredere forskning og åpen, kritisk debatt rundt årsaker til, og omfanget av, klimaendringer. God forståelse om utfordringen er viktig slik at man bedre kan prioritere samfunnets knappe ressurser til ulike formål, som å forebygge eller bedre å tilpasse oss uønskede endringer i naturen.

Det er nødvendig med en nyansert klimadebatt. Problemstillingen som politikere og forskere fra FNs klimapanel retter oppmerksomheten mot, kan være alvorlig. Advarslene gir grunnlag for varsomhet. Samtidig kan det være uheldig og uriktig å koble enhver flom, hete- eller kuldebølge, storm og andre værformer til påstanden om menneskeskapte klimaendringer. Innen slike samfunnsvergrepene problemstillinger er det viktig å sikre gode, langsiktige beslutninger som har støtte i befolkningen og som forvalter skattebetalernes penger på en optimal måte.

Internasjonale klimautfordringer må løses gjennom internasjonale avtaler som innbefatter mekanismer for kostnadseffektiv gjennomføring. Fremskrittspartiet legger til grunn at Norge skal gjennomføre fornuftige tiltak for å kutte klimagassutslipp både nasjonalt og internasjonalt. FrP er skeptisk til ukritisk bruk av «føre-var-prinsippet». Vi forutsetter at tiltak er resultatorienterte og baseres på langsiktige kost/nytte-vurderinger.

Fremskrittspartiet er kritisk til å bruke klimapolitikken til å øke skatter, avgifter og utgifter for innbyggere og bedrifter. Man skal ha respekt for skattebetalernes penger og innbyggernes ønske om forutsigbarhet og fleksibilitet i hverdagen. Vi er derfor kritiske til å innføre stadig nye forbud, påbud, restriksjoner og andre offentlige inngrep som begrenser enkeltmenneskets frihet eller svekker norsk konkurransekraft. I stedet bør miljøvennlig adferd stimuleres gjennom positive virkemidler.

Norsk næringsliv er allerede langt fremme når det gjelder miljøvennlig produksjon med lavt ressurs- og energiforbruk. Staten skal stimulere til videre forskning, utvikling og implementering av ny energi- og miljøvennlig teknologi, med sikte på å styrke norske næringsklyngers konkurransevne. Krav om bruk av strøm fra land til produksjon på sokkelen må opphøre.

Norge må unngå særnorske, strenge klimagassiltak som fører til at næringsaktivitet og arbeidsplasser flyttes til andre land for å pynte på det norske klimagassregnskapet. En global klimaavtale må forhindre såkalt karbonlekkasje og ha mekanismer som utjevner konkurranselemper mellom industri som må svare for klimagasskostnader, og industri i land hvor slike kostnader ikke finnes. Et nasjonalt tak for klimagassutslipp vanskeliggjør videreutvikling og nyetablering i norsk industri. Dagens klimagassmålsetting om et absolutt tak for nasjonale utslipp må erstattes med et mål om gradvis reduksjon i klimagassnivået innenfor ulike næringer.

FLERE TEMA

Lenke til artikkel om Forurensning og utslipp Vi må få på plass internasjonale avtaler på miljøområdet.

Lenke til artikkel om Naturvern og friluftsliv Fremskrittspartiet støtter allemannsretten.

Lenke til artikkel om Ressursforvaltning Vi vil stimulere til kildesortering og gjenbruk.

Fremskrittspartiet

Fremskrittspartiet
Karl Johans Gate 25
0159 OSLO

Orgnr. 970374825

Tlf: 23 13 54 00
Faks: 23 13 54 01

frp@frp.no

STØTT OSS

BLI MEDLEM

Presse
Pressebilder
Min side
Personvernerklæring
FrP i digitale medier
Informasjon i English
FrP-butikken
TeamViewer
Lokal redigering

Vedlegg 7: Skjermdump tekst 3: Nasjonal digital læringsarena: «Klimaendringer»:

Innhold

Velg målfom: Bokmål

Søk


ndla

Naturfag for påbygg • Bærekraftig utvikling • Klima: En framtid du loko vil ha • Klimaendringer

Klimaendringer

Klimaendringer er den viktigste utfordringen vi står overfor i vår tid. På denne siden har vi samlet nyttig fagstoff og lenker til kilder som handler om klimaspørsmål.

1204



Spør NDLA

RELATERT INNHOLD

Klimaendringer: Hva skjer? Hva gjør vi?

Menneekapte klimaendringer fører til mer ekstremvær, flom og tørke, nedsmelting av is og surere hav. Hvilke konsekvenser får dette for livet på jorda?

Klima - gjennomsnittlig vær over tid

Vi kan observere hvordan været forandrer seg fra dag til dag. For å kunne observere klimaendringer må vi analysere været i perioder på over 30 år.

Vis mer relatert innhold

Fra FN's spesialrapport om klimaendringer og landarealer:

- Menneskenes utnyttelse av landjorda og ferskvannressurser har vært større de siste tiår enn noen gang tidligere i historien. Dette har ført til økte klimagassutslipp, tap av økosystemer og mindre naturmangfold.
- Klimaendringer, inkludert mer og kraftigere ekstremvær, gjør tilgangen på mat mer ustabil.
- For å forsøke å begrense oppvarmingen til maksimalt 1,5 grader, kan vi blant annet:
 - plante mer skog
 - dyrke mer vekster som kan brukes til bioenergi

Vi må gjøre dette på en måte som ikke ødelegger landområder for de artene som lever der og mulighetene for å produsere mat i områdene. Vi kan også:

- unngå å kaste mat (25-30 % av all mat som blir produsert for mennesker blir ikke spist)
- spise mindre kjøtt

Tips til eksterne lenker

- [Prosjektet 2 grader C hva? Energi og Klima](#)
- [NUP: Klima](#)
- [Miljøstatus: Globale Klimavendringer](#)
- [The Guardian: Climate Change](#)
- [Dags – saker for utnevringsring](#)
- [Bjerkås venter for klimavestring](#)
- [Forslagsfinn – Polarisator](#)
- [Forslagsfinn – Klimafinn](#)
- [Rapporten En fremtid du ikke vil ha fra Fremtiden i våre hender](#)
- [Se lenke med fremtiden: Fast Facts - En fremtid du ikke vil ha](#)

1. [Hva klimaendring betyr og hva som klimaendring og hva det betyr - 2014 utgave](#)
[https://www.undervisningsvesen.no/undervisningsressurser/temaer/klimaendring/](#)

For spørsmål, ta kontakt med

Ellen Inge Røysen, IKT, Kompetanse og Utvikling (EIR) @ NDL

[Fyll ut skjema](#)

[Kopier lenke til siden](#)

LÆRINGSRESSURSER: Klima En fremtid du ikke vil ha

MASTHED

- [Klimavendringer - Dags](#)

OPPGAVER OG AKTIVITETER

- [NUP: Klima Fast Facts](#)
- [Dags på faste avstander](#)
- [Ekstremvarmeleder for en dag](#)
- [Klimablogg 2020](#)
- [Best i test!](#)
- [Sjekk ut vår nye - utg. 2021](#)

[Vis alle lenker til siden](#)



NDLA sin visjon er å lage gode, åpne digitale læreremidler for alle lag i videregående opplæring og støtte opp om elever og lærere i aktive og deltakende læringssituasjoner.

Andre NDLA-utviklinger

[NDLA](#)

[Om NDLA](#)

[Prosjekt](#)

[Forskning](#)

[Pedagogikk](#)

[Læringsressurser](#)

[Læringsressurser](#)



[Følg oss på Facebook](#)



[Følg oss på Twitter](#)



[Følg oss på YouTube](#)



[Se vår LinkedIn-profil](#)

Vedlegg 8: Skjermdumper av tekstboks fra NDLA 2017 og avsnitt fra NDLA 2018

Tekstboks, hentet fra «Klimaendringer» NDLA 2017:

Fakta om forventede klimaendringer

- FNs klimapanel anslår at den globale gjennomsnittstemperaturen mot slutten av dette århundret kommer til å øke med mer enn 1,5 grader, men trolig ikke med mer enn 4 grader høyere enn før den andre industrielle revolusjonen.
- Havnivået antas å stige med mellom 26 og 54 centimeter fram til 2100. I verste fall stiger havet med 98 centimeter i den samme perioden.
- Den globale oppvarmingen øker sannsynligheten for alvorlige, vedvarende og irreversible virkninger.
- Selv om oppvarmingen skjer noe saktere enn man tidligere har antatt, ser det ut til at konsekvensene av selv moderat oppvarming kan bli verre enn det forskerne tidligere har antatt.
- I årene som kommer, vil ekstremvær som orkaner og sykloner komme oftere og oftere.
- Når kloden blir varmere, blir det mer vanddamp i atmosfæren. Dette fører til at det oftere og oftere kommer kraftig nedbør de fleste steder i verden.
- I noen områder, som Sahel-området nord i Afrika, det sørlige Afrika og deler av Sør-Asia, vil den samlede nedbørsmengden bli redusert.
- Det betyr flere flommer og oversvømmelser i noen områder, og mer tørke og vannmangel i andre.

(Kilde: FNs klimapanel)

Avsnitt om FNs klimapanel, IPCC, NDLA, hentet fra «Konsekvenser av økt drivhuseffekt» NDLA 2018

The screenshot shows a web page from NDLA. At the top, there is a navigation bar with a menu icon and the word 'Innhold'. On the right, there is a search bar with the text 'Søk' and a magnifying glass icon, and the NDLA logo. Below the navigation bar, there is a breadcrumb trail: 'Naturfag for påbygg > Stråling og radioaktivitet > Drivhuseffekten gjør jorda levedig > Konsekvenser av økt drivhuseffekt'. The main content area features a green header with the title 'Konsekvenser av økt drivhuseffekt' and a sub-header 'FAGARTIKKEL'. The text below reads: 'IPCC, FNs klimapanel, slår fast at vi med 95 % sannsynlighet har menneskeskapt klimaendringer på jorda. Den økte drivhuseffekten har ført til oppvarming av luft, jord og hav, og vil føre til ytterligere oppvarming dersom vi ikke reduserer bruken av kull, olje og gass.' At the bottom of the article, there are two buttons: 'LØS' and 'Vis kompetansenål'.

Vedlegg 9: Skjermdump av nettside NDLA: «Klimaendringer» (2017):

ndla Naturfag

Yrkesrettning

Fagstoff

Alle V01 ST V01 YF **V03 PB**

Forskerspeen

Bærekraftig utvikling

Stråling og radioaktivitet

Energi for framtiden

Bioknologi


Om naturfag for elev og lærer

Klimaendringer

HEGE RØYER, NTFL, RAGNAR D. KJELDSÉN, KRISTIN DØRELE

Publisert: 27.03.2017, Oppdatert: 30.03.2017

Del ut | Lyt til tekst | Citatvinnings | E-måte



Klimaendringer er kanskje den viktigste utfordringen vi står overfor i vår tid. På denne siden har NDLA samlet nyttig fagstoff og lenker til kilder som handler om klimaspørsmål.

Utvalgte nettsider på ndla.no

Skal vi gjennopprende dyra klimatilpasset? (Naturfag)
Mennesketeinen står overfor den vanskeligste situasjonen vi noensinne har opplevd. Hva skal vi gjøre? Hvordan begynner vi valgene vi tar?

Klimaendringer endrer verden (Samfunnfag)
Vedvart er et av de landene i Asia som er mest sårbart for klimaendringer. Landet har et tropisk klima med store sesongvariasjoner mellom nord og sør. Nå når temperaturen øker, merkes dette allerede ved et økt antall tyfoner og medfølgende flommer. Dette truer landets matressurser og tilgang på vann.

Konsekvenser av økt drivhuseffekt (Naturfag)
Det er store usikkerheter om den økte drivhuseffekten på jorda er menneskeskapt eller ikke, hvor stor den faktisk er, og hva som skjer i framtida. Ingen har faktisk, og det fins ingen bevis, bare sterke teorier. Forhåpningene ender vi opp med å gjøre det som er det beste for framtidige generasjoner.

Climate Change and Global Warming (Engelsk)
On June 18th 2006, the Meteorological Office in the UK published its predictions for climate change in the UK by the year 2050. Similar changes are predicted for Norway.

Se flere ressurser om klimaendringer

Fakta om forventede klimaendringer

- FNs klimapanel anslår at den globale gjennomsnittstemperaturen mot slutten av dette århundret kommer til å øke med mer enn 1,5 grader, men trolig ikke med mer enn 4 grader høyere enn for den andre industrielle revolusjonen.
- Havnivået anslås å stige med mellom 20 og 54 centimeter fram til 2100. I verste fall stiger havet med 58 centimeter i den samme perioden.
- Den globale oppvarmingen øker sannsynligheten for alvorlige, vedvarende og irreversibele vintervinterer.
- Selv om oppvarmingen skjer noe senere enn man tidligere har antatt, ser det ut til at konsekvensene av selv moderat oppvarming kan bli verre enn det forskere tidligere har antatt.
- I åreter som kommer vil ekstremtvar som orkaner og syklooner komme oftere og oftere.
- Når kloden blir varmere, blir det mer vandring i atmosfæren. Dette fører til at det oftere og oftere kommer kraftig nedbør på fete steder i verden.
- I noen områder, som Sahel området nord i Afrika, det sørlige Afrika og deler av Sør Asia, vil den samlede nedbørsmengden bli redusert.
- Det betyr flere tørre og oversvømmelser i noen områder, og mer tørke og vannmangel i andre.

(Kilde: FNs klimapanel)

Tips til eksterne lenker:

- NJFN Klima
- Miljøstatistikk: Globale klimaendringer
- The Guardian: Climate Change
- Cicero – senter for klimaforskning
- IPCCs senter for klimaforskning
- Klimakaptein – Folkehøgskolen
- Klimakaptein – Klimafilm
- Rapporten En framtid du ikke vil ha
- Serie med flere filmer: Flick Flicks – En framtid du ikke vil ha

✓ Temaer

✓ Fag

Vår dag ferde av verdens deler 8 5 like side

kontekst

Brukes i

- Klima: En framtid du ikke vil ha (Fagstoff, nb)

Kompetansemål


Lærplan i naturfag

- gjøre rede for begrepet bærekraftig utvikling
- kartlegge egne forbruksvaner og argumentere faglig og etisk for egne forbruksvaner som kan bidra til bærekraftig forbruksmønster
- undersøke en global menneskelig utfordring til miljøspørsmål og drøfte kvaliteten på argumenter og konklusjoner i debattinnlegg
- fortellere hva drivhuseffekt er, og gjøre rede for hvordan menneskelig aktivitet endrer atmosfærens innhold av drivhusgasser
- gjøre rede for noen mulige konsekvenser av økt drivhuseffekt i arktiske og lavtliggende områder og drøfte et etisk klimatilpasset

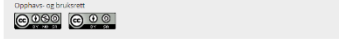
Inngår i

- Naturfag (Fag)

Verktøy



Oppbevar og bruk



Om denne læringsressursen

Anerkjent redaktør: Christer Gunderson | Utgaveransvarlig: Pål Frønesli
Nettsidelet er utarbeidet av NDLA som åpen kildekode, basert på Drupal

Vedlegg 10: Skjermdump av nettside NDLA: «Konsekvenser av økt drivhuseffekt»

Innhold

Velg målform: Bokmål

Søk

ndla


Naturfag for påbygg • Stilling og radioaktivitet • Drivhuseffekten gjør jorda levelig • Konsekvenser av økt drivhuseffekt

FAGARTIKKEL

Konsekvenser av økt drivhuseffekt

IPCC, FNs klimapanel, slår fast at vi med 95 % sannsynlighet har menneskapt klimaendringer på jorda. Den økte drivhuseffekten har ført til oppvarming av luft, jord og hav, og vil føre til ytterligere oppvarming dersom vi ikke reduserer bruken av kull, olje og gass.

LINK



Peer Frischmann bruktbildet

Klimaendringer

Klima er en beskrivelse av de gjennomsnittlige værforholdene på forskjellige steder på jorda over lengre tidsrom, for eksempel 30 år eller mer.

Gjennomsnittsverdier for temperatur, nedbør, vind, skyer og fuktighet er avhengig av breddegraden, og dermed av hvor høyt sola kommer på himmelen. I nærheten av ekvator er det et tropisk klima, lengre nord og sør er det et temperert klima, og nærmere polene er det et polart klima.

Klimaet på jorda har endret seg flere ganger, lenge før vi mennesker for alvor begynte å bruke fossilt brensel. Klimaendringer har fulgt i kjølvannet av alle endringer som gjennom tidene har foregått på sola, likedan endringer i jordas bane. Vi har hatt istider og varme perioder. Vulkanutbrudd har tidvis ført til lavere temperaturer ved at voldsomme skyer av lavastøv ble sendt opp i atmosfæren, slik at deler av sollyset ble stengt fra jordoverflaten. Det er store variasjoner i været fra dag til dag og fra måned til måned. Det er også store variasjoner i været fra år til år. Vi kan ha milde vintrer i flere år på rad uten at det nødvendigvis betyr at klimaet har endret seg. Når vi studerer klimaet, er vi interessert i hvordan gjennomsnittsværet endrer seg over mange år.

Menneskapt utslipp

Mange av de gassene som bryter ned ozonet i stratosfæren, er samtidig drivhusgasser. En økning av dem kan derfor føre til både høyere gjennomsnittstemperatur på jorda og samtidig økt ultrafiolett stråling ved jordoverflaten. Det vil kunne bli en katastrofal klimaendring for både mennesker, dyr og planter.

Store deler av det karbondioksidet (CO₂), som blir sluppet ut i atmosfæren, blir løst opp i havvannet, og noe blir også tatt opp av de grønne plantene på jorda. Men det blir likevel CO₂ til overs, og innholdet av CO₂ i atmosfæren har økt jevnt de siste tretti årene.

I tillegg til at selve utslippene øker, avtar mengden av den vegetasjonen som er i stand til å ta opp CO₂, blant annet på grunn av nedhogging av skog. Reduksjonen av skogen i tropiske områder kan i løpet av bare ett år føre til en økning på over én milliard tonn CO₂ i atmosfæren.

Det er måling av temperatur og nedbør over mange år som kan gi en pekepinn om endringen i klimaet. FNs klimapanel har utarbeidet vitenskapelige rapporter om virkningene av klimaendringer på jorda, og hvilke tiltak som bør settes i verk. De regner med at menneskelige aktiviteter kan føre til at gjennomsnittstemperaturen på jorda kan øke med over 5 °C i tiden fram til år 2100. For oss vil det kunne få som konsekvens at tregrensen stiger og somrene blir varmere. Det vil også gi økt mulighet for sjøtransport i nordområdene og kanskje mer uvær.

Sist oppdatert 24.10.2018
Tittel: Nils H. Flåtten (CC BY-NC-SA)
Rettighetshaver: NDLA Forlaget

Begjer for bruk

Angi et lenke til siden

Spor NDLA

FAGSTOFF

[Drivhuseffekten – atmosfæren holder på varmen](#)[Energibalansen i atmosfæren](#)[Klimaendringer: Hva skjer? Hva gjør vi?](#)[Konsekvenser av økt drivhuseffekt](#) Du er her[Endringer i naturen som følge av økt drivhuseffekt](#)[Tiltak for å redusere økningen i drivhuseffekten](#)[Sammendrag – Drivhuseffekten](#)

OPPGAVER OG AKTIVITETER

[Hør deg selv - Drivhuseffekten](#)[Konsekvenser av økt drivhuseffekt](#)[Hva tror du om effekten av klimaendringer?](#)[Hvordan virker drivhuseffekten, tror du?](#)

Velg målform: Bokmål



NDLA sin visjon er å lage gode, åpne digitale læremidler for alle fag i videregående opplæring og støtte opp om elever og lærere i aktivt og deltakende læringsarbeid.

[Andre NDLA nettsider](#)[Om NDLA](#)[About NDLA](#)[Fagblogg](#)[Tips til elever](#)[FYB-prosjektet](#)[Delingsarena](#)[Ledige stillinger](#)[NDLA på Facebook](#)[NDLA på Twitter](#)[NDLA på YouTube](#)[Meld deg på vårt nyhetsbrev](#)

Ansvarlig redaktør: Sigurd Trageton

Nettstedet er utarbeidet av NDLA med åpen kildekode.

[Personvernerklæring](#)[Spør NDLA](#)

Vedlegg 11: E-post med bekreftelse fra NDLA

Ndla-side - ingridbrekka@gmail.com x +

https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/FMfcgxwLttFSkjZdpvLXsVgbcmJDWZDt

Gmail Søki e-post

1 av 8 011

Kristin Bøhle
til [redacted] meg ▾ 16:59 (for 5 minutter siden) ☆ ↶ ⋮

Hei Ingrid og Thomas!

Jeg vet ikke om du Thomas har fulgt med i denne konversasjonen, men jeg har lett for å finne den siden som Ingrid Brekka etterlyser fordi hun har brukt den i en master som hun skal levere den 18.

Jeg fant denne siden Klimaendringer <https://2017.arkiv.ndla.no/nb/node/176073?tag=7> som er en samleside som plukket innhold fra flere hold, men den mangler noe. Denne siden omhandler også samme tema <https://2017.arkiv.ndla.no/nb/node/25070?tag=7>

Siden du Thomas har jobbet mest med dette temaet, kjenner du kanskje igjen sitatene og kan finne riktig side?

Jeg er på setra med begrenset nettilgang og kommer ikke hjem før om kvelden den 18.

Siste beskjed fra henne:
«Dersom du ikke får til å finne den versjonen jeg brukte i april 2020, lurte jeg på om du kunne formulert en skriftlig bekreftelse fra NDLA på at informasjonen som nå mangler, har vært på nettsida tidligere.
Det hadde vært veldig fint å få en slik bekreftelse å legge ved i masteroppgaven min, siden nettsiden har en sentral plass i oppgaven.»

Du Ingrid kan gjerne legge ved vår konversasjon som en dokumentasjon.

Jeg kjenner igjen teksten og forstår at dette er formuleringer som står/har stått på en NDLA-siden. Siden vi nå reviderer, nyutvikler og tilpasser alt innhold til den nye læreplanen, er fagstoffet omstrukturert og fornyet.

Vi kan ikke skru tilbake til en eldre versjon av en side hvis det er det som har skjedd, men kanskje Tomas kan finne siden uendret i arkivet.

Jeg ønsker deg lykke til.

...

Ingrid
Hanc

Søk

17:05
16.05.2021

Vedlegg 12: Tabell med oversikt over elevenes valg av tekstutdrag

Tabell 8: Elevenes valg av tekstutdrag

	Tekst 1: Greenbonanza – «Greenpeace setter fokus på kjøtt som klimaproblem»	Tekst 2: Fremskrittpartiet – «Klima»	Tekst 3: Nasjonal digital læringsarena – «Klimaendringer»
Emil		Norsk næringsliv er allerede langt fremme når det gjelder miljøvennlig produksjon med lavt ressurs- og energiforbruk. Staten skal stimulere til videre forskning, utvikling og implementering av ny energi- og miljøvennlig teknologi, med sikte på å styrke norske næringsklyngers konkurranseevne.	FNs klimapanel anslår at den globale gjennomsnittstemperaturen mot slutten av dette århundret kommer til å øke med mer enn 1,5 grader, men trolig ikke med mer enn 4 grader høyere enn før den andre industrielle revolusjonen. -Havnivået antas å stige med mellom 26 og 54 centimeter fram til 2100. I verste fall stiger havet med 98 centimeter i den samme perioden. -Den globale oppvarmingen øker sannsynligheten for alvorlige, vedvarende og irreversible virkninger. -Selv om oppvarmingen skjer noe saktere enn man tidligere har antatt, ser det ut til at konsekvensene av selv moderat oppvarming kan bli verre enn det forskerne tidligere har antatt. -I årene som kommer, vil ekstremvær som orkaner og sykkloner komme oftere og oftere. -Når kloden blir varmere, blir det mer vanndamp i atmosfæren. Dette fører til at det oftere og oftere kommer kraftig nedbør de fleste steder i verden. -I noen områder, som Sahel-området nord i Afrika, det sørlige Afrika og deler av Sør-Asia, vil den samlede nedbørsmengden bli redusert. -Det betyr flere flommer og oversvømmelser i noen områder, og mer tørke og vannmangel i andre. IPCC, FNs klimapanel, slår fast at vi med 95 % sannsynlighet har menneskeskapte klimaendringer på jorda. Den økte drivhuseffekten har ført til oppvarming av luft, jord og hav, og vil føre til ytterligere oppvarming dersom vi ikke reduserer bruken av kull, olje og gass.
Stig	-Landbruket står for 24% av verdens samlede klimagassutslipp? -Skogen er helt avgjørende for å bremse global oppvarming? -Mindre kjøtt reduserer faren for hjerte- og karsykdommer? -Industriell kjøttproduksjon tørker ut jorda for vann – vår viktigste ressurs? -Siden 1970 har halvparten av verdens ville dyreliv gått tapt,		IPCC, FNs klimapanel, slår fast at vi med 95 % sannsynlighet har menneskeskapte klimaendringer på jorda. Den økte drivhuseffekten har ført til oppvarming av luft, jord og hav, og vil føre til ytterligere oppvarming dersom vi ikke reduserer bruken av kull, olje og gass

	<p>samtidig som antall produksjonsdyr er tredoblet?</p> <p>Kjøttindustrien i Amazonas har fordrevet urfolk fra områdene sine, for siden å utnytte dem under slavelignende kontrakter på kjøttfarmene?</p>		
Georg	<p>kjøttforbruket i Norge økt med 50% per person. Er dere klar over hvor mye det er? Greenpeace mener at en viktig grunn til det er den store statlige støtten som ligger i å pushe kjøtt til folk, og hvor lett det er pushe prisen på det ned. De to tingene i kombinasjon har gjort at forbruket har gått i taket. Og hvem lider for det? Dyra. Jorda. Klimaet. Helsa til folk</p>	<p>Jordens klima skifter over tid, og vi vet for lite om hva som påvirker disse endringene. Derfor er det viktig å legge et føre-var-prinsipp til grunn for klimapolitikken i stedet for å kanalisere all innsats i en bestemt retning. Det betyr at det er fornuftig å prioritere tiltak som har en tilleggseffekt utover det å være et klimatiltak. Det forskes for lite på naturlige klimaprosesser.</p>	<p>Når kloden blir varmere, blir det mer vanndamp i atmosfæren. Dette fører til at det oftere og oftere kommer kraftig nedbør de fleste steder i verden.</p> <p>IPCC, FNs klimapanel, slår fast at vi med 95 % sannsynlighet har menneskeskapt klimaendringer på jorda. Den økte drivhuseffekten har ført til oppvarming av luft, jord og hav, og vil føre til ytterligere oppvarming dersom vi ikke reduserer bruken av kull, olje og gass.</p> <p>Vietnam er et av de landene i Asia som er mest sårbart for klimaendringer. Landet har et tropisk klima med store variasjoner mellom nord og sør. Nå når temperaturen øker, merkes dette allerede ved et økt antall tyfoner og medfølgende flommer. Dette truer landets matressurser og tilgang på vann.</p>
Johannes		<p>Det er nødvendig med en nyansert klimadebatt. Problemstillingen som politikere og forskere fra FNs klimapanel retter oppmerksomheten mot, kan være alvorlig. Advarslene gir grunnlag for varsomhet. Samtidig kan det være uheldig og uriktig å koble enhver flom, hete- eller kuldebølge, storm og andre værformer til påstanden om menneskeskapt klimaendringer</p>	<p>IPCC, FNs klimapanel, slår fast at vi med 95 % sannsynlighet har menneskeskapt klimaendringer på jorda. Den økte drivhuseffekten har ført til oppvarming av luft, jord og hav, og vil føre til ytterligere oppvarming dersom vi ikke reduserer bruken av kull, olje og gass</p>
Vegard	<p>Det er nemlig sånn, som Greenpeace også har funnet ut i sin egen rapport <i>Less meat</i>, at vårt overdrevne kjøttforbruk både er et helseproblem, et dyrevelferdsproblem, et miljøproblem og et klimaproblem. Siden 1989 – da var jeg fire år – har kjøttforbruket i Norge økt med 50% per person. Er dere klar over hvor mye det er? Greenpeace mener at en viktig grunn til det er den store statlige støtten som ligger i å pushe kjøtt til folk, og hvor lett det er pushe prisen på det ned. De to tingene i kombinasjon har gjort at forbruket har gått i taket. Og hvem lider for det? Dyra. Jorda. Klimaet. Helsa til folk</p>	<p>Det er nødvendig med en nyansert klimadebatt. Problemstillingen som politikere og forskere fra FNs klimapanel retter oppmerksomheten mot, kan være alvorlig. Advarslene gir grunnlag for varsomhet. Samtidig kan det være uheldig og uriktig å koble enhver flom, hete- eller kuldebølge, storm og andre værformer til påstanden om menneskeskapt klimaendringer. Innen slike samfunnsomfattende problemstillinger er det viktig å sikre gode, langsiktige beslutninger som har støtte i befolkningen og som forvalter skattebetalernes penger på en optimal måte.</p>	<p>IPCC, FNs klimapanel, slår fast at vi med 95 % sannsynlighet har menneskeskapt klimaendringer på jorda. Den økte drivhuseffekten har ført til oppvarming av luft, jord og hav, og vil føre til ytterligere oppvarming dersom vi ikke reduserer bruken av kull, olje og gass.</p>
Magne	<p>Mindre kjøtt reduserer faren for hjerte- og karsykdommer</p>		<p>IPCC, FNs klimapanel, slår fast at vi med 95 % sannsynlighet har menneskeskapt klimaendringer på jorda.</p>