

# MASTEROPPGAVE

Emnekode: NOR5006

Navn: Camilla Møllersen Bjørnå

---

## Hvilke erfaringer har lærere fra ungdomstrinnet med kritisk literacy i norskundervisningen?

En kvalitativ intervjustudie av to lærere som deler sine erfaringer rundt kritisk literacy i norskundervisningen og en understøttende sammenlignende analyse av to læreverk

---

Dato: 15.05.2023

Totalt antall sider: 79

## **Forord**

For fem år siden sto jeg på Nesna og viste egentlig ikke helt hva jeg gikk til. Lite viste jeg da om at de neste fem årene kom til å bli de tyngste, artigste og mest lærerike årene så langt i livet. Jeg er takknemlig for at jeg søkte meg inn på Nord Universitet avdeling Nesna, for her har jeg blitt tatt imot med åpne armer av dyktige og omsorgsfulle lærere og medstudenter. MAGLU 2018, dere har vært fantastiske! En herlig gjeng med tvers igjennom gode, hjelpsomme og støttende mennesker. Det kommer til å være noe som mangler i august, når gjengen for første gang på fem år ikke skal møte til nytt skoleår sammen. Tusen takk for fine år!

Jeg rette en stor takk til min fantastiske stødige veileder Hallvard Kjelen, som igjennom hele prosessen har vært en stor støtte, og som her hentet meg inn på rett kjøør når jeg har sett litt mørkt på hele masterprosessen. Med god, presis og konstruktiv veiledning har du vært til stor hjelp med ferdigstillelse av masteroppgaven min. Deretter vil jeg rette en stor takk til de fantastiske informantene mine, som ville dele sin erfaring med meg slik at jeg kunne gjennomføre dette forskningsprosjektet. Dere har vært super! Jeg har også vært så heldig å ha en fantastisk arbeidsplass fylt med støttende kollegaer som har vist forståelse, tilrettelagt for meg og heiet meg fram slik at jeg skulle komme i mål. Takk til mine herlige, fine og forståelsesfulle elever som har vært raus med tålmodighet, støttende ord og som har heiet meg fram. Jeg er også så heldig at jeg har gode venner og en fantastisk familie som har stilt opp og hjulpet til med både barnepass og god støtte igjennom hele masterprosessen.

Sist, men ikke minst vil jeg takke den fantastiske kjæresten min Alfred for at han virkelig har stått på og tatt vare på både barn, hus og fjøs i tillegg til å ha kommet med enormt mye støtte og kjærlighet. Takk for at du har trua på meg, uten deg har jeg ikke kommet i mål. Helt til slutt en stor takk til barna mine Linnea Michelle og Lovise Kristin, dere har vært umåtelig flink, forståelsesfull og tålmodig. Mamma elsker dere over alt!

Mo i Rana, Mai 2023

Camilla Møllersen Bjørnå

## Sammendrag

Den digitale verden tar stadig større plass i hverdagen vår, på fritiden, men også i skolehverdagen. For 20-30 år siden fikk elevene utdelt lærebøker i papirform og de satt å skrev med blyant på papir. Om lærebøkene ikke var helt oppdatert, så hadde man som lærer iallfall kontroll på hvilken informasjon elevene hadde tilgang til. I dag får elevene allerede fra 1. klasse utdelt en skoleipad, og ipaden har i stor grad erstattet lærebøkene. Elevene har tilgang til enorme mengder med informasjon og lærerne har ikke lengere samme kontroll på informasjonen som er tilgjengelig for elevene. Dette gjør at elevene selv, i mye større grad enn tidligere, må kunne vurdere informasjonen på egenhånd, og kritisk literacy får en mye større rolle i skolehverdagen. For å sette rammene for begrepet kritisk literacy har jeg valgt å bruke literacyforsker Allan Luke's definisjon på kritisk literacy.

I forbindelse med den nye læreplanen LK20 fikk norskfaget et nytt kjerneelement, kritisk møte med tekst. Kjerneelementet handler om at elevene skal lære seg å kunne reflektere over hvilken påvirkningskraft og troverdighet en tekst har. Kritisk tenkning ble også revidert inn og trukket fram som en viktig del av overordnet del. I denne masteroppgaven har jeg derfor valgt å forske på lærernes erfaringer med kritisk literacy i norskundervisningen da det ikke finnes så mye forskning på akkurat dette temaet. Jeg har også sett på hvordan kritisk literacy er presentert i to læreverk fra Cappelen Damm «*Skolen*».

Dette er en kvalitativ studie og jeg har valgt å intervju to lærere som begge underviser i norsk på ungdomstrinnet, samt gjort en sammenlignende analyse av læreverkene norsk og samfunnsfag fra «*Skolen*». Jeg har samlet inn datamaterialet ved å gjennomføre semistrukturerte intervju av lærerne, for så og analysert intervjuene ved hjelp av koding. I analysen av læreverkene har jeg sett på hvordan enkelte av kapitlene i læreverket er bygd opp, hvordan oppgave er utformet og hvilken relevante temaer som er presentert.

Funnene i forskningen viser blant annet at fokuset rundt kritisk literacy har endret seg etter at den nye læreplan LK 20 kom. Før var det mer fokus på å jobbe med selve teksten, mens nå er det mer fokus på hvor informasjon kommer fra og det å være kildekritisk. Det kommer også fram at lærerne enda er ganske avhengig av læreverkene, så hvis et tema er lite representert blir det fort til at det blir fokusert mindre på dette temaet i undervisningen. Det kommer også fram at påvirkningskraften i en tekst enda er mest sentrert i norskfaget, mens troverdighet enda er mest representert i samfunnsfag. Kritisk literacy er under utvikling og blir stadig mer aktuelt i samfunnet. Det er derfor et tema som burde forskes mer på fremover.

## **Abstract**

The digital world is taking an increasingly bigger part of our everyday life, our spare time, but also the regular school day. About 20-30 years ago, pupils were giving schoolbooks in paper, and they all also wrote with pen and paper. Unless the schoolbooks had been updated, the teachers would have a decent insight on what information the pupils would have access to. Today though, pupils are given out iPads as early as in 1st grade and the iPad has overwhelmingly taken over the regular paper schoolbooks. Due to this, the pupils now have access to an almost endless stream of information and the teacher no longer has the same insight on what information is available to the pupils. This therefore causes a much earlier need for these pupils to be able to critically process the information they find on their own, and critical literacy takes up a much bigger space in the school day. When using the phrase “critical literacy” in this paper, it is to be understood as defined by literacy scientist Allan Luke’s definition of critical literacy.

In connection with the new teaching plan LK20, the Norwegian subject was given a new core element; critical approach to text. This core element was set in place to have the students properly learn to reflect upon which impact and believability the text might have. Critical thinking was also revised and highlighted as an important part of the superior part of the teacher’s plan. In this master I have therefore decided to do my research on the teacher’s experience with critical literacy in Norwegian class since earlier research on this topic is sparse. I have also reviewed how critical literacy is presented in two earlier works from Cappelen Damm *Skolen*.

This is a qualitative study and I have chosen to interview two teachers who both teach Norwegian for middle school, as well as doing a comparative analysis from the teaching plan in Norwegian and social studies presented in *Skolen*. I have collected data material by conducting semi-structured interviews with the teachers, to then analyze these interviews with the help of coding. In my analysis of the teacher plan I have looked at how some of the chapters are structured, how the tasks are designed as well as which relevant subjects are presented.

The findings in this research shows that the focus surrounding critical literacy has most definitely changed since the new teaching plan LK20 came to be. Previously the focus was on working with the actual text itself, whilst now the focus lies on where the information stems from and how to be critical of the source. It also shows that teachers are still quite dependent

on the teaching plans, so if a subject has low representation it tends to also get focused on less in the actual class. It also shows that the impact of a text still has a prevalent part in the Norwegian subject, whilst believability is mostly more represented in social studies. Critical literacy is under development and continues to become more relevant today. Therefore, it is a subject one should consider doing more research on.

## Innholdsfortegnelse

Forord .....	i
Sammendrag .....	ii
Abstract .....	iii
Innholdsfortegnelse .....	v
1.0 Innledning.....	1
1.1    Bakgrunn for prosjektet og valg av tema .....	2
1.1.1    Økt skjermtid og ungdata undersøkelsen .....	2
1.1.2    Resultatene fra PISA 2018 .....	4
1.1.3    LISA studien – Linking Instruction and Student Achievement.....	7
1.1.4    Chat GPT.....	7
1.1.5    Fagfornyelsen .....	7
1.2    Presentasjon av problemstilling .....	8
2.0 Teori .....	10
2.1 Literacy.....	10
2.2 Kritisk literacy .....	11
2.3 Å lese kritisk.....	12
2.4 Kritisk tenking .....	13
2.5 Kritisk literacy i norskfaget.....	13
3.0 Metode.....	14
3.1 Metodologi .....	14
3.1.1 Fenomenografi .....	14
3.2 Kvalitativ forskningsmetode .....	15
3.2.1 Intervjuguide og semistrukturert intervju.....	15
3.2.2 Utvalg av informanter .....	17
3.2.2 Analyse av intervju.....	18
3.2.3Analyse av læreverk .....	19
3.2.4 Etske retningslinjer/forskningsetikk.....	20
3.2.5 Informert samtykke .....	20
3.2.6 Konfidensialitet .....	21
3.2.7 Konsekvenser .....	21
3.2.8 Forskerens rolle .....	22
3.2.9 Reliabilitet .....	22
3.2.10 Validitet.....	23
4.0 Sammenlignende analyse .....	24
4.1 Læreplanverk.....	24
4.2 Cappelen Damm – Skolen.....	27
4.3 Analyse av læreverk i norsk og samfunnsfag.....	27
4.3.1 Datamaterialet .....	28
4.3.2 Norsk .....	29
4.3.3 Samfunnsfag.....	40

4.3.4 Drøfting .....	45
5.0 Analyse av intervju.....	47
6.0 Drøfting og konklusjon .....	53
6.1 Hvilket fokus har lærerne på kritisk literacy nå når det er blitt et kjerneelement i norskfaget? .....	53
6.2 Hvilke utfordringer opplever lærere fra ungdomstrinnet i jobben med kritisk literacy i norskfaget? .....	55
6.3 Hvordan framstilles kritisk literacy i læreverket skolen min i fagene norsk og samfunnsfag?.....	56
6.5 Konklusjon .....	57
Litteraturliste .....	60
Bildeliste.....	63
Vedlegg .....	64

## 1.0 Innledning

På slutten av 3. året i lærerutdanningen skulle vi analysere forskningsartikler og det var i forbindelse med dette arbeidskravet jeg kom over en kronikk skrevet av Aslaug Veum. Aslaug Veum er førsteamanuensis i tekstvitenskap ved institutt for språk og litteratur og hun forsker på kritisk literacy, og jobber i dag med et prosjekt som heter Critlit. Kronikken jeg kom over omhandlet at barn og unge i dagens samfunn sliter med å skille markedsføring og informasjon. I klasserommet vil dette si at begreper som kritisk tenkning og kritisk tekstkompetanse må være mer en bare fine kompetansemål. I kronikken av Veum, snakker hun også om forskningsprosjektet sitt, Critlit. Critlit (Kritisk literacy i en digital and global tekstverden), er et samarbeid mellom universitetet i Sør-øst Norge, universiteter i Agder og et universitet i Australia som heter Australian Catholic University. De skal fra 2020-2023 drive med kartleggingsarbeid for å kartlegge hvordan skolen arbeider med kritisk tenkning og kritisk tekstkompetanse i undervisningen i dag. De skal også se på hvordan elevene praktiserer denne kunnskapen når de jobber med skolearbeid. (Veum, 2020)

Før ipaden nådde skolehverdagen til elevene var det skolebøker som gjaldt. Da hadde læreren hele tiden kontroll på innholdet man presenterte for elevene. Til tross for at fagbøkene ikke nødvendigvis var 100% oppdaterte eller korrekt, hadde man iallfall kvalitetssjekket innholdet, og man viste hva elevene jobbet med. Når elevene fikk utdelt fagbøker, trengte de aldri selv å forholde seg til om informasjonen var korrekt eller ikke. Dette ble gjort av lærerne, og de som produserte fagbøkene. Mens i dag stilles det andre krav til elevene siden de ofte søker informasjon på internett. Det er selvfølgelig både fordeler og ulemper med at elevene har tilgang til internett. De får tak i tidsriktig og oppdatert informasjon til enhver tid. Man kan utvide undervisningen og står friere som lærer til å lage mer tilpassede undervisningsopplegg, men det er også ulemper knyttet til dette også. Når elevene har fri tilgang til informasjon på internett, kan man ikke kvalitetssikre informasjonen elevene har tilgang til lengere. I fagbøker vet man hvem som skriver, mens alle som har en datamaskin, ipad eller en smarttelefon kan dele hva de vil på internett. Det er ingen form for kontroll av informasjonen som blir lagt ut. Det vil si at nå er det ikke bare å ha fokus på lesing, skriving og digitale ferdigheter norsklærerne må passe på. De må i tillegg fokusere på å lære elevene og tenke kritisk og møte informasjonen på internett med et kritisk blikk. Ikke skal de bare lære elevene kritisk literacy, men de skal også lære dem å bruke det de har lært.



Dette temaet var noe jeg virkelig fattet interesse for, og bestemte meg der og da for at dette var noe jeg ville skrive en masteroppgave om. Temaet er dagsaktuelt, og dagens elever tilbringer opp til flere timer om dagen på internett, både på fritiden, men også igjennom skoledagen. Så etter å ha lest kronikken til Veum om mer kritikk inn i klasserommet, og i tillegg sett resultatene av PISA 2018 var dette et tema jeg ville forske mer på. Jeg ville se på hvilke erfaringer norsklærere har med kritisk literacy i undervisningen, og hvilke utfordringer de møter på. Jeg ville i tillegg se om fokuset på temaet hadde endret seg noe etter fagfornyelsen og etter at kritisk møte med tekst hadde blitt et kjerneelement i norskfaget.

### ***1.1 Bakgrunn for prosjektet og valg av tema***

Bakgrunnen for masteroppgaven min er at jeg vil forske på hvordan lærere jobber med begrepene kritisk tenkning og kritisk literacy i undervisningen sin. Jeg vil også se på hvordan temaet er presentert i læreverket «Skolen». Ifølge ungdatabundersøkelsen ser vi en markant økning av skjermbruk blant ungdommen. Ikke bare hjemme, der de fleste unge sitter på data, fremfor tven eller på smarttelefonen sin, men også på skolen, der ipad i større grad har blitt en erstatter for skolebøker. Økt skjermtid og kritisk literacy er to temaer som går hånd i hånd. Mer skjermtid betyr mer tid inne på sosiale medier. Mer sosiale medier betyr mer eksponering og større påvirkningskraft. Øker den ene, burde også den andre øke tilsvarende. Sitter barn og unge mer på sosiale medier, burde kunnskapen om hvordan de skal håndtere informasjonen de blir eksponert for også øke. (Bakken, 2022)

#### ***1.1.1 Økt skjermtid og ungdatabundersøkelsen***

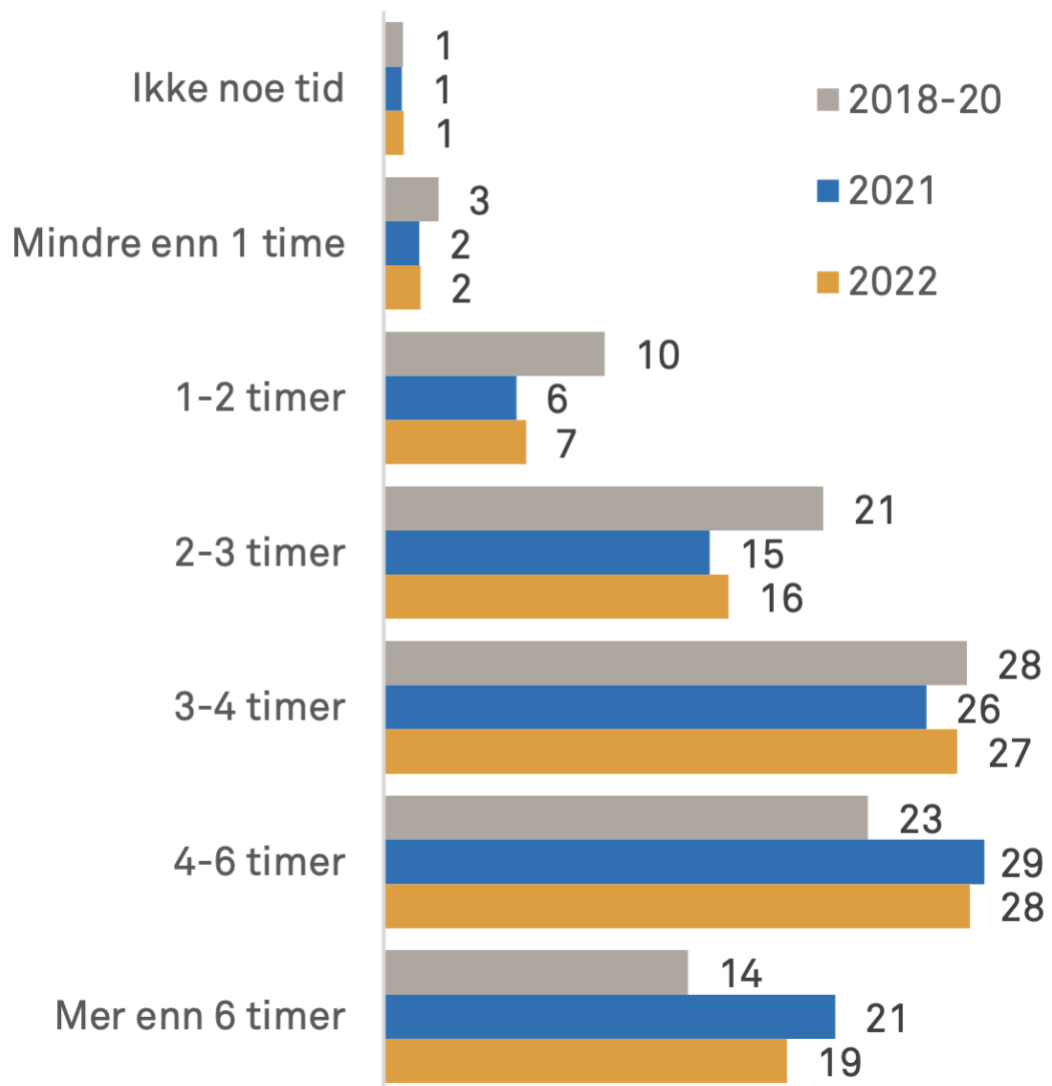
Ungdata er en lokalt gjennomført spørreundersøkelse for barn og ungdom. Undersøkelsen har blitt gjennomført i skoletiden siden 2010, og den blir gjennomført på de fleste ungdomsskoler og videregående skoler landet over. Det er så langt 915000 ungdommer som har deltatt i denne undersøkelsen. I undersøkelsen som ble gjennomført i 2022 var det 109700 ungdommer som deltok. En av punktene til ungdatabundersøkelsen heter media. Her kartlegger de hvor mye tid ungdommen bruker framfor skjerm uten om skoletiden og hva de bruker tiden sin på når de sitter framfor skjerm. (Bakken, 2022, s. 2)

Under ser vi en tabell fra ungdatabundersøkelsen fra 2022 som viser ungdommens skjermvaner fra 2018 og frem til 2022. Disse tallene for skjermvaner er uten om skoletiden. Hvis vi ser på de grå kolonnene, ser vi at imellom 2018 - 2020 sitter 28% av ungdommene mellom tre og fire timer foran skjerm. Tallene fra 21 og 22 ligger litt under. Ser vi deretter på kolonnene for 4-6 timer ser vi at 2021 og -22 har de høyeste prosentandelene i denne

kolonnen. Prosentandelen av ungdom som sitter mer en seks timer framfor skjerm om dagen har økt drastisk fra 14 prosent imellom 2018 - 2020 til 21 prosent i 2021 og 19 prosent i 2022. Ut ifra denne tabellen kan vi se at de fleste ungdommer bruker mesteparten av fritiden sin på digitale aktiviteter. (Bakken, 2022, s. 26)

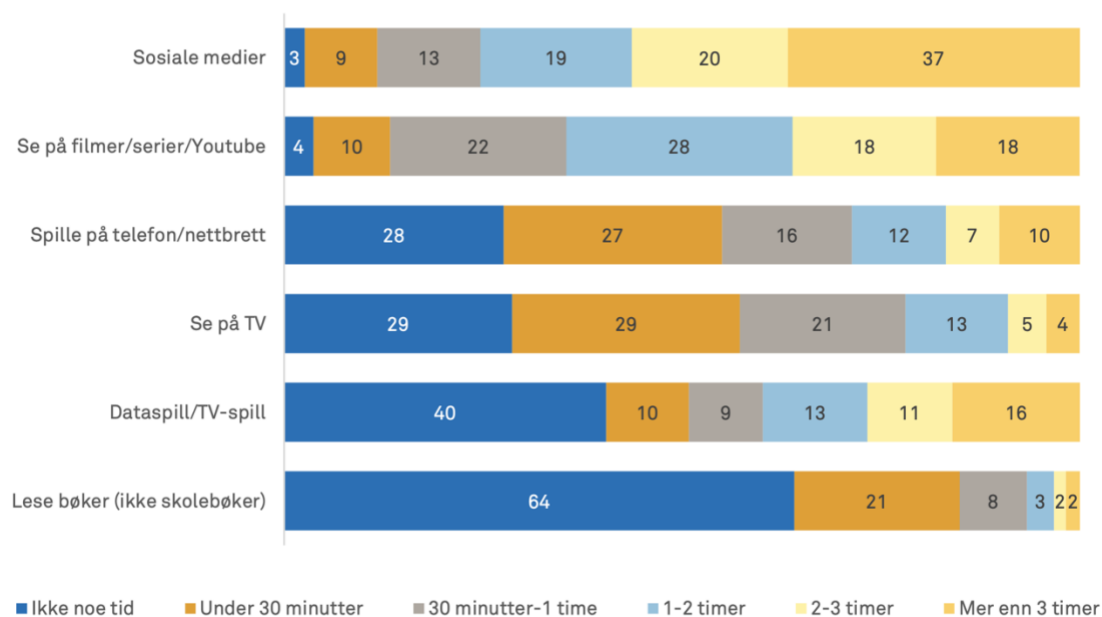
Bilde 1

## Utenom skolen, hvor lang tid bruker du vanligvis foran en skjerm i løpet av en dag?



(Bakken, 2022, s. 26)

### Hvor mye tid bruker du på følgende en gjennomsnittsdag?



(Bakken, 2022, s. 27)

I bilde 2 ser vi at mangfoldet blant ungdommen sitter minimum tre timer foran skjerm etter skoletid. I bilde 2 får også en liten oversikt over hva elevene bruker tiden sin på. Her har ungdata delt inn i forskjellige kategorier som går på dette med sosiale medier, se film/youtube, spille på telefon/nettbrett, se på tv, dataspill/tv-spill og lese bøker. Her kommer det fram at hele 37% sitter mer en tre timer på sosiale media på en gjennomsnittsdag. Ser vi på kolonnen før som er to til tre timer er det 20%. Så over 50% av ungdommene sitter mer en to timer på sosiale media på en gjennomsnittsdag. Ser vi på kolonnen som heter Lese bøker ser vi at hele 64% rapporterer at de ikke leser bøker, som ikke er skolebøker. Ser vi på neste kolonne, så ser vi at 21% sier at de leser under 30 minutter. Her er vi oppe i 85% som leser under 30 minutter eller ingenting i det heletatt. (Bakken, 2022, s. 26)

#### 1.1.2 Resultatene fra PISA 2018

PISA (Programme for International Student Assessment) er et internasjonalt program som hvert 3. år tester 15 åringer og deres kompetanse innen regning, naturfag og lesing. Innenfor kategorien lesing finner vi også resultater fra oppgaver som går på ungdommenes kompetanse på kildekritisk og det å lese kritisk. Om man skal se på PISA sine resultater fra

2018, kan man spørre seg selv om det kanskje er på tide at temaet kritisk tilnærming til tekst kommer på dagorden. (Utdanningsdirektoratet, 2020) (Utdanningsdirektoratet, 2019)

Jeg har tatt utgangspunkt i PISA 2018, da PISA 2021 ble utsatt til 2022 og det er ikke kommet resultater enda. Det var 6000 norske elever som gjennomførte PISA 2018, og dette året var det lesing som sto i fokus. (Utdanningsdirektoratet, 2020) Her kommer det fram at oppgaver som omhandler kritisk lesing er blant de vanskeligste for 15-åringene å løse. (Jensen, et al., 2019, s. 15) Det kommer også frem i rapporten fra PISA at flere elever rapporterer om at de ikke har fått opplæring i det å bruke gode søkeord på nett, lese underteksten på de treffene som kommer opp ved et søk, vurdere informasjonen som de finner og hvordan de skal kunne avsløre svindel. (Jensen, et al., 2019, s. 15)

Det vi ser i bilde 3 er at flere elever svarer at de har fått undervisning i det å kunne avgjøre om informasjon på internett er til å stole på, det å sammenligne ulike nettsider og avgjøre hvilken informasjon som er mest relevant for skolearbeidet ditt. Det de ikke har fått undervisning i er å finne ut om informasjonen er subjektiv eller partisk, å avsløre e-poster som svindel eller spam og bruke gode søkeord i søkemotorer som *Google*, *Yahoo* og lignende.

Bilde 3

**Tabell 1.** Andelen elever som har svart ja på spørsmålet: «Har du noen gang fått undervisning i dette på skolen?» Verdier som er signifikant forskjellige fra OECD-gjennomsnittet, er uthevet.

	Norge	Danmark	Finland	Island	Sverige	OECD
Å bruke gode søkeord i søkemotorer som Google®, Yahoo® o.l.	41	74	71	58	52	56
Å avgjøre om informasjon på Internett er til å stole på	82	90	83	71	92	69
Å sammenligne ulike nettsider og avgjøre hvilken informasjon som er mest relevant for skolearbeidet ditt	73	84	78	67	87	63
Å forstå konsekvensene av å legge ut informasjon offentlig på Facebook®, Instagram® o.l.	78	86	86	76	77	76
Å bruke de små tekstbeskrivelsene under lenkene i et søkeresultat	42	57	52	55	52	48
Å finne ut om informasjonen er subjektiv eller partisk	48	74	61	52	63	54
Å avsløre e-poster som svindel eller spam	22	38	47	42	34	41

(Jensen, et al., 2019, s. 15)

Flere av elevene svarer ja på at de har fått undervisning i det å avgjøre om informasjon på internett er til å stole på, mens det kommer fram når de skal løse oppgaver som går på dette at de skårer lavt. En av oppgavene elevene møter i PISA er at de får utdelt to ulike tekster som omhandler et omstridt produkt. En av tekstene kommer fra en salgsside som bruker

flere virkemidler, blant annet en rapport fra en anerkjent organisasjon for å overbevise om at produktet er trygt. Elevene fikk så et spørsmål om nettsiden var pålitelig. Her skulle de svare «ja» eller «nei» og komme med en begrunnelse. Det er viktig å påpeke at elevene kan få poeng for begge svarene, så lenge de begrunner godt hvorfor de har svart det de har svar. (Frønes & Jensen, 2020, s. 178) Dette skriver PISA om resultatet på oppgaven:

*Denne oppgaven var svært vanskelig for elever i alle de nordiske landene. I Norge var det kun 13 prosent av elevene som fikk poeng, mens det i OECD-området var signifikant flere elever som fikk poeng, gjennomsnittlig 17 prosent. For å få poeng måtte elevene gjenkjenne nettsiden som en salgsside eller påpeke at den viste til troverdige kilder. Her er det interessant å studere hva elever som ikke fikk poeng på oppgaven, svarte, for dette kan fortelle oss noe om hvilke strategier de bruker for å vurdere pålitelighet:*

- A. Jeg tror vi kan stole på dette fordi de kommer med fakta, ikke subjektive meninger.*
- B. Fordi siden har et navn som høres troverdig ut.*
- C. Det er en ordentlig nettside, og det virker som om de har peiling.*
- D. For de viser akkurat hvordan man skal bruke produktet.*
- E. Det er lett og nyttig info.*
- F. Relevant fakta og gode argumenter.*
- G. Den tar opp både positive og negative ting.*

(Frønes & Jensen, 2020, ss. 178 - 179)

Disse elevene vurderte denne kilden som en god kilde til informasjon, og det kom fram at de har brukt ulike strategier for å vurdere om de kunne stole på denne kilden. En av vurderingsmåtene kommer fram i B og C der elevene har sett på nettsidens navn og layout, eller utsende. Her kommer det fram at elevene ser på nettsidens utsende når de skal vurdere om en kilde er pålitelig til å kunne brukes i en skoleoppgave. (Frønes & Jensen, 2020, s. 179)

Et annen funn som kom fram etter PISA 2018 var at elever med høy måloppnåelse var de som valgt de rette lesestrategiene: «Elevene blir presentert for en situasjon og forslag til ulike måter å nærme seg teksten på, og skal vurdere hvilke strategier som er nyttige. Elever som velger de anbefalte strategiene (en fasit utarbeidet av leseforskere), har høye prestasjoner på prøven.» (Jensen, et al., 2019, s. 16)

### ***1.1.3 LISA studien – Linking Instruction and Student Achievement***

Linking Instruction & Student Achievement, fra nå av kalt LISA er en av de mest omfattende studiene som har blitt gjennomført i norske klasserom. I denne studien har man filmet 178 norsktimer på 8. trinn, og de er fordelt ut på 47 forskjellige klasserom. Dette var et forskningsprosjekt ledet av Kristi Klette. Kristi Klette jobber som professor ved UIO, på instituttet for lærerutdanning og skoleforskning. Med på laget hadde kun kjente navn som Marte Blikstad-Balas. I denne studien kom det fram at læreboka enda er det læringsmidelet som brukes mest. Det viste seg også at utvalget av skjønnlitteratur i læreboka er noe lærerne er trofaste mot. Siden lærernes bruk av digitale resurser for det meste består av bruk av Power Point, viste det seg også at de digitale tekstene i liten grad utfordret de tradisjonelle tekstene. De har i tillegg forsket på hvordan lærerne brukte tekstene i klasserommet, og her kom det fram at det er lite fokus på utforskende samtaler. De konkluderer med at kritisk lesing er manglende i klasserommet, og at dette utgjør en stor utfordring. (Blikstad-Balas & Klette, 2021)

### ***1.1.4 Chat GPT***

Grunnet begrensning av oppgavens omfang kommer jeg ikke å dra inn Chat GPT, men det er i alle høyeste grad verdt å nevne at dette programmet også er med på å gjøre skolehverdagen annerledes. Chat GPT er en kunstig intelligens som kan svare på spørsmål, og den lærer etter hvert som den blir brukt. Den utvikler seg til et stadig mer komplisert og komplekst verktøy. Ved å bruke dette verktøyet kan man skape godt skrevne tekster. Bruker man de rette søkeordene kan elevene bruke denne til å skrive fagtekster istedenfor å skrive dem selv, og levere inn disse. Dette gjør at jobben til lærerne blir mer komplisert. Ikke bare skal man vurdere kvaliteten på teksten og gi elevene tilbakemelding på den. Nå må man også vurdere om teksten faktisk er skrevet av eleven selv. Dette med juks alltid vært et problem. Helt siden internett og datamaskin ble vanlig å ha hjemme kom også problemer rundt dette med å bruke tekster som man ikke har produsert selv. Det å hente ferdigskrevne oppgaver/tekster fra internett er ikke et nytt fenomen, men på disse tekstene kan man i større grad støtte seg på de plagiatkontrollene som finnes. Når det kommer til Chat GPT har man per i dag ikke en helt konkret måte å finne ut om tekster er skrevet av en person eller en Chatbot. (Horvei, 2022)

### ***1.1.5 Fagfornyelsen***

I 2020 kom fagfornyelsen og i den forbindelse var det kommet nye mål i overordnet del og norskfaget hadde fått et nytt kjerneelement. I overordnet del kom punktet 1.3 inn, og det

heter kritisk tenking og etisk bevissthet. Under dette punktet skal man lære elevene å være både kritisk og vitenskapelig i måten de tenker på. Det vil si at elevene skal lære å bruke fornuften på en kritisk og vitenskapelig måte i møte med blant annet praktiske utfordringer, kunnskapsformer og ytringer. (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 6) I læreplanen for norskfaget har det tidligere vært fem kjerneelement, tekst i kontekst, muntlig kommunikasjon, skriftlig tekstsaking, språk som system og mulighet og språklig mangfold. (Kunnskapsdepartementet, 2013, ss. 4-5) Et kjerneelement er det viktigste innholdet i faget, og er det som elevene må mestre for å kunne bruke den faglige kompetansen de får. (Utdanningsdirektoratet, 2019) Det nyeste kjerneelementet innen norskfaget kom i 2020 i forbindelse med den nye læreplanen og heter; Kritisk tilnærming til tekst. Her skal elevene lære seg å kunne reflektere over tekster når det kommer til dette med påvirkningskraft og troverdighet. (Kunnskapsdepartementet, 2019, ss. 2-3)

## ***1.2 Presentasjon av problemstilling***

Problemstillingen min for denne masteroppgaven er: *Hvilke erfaringer har lærere fra ungdomstrinnet med kritisk literacy i norskundervisningen?*

Grunnen til at jeg vil forske på akkurat dette er fordi temaet er veldig dagsaktuelt, og jeg tror det kommer til å være veldig lærerik for meg som kommende lærer. Dette vil være med på å utvikle min kunnskap om dette temaet og hvordan man kan ha fokus på dette i undervisningen. Jeg har vinklet meg inn på lærerne i denne masteroppgaven siden det allerede finnes mye forskning på det som går på både skjermbruk og elevers ferdigheter i den digitale verden. Derfor har jeg valgt å se på lærernes erfaring med kritisk literacy i norskundervisningen på ungdomstrinnet. Jeg har kommet over noen tidligere masteroppgaver som går på kritisk literacy på ungdomstrinnet. Masteroppgaven «Kritisk literacy på ungdomstrinnet» har vinklet seg inn på hvordan lærerne beskriver egen kompetanse knyttet til kritisk literacy, og hvordan kompetansen kommer fram i skriveundervisningen deres. (Brudal, 2021) Ved å vinke problemstillingen inn mot lærerne vil lærerne være mer i fokus, og man får fram deres meninger og erfaringer rundt temaet.

Jeg vil også finne svar på noen forskningsspørsmål:

- *Hvilket fokus har lærerne på kritisk literacy nå når det er blitt et kjerneelement i norskfaget?*
- *Hvilke utfordringer opplever lærere fra ungdomstrinnet i jobben med kritisk literacy i norskfaget?*

Jeg har i tillegg gjort en sammenlignende analyse av to læreverker fra læreverket *Skolen* fra Cappelen Damm. Jeg ville analysere disse læreverkene for å finne ut hvordan kritisk literacy framstilles i fagene norsk og samfunnsfag. Så forskningsspørsmålet jeg vil finne svar på er:

- *Hvordan framstilles kritisk literacy i læreverket Skolen i fagene norsk og samfunnsfag?*



## 2.0 Teori

I dette kapittelet skal jeg presentere den teorien som vil være relevant for dette forskningsprosjektet. Jeg har sett litt på de forskjellige begrepene jeg har og skal her presentere de forskjellige teoretikerne opp mot kritisk literacy, kritisk tenkning og kritisk lesing. Jeg skal også presentere relevant teori opp mot LK20 og de nye læreplanverkene som kom i forbindelse med fagfornyelsen.

### 2.1 Literacy

Marte Blikstad-Balas, professor for instituttet for lærerutdanning og skoleforskning (Universitetet i Oslo, 2022) skriver inne på websiden til store norske leksikon, heretter omtalt som SNL, at i Norge, slik som i mange andre land med oss så mangler vi et egentlig begrep for literacy. Flere har prøvd å finne gode begreper som kan erstatte ordet, slik som «skriftkompetanse», «tekstkompetanse», «litterasitet» eller «skriftkyndighet». Ingen av disse begrepene har fått særlig gjennomslag og blir lite brukt. Siden det per i dag ikke finnes et godt egnet norsk ord for literacy, så blir jeg å bruke begrepet literacy i denne oppgaven. (Blikstad-Balas, Literacy, 2022)

Hva er egentlig literacy? Literacy er et begrep som bare har vokst seg større og større i løpet av de siste årene. I begynnelsen var betydningen av begrepet det å kunne lese og skrive. Ordet literacy stammer fra det latinske ordet «littera» som betyr bokstav. I 1945 opprettet FN en organisasjon som heter UNESCO. Denne organisasjonen skulle ta opp arbeidet mot analfabetisme. De startet derfor å jobbe for literacy i alle land. Mye har skjedd siden 1945, og literacy har fått en mye større og utvidet betydning i dagens samfunn. (UNESCO, u.d.) For å sette rammene for hva ordet literacy er i dag velger jeg å bruke en av de mest brukte definisjonene internasjonalt som er en definisjon skrevet av UNESCO:

*«Beyond its conventional concept as a set of reading, writing, and counting skills, literacy is now understood as a means of identification, understanding, interpretation, creation, and communication in an increasingly digital, text-mediated, information-rich, and fast-changing world. Literacy is a continuum of learning and proficiency in reading, writing, and using numbers throughout life and is part of a larger set of skills, which include digital skills, media literacy, education for sustainable development and global citizenship as well as job-specific skills. Literacy skills themselves are expanding and evolving as people engage more and more with information and learning through digital technology.» (UNESCO, 2023)*

Dette er en grundig forklaring på hva literacy er, og det kommet godt fram i definisjonen til UNESCO hvor komplekst dette begrepet er. Literacy er ikke lenger bare lese og skriveferdigheter, nå innebærer det blant annet tolkning, forståelse og kommunikasjon, samt digitale ferdigheter. Dette er en god ramme for hva literacy er i denne oppgaven.

## **2.2 Kritisk literacy**

På lik linje som med literacy, har vi heller ikke et norsk begrep som dekker kritisk literacy til det fulle. Som tidligere nevnt så brukes ordet literacy da begrepet er for komplekst til å oversettes til norsk. Siden kritisk literacy er sammensatt av to ord, må vi starte med å finne betydningen av kritisk. Kritisk stammer fra ordet kritikk, og ordet kritikk har sitt opphav fra det greske «*kritike tekhnē*», som betyr «*kunsten å bedømme*, i henhold til «*kriterium*» som betyr «*grunnlag for bedømmelse*». (Ordbøkene.no, u.d.) (Ordbøkene.no, u.d.) Hvis man ser dette i lys av UNESCO sin forklaring, er kritisk literacy ulike måter å være kritisk på i møte med den digitale verden.

Opphavet til kritisk literacy stammer helt tilbake til 1920-årene og Frankfurterskolens kritiske teori. (Vasquez, Janks, & Comber, 2019, s. 301) På den tiden var formålet med kritisk orientering å skape samfunnsendring gjennom og tolke forskjellige teorier og ideologier. Begrepet har utviklet seg mye, og har i dag et veldig utvidet og bredt omfang, og innebærer både teoretiske felt, didaktiske metoder og kompetanse. Jeg har valgt å bruke begrepet kritisk literacy i denne oppgaven da man på norsk ikke har noen gode erstatningsbegreper. Man kunne muligens ha brukt begrepet tilleggskompetanse, men dette begrepet vil heller ikke være helt dekkende da kritisk literacy ikke er noe man har i tillegg til noe. Kritisk literacy er en selvstendig kompetanse man trenger, ikke noe som kommer som et tillegg i forbindelse med andre kompetanser. (Veum & Skovholt, Kritisk literacy i klasserommet, 2020, s. 14)

Siden kritisk literacy er et såpass vidt begrep, er det selvfølgelig ulike syn på hva kritisk literacy er, og hva det bør handle om. Kritisk literacy har noen grunnpilarer som går på dette med demokrati og sosial rettferdighet, og disse grunnpilarene går igjen hos flere teoretikere som for eksempel Luke, Janks og Behrman. (Behrman, 2006) (Luke, 2000) (Janks, 2010) Det har også vist seg vanskelig å overføre ideologien om kritisk literacy inn i praksisfeltet noen som gjør temaet komplekst å jobbe med. (Behrman, 2006)

For å kunne gi en enkel pekepinn på begrepet kan vi se på Allan Luke, en kjent australsk literacyforsker som definerer begrepet slik:

*«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, Defining Critical Literacy, 2013, s. 21)

Ved å bruke denne definisjonen ser man en tydelig kobling mot en kompetanse som går på å kunne ha innsikt i hvordan språket og måten en tekst er framstilt på vil danne forskjellige bilder av virkeligheten. To viktige begreper innenfor kritisk literacy er «Å lese kritisk» og «kritisk tenking»,

### **2.3 Å lese kritisk**

For å kunne sette rammer på begrepet «å lese kritisk» velger jeg først å se på læreplanen i norsk og de grunnleggende ferdighetene i faget. Under de grunnleggende ferdighetene ligger «å kunne lese». U.DIR. sin definisjon på å kunne lese innebærer at man behersker å lese både på papir og digitalt. Det å lese i norskfaget betyr at man må kunne beherske det å lese sammensatte tekster. De sammensatte tekstene kan inneholde både skrift, bilder og tall med flere uttrykksformer. Man skal også beherske å kunne bruke lesestrategier som er tilpasset det bestemte formålet man når man leser teksten, og man skal vurdere teksten kritisk.

(Kunnskapsdepartementet, 2019, ss. 4-5)

Når det kommer til det å lese kritisk omhandler det i hovedsak om å avdekke og indentifisere, men samtidig utfordre de holdningene og verdiene som blir presentert naturlig og med den største selvfølge i en tekst. En forser som har jobbet mye innenfor dette med kritisk literacy i skolesammenheng er Hilary Janks. Hun mener at det finnes to hovedmåter man kan lese en tekst kritisk på. De to hovedmåtene å lese en tekst på i følge Janks er «å lese med teksten» eller «å lese mot teksten». Hvis man «leser med teksten» skal man som leser kartlegge de viktigste synspunktene som teksten inneholder, og man skal tolke og forstå innholdet. Ved å bruke denne metoden skal dette gi en forståelse av at alle tekster er konstruert for å gi et selektivt virkelighetsbilde. Om man «Leser mot teksten» skal man i første omgang finne ut av hvilke interesser skaperen av denne teksten hadde når han skrev den, for så å kartlegge hvilke strategier tekstsakeren har benyttet seg av. Når man som leser benytter seg av disse to metodene, vil man kunne lese kritisk. (Janks, 2010, s. 22) (Veum & Skovholt, Kritisk literacy i klasserommet, 2020, s. 14)

## ***2.4 Kritisk tenking***

Robert Ennis sin definisjon på kritisk tenking er: “reasonable reflective thinking focused on deciding what to believe or do” (Ennis, 2016, s. 166) Oversatt til norsk sier Ennis at kritisk tenking er reflektert og fornuftig tenking som er fokusert på å bestemme hva du skal tro eller gjøre. Kritisk tenking er et komplekst begrep. U.DIR. sin definisjon av kritisk tenking er at elevene skal anvende fornuften på en utforskende og organisert måte i møte med forskjellige praktiske utfordringer, fenomener, ytringer og kunnskapsformer. Det vil si at man skal sørge for at elevene sitter inne med kunnskap til å kunne ha en forståelse av de forskjellige metodene, slik at de kan bruke rett metode for å undersøke virkeligheten og at den kan tilpasses det de ønsker å studere. De skal også være klar over at valg av metode kan påvirke det de ser. (Utdanningsdirektoratet, 2017, ss. 6-7)

Her forventer man at hvis man skal åpne for at ny innsikt skal kunne utvikles, må anerkjente ideer kunne undersøkes og stilles spørsmål til ved å bruke forskjellige teorier, metoder, argumenter og erfaringer. Det forutsettes også at elevene skal ha innsikt nok til å skjønne at erfaringer, standpunkter og overbevisninger kan være ufullstendige og feilaktige. Her skal opplæringen sørge for en balanse mellom en allerede respektert og etablert viten og en kreativ og utforskende tenking som man er avhengig av å ha for å kunne utvikle ny kunnskap. Kritisk tenking er en viktig del av opplæringens verdigrunnlag som er underlagt den overordnede delen i læreplanverket. (Utdanningsdirektoratet, 2017, ss. 6-7)

## ***2.5 Kritisk literacy i norskfaget***

I fagfornyelsen LK20 fikk norskfaget et nytt kjerneelement. Det nye kjerneelementet heter kritisk tilnærming til tekst. Ifølge U.DIR. handler kritisk literacy om mer enn bare det å ha gode lese- og skrivevaner og det å være god på kildekritikk. Kritisk literacy handler om å kunne se teksten i kontekst. Her skal elevene kunne spørre de utfordrende spørsmålene. Det er viktig og ikke se dette kjerneelementet isolert fra de andre, men å se at her ligger det en klar sammenheng. Lesing, skriving, tekst i kontekst og digitale ferdigheter er alle grunnleggende for å kunne lære elevene kritisk tilnærming til tekst. Her skal elevene sitte igjen med gode verktøy for å kunne jobbe med utfordrende og kritisk tekstarbeid. Igjennom kritisk tilnærming til tekst skal elevene lære å kunne reflektere kritisk til hvilken påvirkningskraft og troverdighet en tekst egentlig har. (Utdanningsdirektoratet, 2021)

### **3.0 Metode**

I denne delen av oppgaven skal jeg redegjøre for hvilken metode og forskningsdesign jeg har valgt å bruke i forskningsprosjektet mitt. Det skal legges fram en overordnet plan over hvordan jeg valgte å belyse og besvare problemstillingen min: «*Hvilke erfaringer har lærere fra ungdomstrinnet med kritisk literacy i norskundervisningen?*» Sentrale forskningsspørsmål i dette prosjektet er: «*Hvilket fokus har lærerne på kritisk literacy nå når det er blitt et kjerneelement i norskfaget?*» og «*Hvilke utfordringer opplever lærere fra ungdomstrinnet i jobben med kritisk literacy i norskfaget?*» Jeg har også valgt å gjøre en sammenlignende analyse av læreverkene norsk og samfunnsfag fra Cappelen Damm skolen og har følgende forskningsspørsmål i forbindelse med analysen: «*Hvordan framstilles kritisk literacy i læreverket skolen min i fagene norsk og samfunnsfag?*»

### **3.1 Metodologi**

I følge Creswell & Creswell er metodologien den underliggende vitenskapsteoretiske tenkningen. Dette innebærer at også filosofiske premissene for de ulike forskningsdesignene. Eksempler på noen av de forskjellige forskningsdesign vil være hermeneutikk, etnografi og fenomenografi. (Creswell & Creswell, 2018) (Høgheim, 2020, s. 141) Mitt forskningsprosjekt er basert på lærernes erfaringer, noe som gjør at fenomenografi er det forskningsdesignet som passer best til mitt forskningsprosjekt.

#### **3.1.1 Fenomenografi**

Når det kommer til forskningsdesignet for dette prosjektet er det metoden fenomenografi som vil gi meg det datamaterialet jeg trenger for å kunne svare på problemstillingen og to av forskningsspørsmålene mine. Navnet på dette forskningsdesignet er veldig likt fenomenologi, så her er det viktig at man ikke forveksler begrepene da de ikke helt har samme design. Fenomenologi identifiserer folks erfaringer, opplevelser på en kvalitativ måte, noe som gjør at man forstår og opplever forskjellige aspekter fra omgivelsene rundt dem. (Marton, 1986) Målet bak dette forskningsdesignet er altså å kunne beskrive de ulike måtene personer kan ha av de samme oppfatningene. Fenomenografien skal avdekke meningen med hva folk tenker om verden, slik at man kan få en viss anelse av personers forståelse av ting kan ha veldig avgrenset form. (Høgheim, 2020, s. 144)

Jeg har brukt dette forskningsdesignet da jeg skal forske på norsklæreres erfaring med kritisk literacy i norskundervisningen. Jeg skal også forske på hvilke fokus lærerne har nå som det har blitt et kjerneelement og hvilke utfordringer de opplever rundt kritisk literacy. Etter

datainnsamlingen sitter jeg igjen med data rundt disse personenes erfaringer, og da er datamaterialet innenfor det teoretiske rammeverket til fenomenografien. Fenomenografien har ingen begrensning når det kommer til hvilken metode man kan bruke for å innhente datamateriale, men den foretrukket måten er å gjennomføre t fenomenografisk intervju. Et fenomenografisk intervju består i stor grad av åpne spørsmål noe som gir rom for gode refleksjoner og forklaringer fra informanten. De åpne spørsmålene har ofte en ordlyd slik som: «hvorfør tenker/mener du ...?» Disse spørsmålene gir informanten rom til å reflektere godt rundt temaet. (Høgheim, 2020, s. 144)

Da jeg var ferdig med datainnsamlingen min, hadde jeg kartlagt norsklærerne og de kvalitativt forskjellige måtene rundt hvordan de erfarer, opplever og skjønner de ulike faktorene eller fenomenene fra omgivelsene rundt seg på. (Høgheim, 2020, s. 145) Dette gjorde jeg i form av at de hadde satt ord på de erfaringene de har opparbeidet seg i klasserommet, hvordan de selv oppfatter din egen kompetanse innenfor fagfeltet og at de reflekterte rundt hvilken utfordringer de selv mener de opplever i undervisningssammenheng. Informantene reflekterte også rundt elevene i klasserommet.

### ***3.2 Kvalitativ forskningsmetode***

Jeg valgte å gå for en kvalitativ forskningsmetode da jeg skulle forske på norsklæreres erfaringer innenfor kritisk literacy. Jeg har kun valgt å ha to informanter, og i tillegg har jeg gjort en sammenlignende analyse av læreverkene norsk og samfunnsfag fra Cappelen Damm Skolen. Skulle man ha valgt en kvantitativ forskningsmetode skulle man ha hatt mange flere informanter. For å kunne svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene mine har jeg valgt å gå for semistrukturert intervju, noe som er går parallelt med det fenomenografiske intervjuet jeg beskrev tidligere, For å støtte opp intervjuene har jeg i tillegg valgt å gjøre en sammenlignende analyse av læreverk.

#### ***3.2.1 Intervjuguide og semistrukturert intervju***

Til dette forskningsprosjektet valgte jeg å gå for et semistrukturert intervju, men det finnes tre typer intervjuformer: strukturert, ustrukturert og semistrukturert. De ulike typene intervju er for ulike typer datainnsamlinger. Siden jeg har få informanter, men trenger å gå litt dypere inn svarene deres, ha muligheten til å komme med oppfølgingsspørsmål og det å kunne reflektere rundt erfaringene de sitter med, så var det semistrukturert som passet best. Siden det ikke er sikkert at man klarer å få ut all informasjon man egentlig er på utkikk etter ved kun å stille et spørsmål, valgte jeg å helgardere meg med å ha en intervjuguide. For å kunne svare på

problemstillingen og forskningsspørsmålene mine, måtte jeg sørge for at jeg kunne tilpasse spørsmålene slik at jeg fikk den informasjon jeg trengte. Når det kommer til erfaringer, opplevelser og egne meninger kan det være vanskelig å sammenligne svarene man får. Det **strukturerte intervjuet** inneholder kun forhåndsbestemte spørsmål. Denne intervjuformen kan i noen sammenhenger nesten bli sammenlignet med en spørreundersøkelse. Her er det ingen rom for å reflektere og følge opp svarene under selve intervjuet, noe som kan gjøre det utfordrende og hente ut den informasjonen man vil. (Høgheim, 2020, s. 131) Det **ustrukturerte intervjuet** har ingen faste spørsmål. Her blir intervjuet til underveis, og det eneste man har å forholde seg til er de fastsatte temaene, problemstillingen og forskningsspørsmålene. I følge Høgheim kan det være utfordrende å underbygge for at dette er en forskningsmetode, siden den kan oppfattes som lite fokusert. Til tross for at ustrukturerte intervju vil være en fin og dagligdags måte for informantene å snakke og reflektere rundt egne erfaringer på. (Høgheim, 2020, s. 131) Den siste intervjuformen er **semistrukturerte intervju**, og det er den metoden jeg har valgt å bruke. Her skal man lage seg en intervjuguide, og den skal inneholde noen ferdigformulerte spørsmål, noen stikkord til temaet/spørsmålet og man står fritt til å kunne stille oppfølgingsspørsmål. Da kan informanten få reflektere rundt det man spør om. Slik kan man forme intervjuet sitt underveis, og tilpasse det til den enkelte informanten. (Høgheim, 2020, s. 131)

Et semistrukturert intervju gir mulighet for å bruke åpne spørsmål, da intervjugudien ikke skal være 100% spikret på forhånden. Fordelene jeg fikk ved å velge et semistrukturert intervju i denne sammenhengen var at jeg hadde gode muligheter til å få informantene til å reflektere og drøfte rundt egen praksis, og hvordan de jobber didaktisk med kritisk literacy i klasserommet. Ulempene med denne metoden var at jeg kunne endt opp med å få mange forskjellige svar. Dette kunne ha svekket validiteten i resultatene jeg fikk, og man kunne da ha risikert at og ikke ha noe å sammenligne opp mot. Dette kunne ha blitt en utfordring når jeg skulle begynne å oppsummere og konkludere. (Høgheim, 2020) (Kvale & Brinkmann, 2021) Brinkmann mener at en slik standard tredeling av disse intervjumetodene kan være problematisk, da det burde være en viss struktur over intervjuet for at man skal kunne definere det som en forskningsmetode. (Brinkmann, 2013) Uansett hvilken metode man velger å gå for vil den bestandig ha styrker og svakheter opp mot det temaet og de spørsmålene man har laget seg. Her handler det om å være forutsett slik at man sikrer seg de resultatene man trenger.

### **3.2.2 Utvalg av informanter**

Når det kommer til utvalget til denne forskningsoppgaven, hadde jeg på forhånden satt gitte kriterier til informantene jeg trengte. Jeg har, i følge Høgheim gjort en målrettet sampling. Utvalget mitt kan også sees på under homogen sampling følge Høgheim, siden jeg har forsket på norsklærere på ungdomstrinnet. Homogensampling er i følge Høgheim at man rekrutterer informanter ut ifra spesifikke karakteristikk innenfor en gitt gruppe. Mine informanter faller inn under bekvemmelighetsutvelgelse, siden dette er mennesker jeg har møtt i jobbsammenheng. Bekvemmelighetsutvelgelse vil si at man velger blant personer man har kjennskap til gjennom jobb, praksis eller studier. Ulempene med å ha et slik utvalg er at man kan ende opp med et ekstremt, maksimalt, typisk eller homogent variasjonsutvalg. Dette kan sees på som en begrensning når det kommer til drøfting om generaliseringen. (Høgheim, 2020, ss. 155-157) Til tross for at det å gjøre et slikt utvalg kan føre til flere ulemper, har man også fordeler. Ifølge Nilssen kan man se på nærhet som en styrke innen kvalitativ forskning. Det å ha en trygg og kjent relasjon mellom forsker og informant gjør at man minimaliserer avstanden mellom seg selv og intervjuobjektet. (Nilssen, 2012)

Når jeg skulle finne informanter til min masteroppgave valgte jeg å benytte meg av det som Vivi Nilsen kaller for nærhetsprinsippet. (Nilssen, 2012, s. 137) Hun sier at nærhet kan være en styrke når det kommer til kvalitativ forskning. Det at man klarer å minimalisere avstanden mellom forsker og intervjuobjektet vil gjøre at man har større sjans for å kunne hente ut litt innsidekunnskap fra informanten. (Nilssen, 2012, s. 137) Ved å gjøre utvalget av informanter på denne måten kan man ikke generalisere funnene mine fordi utvalget ikke er tilfeldig. (Jacobsen & Postholm, 2019, s. 128)

#### *3.2.1.1. Informantene*

Her skal jeg presentere de informantene jeg har hatt til intervju. Jeg kommer til å presentere litt grunnleggende informasjon om dem, hvor intervjuene ble gjennomført og hvorfor. Jeg begrunner hvorfor jeg har valgt å transkribere intervjuene slik jeg har gjort, og jeg skal gjøre rede for intervjusituasjonen.

Under transkriberingen har jeg valgt å skrive transkripsjonen på bokmål. Det er flere grunner til dette. En av grunnene er at med å transkribere dem på bokmål, skjerner og anonymiserer jeg informantene bedre. Ved å transkribere intervjuene på deres opprinnelige dialekt, er det en større sjanse for at man kan finne ut hvor informantene kommer fra og eventuelt hvem de er. Det kunne også ha oppstått språkmessige utfordringer ved å skulle transkribere på dialekt.



Hver dialekt har sine særegne ord, og disse kan være vanskelig å skjønne meningen bak for utenforstående. Dette kunne ha gjort det vanskelig for enkelte å holde god flyt i lesingen og det kunne ha ført til at de ikke hadde fått med seg essensen av intervjuet. Det finnes heller ingen normerte skrivemåter for dialekt, noe som er med på å gjøre en eventuell transkribering på dialekt utfordrende. Det var derfor enklest å transkribere intervjuene på bokmål.

Det første intervjuet ble gjennomført hjemme hos meg. Informanten kom en formiddag, og vi satt uforstyrret rundt et spisestuebord mens vi gjennomførte intervjuet. Det var god stemning, og det var god flyt i intervjuet. Denne informanten har jobbet i skoleverket i 7-8 år og har grunnskolelærer utdanning i bunnen. H\*n har etterutdanning i norsk, programmering, engelsk og tysk samfunnsfag. Informanten har kun jobbet som norsklærer på ungdomstrinnet et par år, og hadde ikke så mye erfaring med kritisk literacy i norskfaget før fagfornyelsen. Kritisk literacy går igjen i flere fag, så vedkommende hadde mer erfaring innenfor de andre språkfagene h\*n har, og kunne komme med mye relevant opp mot de spørsmålene jeg stilte.

Det andre intervjuet ble gjennomført på et møterom på informantens arbeidsplass. Møterommet lå litt skjermet til, slik at vi fikk sitte uforstyrret mens vi gjennomførte intervjuet. Det var en god flyt i intervjuet, og samtalen fløt veldig naturlig. Denne informanten har jobbet i 20 år i skoleverket, der 19 av årene var på ungdomstrinnet. H\*n har fag som norsk, tysk, samfunnsfag og engelsk. Fire relevante fag når det kommer til kritisk literacy og hadde mye relevant å komme med opp mot de spørsmålene jeg hadde.

### ***3.2.2 Analyse av intervju***

Når man har gjennomført en datainnsamling er neste steg i prosessen å analysere det datamaterialet man sitter igjen med. Når man analyserer datamaterialet bryter man opp dataene og tolker perspektivene, meningene og sentral informasjon. Dette gjør man for å kunne belyse og finne svar på forskningsspørsmålene sine. Det å analysere er ikke bare forbeholdt enkelte metoder. Uavhengig om man jobber med konfirmerende eller eksplorerende forskning er analyse like aktuelt. (Høgheim, 2020, s. 175)

Jeg har valgt å gjøre en eksplorerende undersøkelse siden jeg har gjennomført semistrukturerte intervju med enkeltpersoner. Når jeg skal behandle datamaterialet mitt må jeg gjøre en analyse av tekstdata. I følge Høgheim kan dette bli sett på som en litt vanskelig fase, da det ikke finnes en standardisert mal på hvordan man skal gå frem når man analyserer tekstmaterialet. (Høgheim, 2020, s. 199)

Da jeg analyserte tekstdataene jeg samlet inn, valgte jeg å gå for en induktiv analyse. Når man gjør en induktiv analyse er det dataen i materialet man har samlet inn som er med å avgjøre hvilke kategorier man bruker når man analyserer. Grunnen til at jeg valgte å gå for denne måten å analysere på, var fordi at denne metoden passet bra dersom man har et forskningsdesign som blant annet går på dette med fenomenologi. Jeg har analysert tekstdataene jeg har samlet inn ved å først demontere dataene. Dette gjorde jeg ved å lage koder. Kodene jeg gikk for var basert på forskningsspørsmålene mine. Da ente jeg med koder som *erfaringer*, *kjerneelement* og *utfordringer*. Deretter rekonstruerte jeg dataene ved å sette informasjonen inn i kategorier som baserte seg på kodene. Ut ifra disse kategoriene kunne jeg analysere datamaterialet jeg har samlet inn og trekke slutninger. (Høgheim, 2020, s. 207) Kategoriene jeg satte opp var *kjerneelementer i norskfaget*, *endringer i elevenes kritiske literacy*, *elevenes måloppnåelse*, *digital informasjonsflyt*, *forventninger til hva elevene skal kunne* og *alderstilpassing*.

### **3.2.3 Analyse av læreverk**

En tekstanalyse er en måte å anse tekster som datamateriale på. Det vil si å studere tekst på en systematisk måte for og kunne konkludere fra tekst til forhold som er omkringliggende. Når man skal gjøre en tekstanalyse finnes det flere metoder å gjøre det på. Ifølge Bratberg har man blant annet diskursanalyse, idéanalyse og innholdsanalyse. Hvilken metode man går for kommer ant på hvilken tekst det er man skal analysere og hva man leter etter. (Bratberg, 2022, ss. 117-120) Jeg har valgt å gjøre en innholdsanalyse da jeg har analysert to læreverk av Cappelen Damm. En innholdsanalyse skal i første omgang gi en konsis representasjon av innholdet i tekstmaterialet. Denne analyseformen tar utgangspunkt i hvor ofte enkelte ord, ordsammensetninger eller formuleringer som kan kodes forekommer i teksten. Her er det innholdet i tekstmaterialet som kan observeres og det konkrete som legges til grunne for innholdsanalysen. (Bratberg, 2022, ss. 120-121) Jeg har analysert læreverket *Skolen* for å se om det var noen sammenheng mellom resultatene fra PISA, lærernes erfaringer, hvordan *Skolen* har bygd opp læreplanverkene sine. Jeg ville vite hvordan de har valgt å vektlegge de temaene som går på kritisk literacy i fagene norsk og samfunnsfag, og sett litt på hvordan påvirkningskraft og troverdighet er representert i begge fagene. Kritisk møte med tekst er blitt et kjerneelement i norskfaget, og da var det interessant å se hvordan dette var representert i faget. Jeg valgte å analysere samfunnsfag, da historiefaget og samfunnsfag tidligere har representert dette med troverdighet til kilder og tekst slik at jeg kunne sammenligne disse to opp mot hverandre får å se i hvilken grad disse temaene var representert.

### *3.2.3.2 Utvalg av læreplanverk*

I denne oppgaven har jeg valgt å begrene oppgaven ved å kun se på læreplanverket til Cappelen Damm, *Skolen*. Dette er et digitalt læreverk som er basert på fagfornyelsen som kom nå i 2020. Her har jeg tatt utgangspunkt i 8. klasse siden dette er elevenes første år på ungdomsskolen og at 8. trinn er et fint år å danne grunnlag og lage knagger for de temaene de skal jobbe med de neste årene. Skal man kunne bli flink i noe, er det øvelse og repetisjon som legger opp til kunnskap og mestring innenfor temaet. Jeg har valgt dette læreverket da det var dette informantene mine jobbet med.

### **3.2.4 Etiske retningslinjer/forskningsetikk**

Etiske retningslinjer/forskeretikk er et viktig punkt, men også et punkt som kan være vanskelig å forholde seg til. Når man skal forske på noe eller noen, så er det flere aspekter som man må hensynta. Noen forskningsprosjekter vil selvfølgelig ha et mer komplekst forhold til de etiske retningslinjene enn det andre forskningsprosjekter, men uansett skal bestandig forskningsetikken være i fokus! (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 102) Når det kommer til mitt forskningsprosjekt, må jeg tenke nøye gjennom hvordan jeg fremstiller informantene, og deres meninger og erfaringer. De etiske retningslinjene skal danne en trygg ramme for informantene, men også for forskeren.

### **3.2.5 Informert samtykke**

Jeg har hentet inn samtykkeskjema fra alle informantene mine. Grunnen til at jeg har laget et samtykkeskjema er for å informere personen som stiller til intervju om forskningens formål og om hovedtrekkene i designet til forskningsprosjektet mitt. Jeg hadde flere punkter som gikk inn i det informerte samtykket. Jeg informerte om de eventuelle risikoene og fordelene som var ved å delta i forskningsprosjektet, og sørget for at de var helt klar over at det var helt frivillig å delta, og ga beskjed om at de under hele prosessen kunne trekke seg fra videre deltagelse. Dette kunne de gjøre uten å begrunne hvorfor. Jeg informerte om hvem som kom til å få tilgang til den innsamlede dataen, og at den skal publiseres. (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 104) Ulempen med et informert samtykke for dette forskningsprosjektet var at det kunne påvirke resultatet jeg satt igjen med etter intervjuene. Når informantene fikk informasjonsskrivet, kunne de på forhånden av intervjuet ha gått igjennom egen praksis, slik at de kunne fremstille det på best mulig måte, og de kunne ha lest seg opp på temaet kritisk literacy. Dette ville da ikke ha gitt et reelt inntrykk over hvordan de egentlig jobbet med kritisk literacy.

### **3.2.6 Konfidensialitet**

Når det kom til konfidensialitet, var det viktig for meg å ha en løpende dialog med informantene om hva jeg skulle gjøre med dataene etter jeg hadde gjennomført intervjuet. Her følte jeg at åpenhet var en viktig nøkkel for å unngå at man havnet i noen konflikter i etterkant. Det var viktig for meg at informantene følte seg trygge, i fall del skulle komme frem sensitiv informasjon under intervjuene. (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 106) Jeg hadde høyt fokus på konfidensialitet under dette prosjektet siden jeg intervjuet lærere om yrket deres og hvordan de utførte jobben sin. Alle informantene er også i jobb, noe som gjør at når de sitter i et intervju kan det ved uhell bli nevnt navn eller kjønnspronomen. Jeg var også forsiktig med å sette spørsmåltegn ved hvordan informantene velger å gjøre jobben sin. Så det var hele tiden hårfine balanser man måtte ta hensyn til når man stilte spørsmål og reflekterte rundt temaene. Yrkesstoltheten er også noe man vet er sterk hos mange, og da er det viktig å trå varsomt når man skal stille spørsmål som går på hvordan man gjennomfører jobben sin. Informantene jobber med barn og ungdom, så hver dag skal de forholde seg til uforutsigbarhet. Mye kan oppstå i løpet av en dag, og ofte må de ta avgjørelsene der og da. Slik er det også inne i klasserommet, og det er viktig å tenke på at det som fungerer for en lærer ikke fungerer for alle. Det vil si at det ikke finnes noe fasitsvar på hvordan man jobber med kritisk literacy i klasserommet. Det var viktig for meg at informantene var helt anonyme, slik at de skulle føle seg trygg og ivaretatt.

### **3.2.7 Konsekvenser**

Under forskningsprosessen var det også konsekvenser som måtte hensyntas. Her kan man møte på utfordringer som blant annet: hva veier tyngst av det å kunne skade informanten og betydningen av kunnskapen man henter inn. Siden det bestandig ligger en reel mulighet for at man kan komme til å skade informanten, skal denne muligheten bestandig holdes lavest mulig. Om fordelene og betydningen av kunnskapen er større en muligheten for skade, vil det være berettiget å gjennomføre intervjuet. Her måtte jeg passe på at det var min rolle som forsker å reflektere rundt de konsekvensene jeg kunne møtt på, ikke bare opp mot enkeltindivider, men også opp mot den gruppen informantene representerer. (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 108) Når det kom til konsekvensene for dette forskningsprosjektet måtte jeg hele tiden ha i bakhodet at man som lærer representerer en større gruppe med mennesker. Her måtte jeg ta hensyn til at det som ble sagt under intervjuene var basert på den enkelte informantens erfaringer, og at det ikke var noen form for fasitsvar som alle lærerne kunne stå inne for.

### **3.2.8 Forskerens rolle**

Når det kom til min rolle som forsker i dette prosjektet var det viktig hvem jeg var som person og hvordan integritet jeg hadde. Dette vil være avgjørende for kvaliteten på den vitenskapelige kunnskapen og de etiske beslutningene som kunne treffe mens jeg holdt på med kvalitativ forskning. Jeg måtte sørge for at jeg hadde en moralsk ansvarlig forskningsatferd, noe som går på forskerens moralske integritet, empati, sensitivitet og det engasjementet man har rundt det moralske og handlingene. (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 108) Jeg som forsker hadde en sentral rolle når det kom til intervjuene, og derfor hadde integriteten min mye å si. Under intervjuene måtte jeg hele tiden tenke på de etiske hensynene opp mot de vitenskapelige hensynene i dette forskningsprosjektet. Det var viktig å ha fortrolighet med verdspørsmål, de etiske retningslinjene og de etiske teoriene. Avgjørende faktorer er forskerens kunnskap, erfaringer, ærlighet og rettferdighet. (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 108) Det jeg hele tiden måtte huske på var at det skulle være en vitenskapelig kvalitet på den kunnskapen som jeg la fram. Her måtte jeg sørge for at den dataen jeg la frem var så nøyaktig og representativ for forskningsområdet som mulig. For å kunne danne et godt grunnlag når det kom til og skulle konkludere, var det viktig at jeg hadde kontrollert og validert dataene godt. (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 108)

Før jeg startet å intervju var det viktig at jeg satte meg godt inn i fagstoffet som jeg forsket på, slik at jeg kunne sørge for at kvaliteten på den vitenskapelige kunnskapen jeg fikk skulle ivaretas. Siden jeg ikke hadde den erfaringen fra klasserommet som de jeg intervjuet hadde, var det enda viktigere at jeg hadde gode bakgrunnskunnskaper om temaet. Jeg presenterte forskningsprosjektet godt, slik at informantene viste hva intervjuet gikk ut på. Jeg var også oppfattet av å ha god gjennomsiktighet igjennom hele prosessen, slik at informantene var innforstått med prosessene rundt prosjektet, resultatet og konklusjonen.

### **3.2.9 Reliabilitet**

Reliabilitet sier noe om hvor pålitelige resultatene er. (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 137) Man kan sette seg spørsmålstegn til reliabiliteten når det kommer til intervjubasert forskning. Ifølge Kvale og Brinkmann er det i utgangspunktet enkelt å sette seg ned og transkribere et intervju, men det finnes flere aspekter rundt det. Hvordan man velger å transkribere vil påvirke de resultatene man henter ut fra datamaterialet sitt. Skriver man ordrett, fyller på med ord og gjetter litt eller skriver man ned kun det som kommer fram i klartekst. Slike forskjeller vil påvirke resultatene man sitter igjen med. (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 211)

Siden jeg har valgt informanter ved å bruke bekvemmelighetsutvelgelse kan man sette spørsmålstegn til reliabiliteten ved forskningsprosjektet mitt. Ifølge Kvale og Brinkmann har reliabiliteten å gjøre med konsistensen og troverdigheten i forskningsresultatene mine. Dette bunner ut i om at andre kan forvente de samme resultatene som det jeg sitter igjen med. Det at jeg viste av informantene mine, og allerede hadde en relasjon til dem kan påvirke intervjuene, og det er ikke sikkert at en annen forsker kan etterprøve funnene jeg har gjort. (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 276)

### **3.2.10 Validitet**

Ifølge Kvale og Brinkmann er validitet innenfor samfunnsvitenskapen at en metode egner seg til å undersøke det den skal undersøke. Det betyr at spørsmålet for å kunne fastslå validiteten i forskningen er om datamaterialet vi har innhentet gir oss svar på det vi ønsker å vite noe om. I lys av denne brede tolkningen kan kvalitativ forskning gi gyldig vitenskapelig kunnskap. Det er viktig å tanke på validiteten igjennom hele prosessen, og ikke helt i slutten når man skal svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene. Validiteten belager seg på den fagmessige kvaliteten på undersøkelsen. Funnene må sjekkes jevnlig og de må prøves og fortolkes teoretisk. (Kvale & Brinkmann, 2021, ss. 277-278)

En av svakheten i en kvalitativ forskningsoppgave med intervju som metode er at det man stiller spørsmål til om funnene egentlig er valide på grunnlag av at informasjonen man mottar fra informantene ikke er sannhet, men man kan ende opp med gyldig kunnskap uansett. For om sannheten ikke nødvendigvis er objektiv og sier noe om de faktiske forholdene, kan svarene fremdeles utrykke sannheten om personens oppfatning. (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 281) Problemstillingen min går ut på å forske på læreres erfaringer opp mot kritisk literacy. Det vil si at det er lærernes egen oppfatning av sannheten som kommer fram i det datamaterialet jeg har samlet inn. Dette gjør at det ikke er en objektiv sannhet som kommer fram av forskningen min, men en sannhet basert på lærernes egne erfaringer og oppfatninger. (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 281)

#### **4.0 Sammenlignende analyse**

Jeg har valgt å gjøre en sammenlignende analyse på to læreverk fra *Skolen* etter at det kom frem under intervjuene med informantene mine at de ikke var helt fornøyd med innholdet og oppbyggingen. Som tidligere nevnt viser PISA 2018 at norske elever presterer dårligere i enkelte temaer når det kommer til det å være kritisk på internett. Elevene kommer vesentlig dårligere ut på blant annet dette med å avgjøre om informasjonen på internett er til å stole på. Hvis man ser disse resultatene opp mot læreverket *Skolen* kan man da se noen sammenheng mellom de temaene som elevene presterer dårlig i, opp mot hvilken temaer som er presentert i læreverket? Hvilket kompetansemål finner man i læreverket opp mot disse temaene? Finnes disse temaene i læreverket? Om de finnes, i hvilken grad er de representert?

Jeg har valgt å begrense oppgavens omfang ved å gjøre en sammenlignende analyse av læreverket *Skolen*, og jeg har tatt utgangspunktet i fagene norsk og samfunnsfag på 8. trinn. Jeg blir å se på hvordan fagene er bygget opp mot kompetansemålene som er satt av U.DIR. når det kommer til dette med kritisk literacy. Hvilken læremål ligger innenfor denne kategorien? Norsk har fått et nytt kjerneelement som går på kritisk møte med tekst, gjenspeiles dette i de temaene som ligger innenfor norskfaget for 8 trinn?

#### **4.1 Læreplanverk**

I norskfaget kommer det fram igjennom LK20 at elevene nå skal lære to ulike former for kritisk lesing. Den første delen skal elevene lære å reflektere over tekstens påvirkningskraft. Her kommer retorikken fram, og godt kjente begreper som etos, logos og patos dukker opp på løpende bånd. Dette med påvirkningskraft stiller sterkt i norskfaget og har gjort det helt siden språkbruksanalysen ble innført på 1970-tallet. Her var tanken bak språkbruksanalysen at reklame og media har en stor påvirkningskraft på mennesker, og spesielt mye når det kommer til barn og unge. Derfor er det viktig at barn og unge utvikler en kritisk bevissthet om språkets makt, slik at de i mindre grad blir påvirket og manipulert av de forskjellige tekstene de møter. (Hoel, 1990, s. 74) (Janks, 2010)

Den andre delen av kritisk lesing som kommer fram i det nye kjerneelementet *kritisk møte med tekst* er å kunne reflektere rundt en teksts troverdighet. Påvirkningskraften handler i stor grad om tekstens forhold til leseren, mens troverdigheten handler om tekstens forhold til virkeligheten og tekstens avsender. Det å vurdere troverdighet har ikke hatt en særlig stor plass i norskfaget sammenlignet med vurdering av påvirkningskraften. Fra tidligere har troverdighet vært tilegnet fag som samfunnsfag og historie. Hvis vi ser tilbake på tidligere

læreplanverk slik som L97, er det kun det som går på kritisk refleksjon av massemedienes påvirkningskraft som står i senter, i tillegg til det å møte informasjonsteknologien kritisk og bruke denne informasjonen på en kritisk og selvstendig måte. Her kommer det fram at fram til 1990-tallet var det fag som samfunnsfag og historie som hadde ansvaret for å lære elevene å vurdere en teksts troverdighet. (Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartement, 1996)

Innledningsvis under fagets plass i skole står det at informasjonstrykket som er i samfunnet har økt, og mange av datidens ungdom fikk mange og uoversiktlige inntrykk. Samfunnsfaget framhever at å bruke ulike medium ville gi et bra utgangspunkt til å gi elevene gode overblikk og et perspektiv som ville hjelpe elevene til å bli bevisste og kritiske brukere av medier. Det kommer også fram under mål for ungdomstrinnet 8-10. klasse under kolonnen samfunnskunnskap – deltaking og styring at elevene skal kunne utvikle evnen til å tenke selvstendig og kritisk. De skal kunne grunngi de valgene de tar når det kommer til verdispørsmål. (Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartement, 1996, ss. 175-185) Fra L97 ser vi akkurat det som er nevnt tidligere, at påvirkningskraften har større plass i norskfaget mens troverdighet er bedre representert i samfunnsfag.

Først i 2006 når kunnskapsløftet kom, ble det økt fokus på dette med kritisk lesing og vurdering av troverdighet. Her kom det ett enkelt kompetansemål som gikk på dette med kritisk vurdering av faglige kilder. Det var først og fremst på tekster som var hentet fra internett. Så i læreplan NOR1-04 som hadde gyldighet fra 01.08.10 til 31.07.13 lå det et kompetansemål under skriftlige tekster som lyder «*lese kritisk og vurdere teksters troverdighet*». (Kunnskapsdepartementet, 2010, s. 8) Mens i læreplan NOR1-05 som løp fra 01.08.13 til 31.07.22, altså den siste versjonen av kunnskapsløftet før vi fikk fagfornyelsen, hadde de fjernet dette kompetansemålet som gikk på det å vurdere troverdigheten til tekster. I denne læreplan er ikke dette med troverdighet nevnt i klartekst

Til sammenligning ser vi på læreplanen i samfunnsfag at i samme tidsperiode, altså SAF1-03 som var gyldig fra 01.08.13 til 31.07.21 kommer det fram en rekke kompetansemål som går på dette med å vurdere troverdigheten til tekster. Under utforskeren finner vi «*vise til korleis hendingar kan framstilles utlikt, og drøfte korleis intresse og ideologi kan prege synet på kva som blir opplevd som fakta og sanning*», «*reflektere over samfunnsfaglege spørsmål ved hjelp av informasjon frå ulike digitale og papirbaserte kjelder og diskutere formål og relevans til kjeldene*» og «*identifisere samfunnsfaglege argument, fakta og påsatndar i samfunnsdebatter*



*og diskusjonar på internett, vurder dei kritisk og vurderer rettar og konsekvensar når ein offentleggjer noko på internett». (Kunnskapsdepartementet, 2013, ss. 8-9)* Her kommer det fram en klar forskjell mellom norsk og samfunnsfag. Her gikk norsk fra å ha et enkelt kompetansemål i NOR1-04 som gikk på dette til å vurdere troverdigheten i tekster til å ta det bort i en revidert versjon NOR1-05. Mens i læreplanen til samfunnsfag SAF1-03 ser vi tre gode kompetansemål som går ikke bare på det som har med vurdering av troverdighet og gjøre, men som kommer med konkrete måter elevene kan jobbe med vurdering av troverdighet for å gjøre det relevant opp mot hverdagssituasjoner.

Nå når LK20 kom, kom det enda bedre fram hvilket fag som fokuserer på påvirkningskraft og troverdighet. Her kommer det fram at etter 10. trinn skal elevene kunne *«bruke kilder på en kritisk måte, markere sitater og vise til kilder på en etterrettelig måte i egne tekster»*. (Kunnskapsdepartementet, 2019) Så til tross for at kritisk møte med tekst er blitt gjort til et kjerneelement i norskfaget for LK20, så er ikke troverdighet i fokus. Her ser vi de samme tendensene til NOR1-06 som til NOR1-05, at fokuset på vurdering av troverdighet er manglende.

Når vi ser på kompetansemålene for læreplanen i samfunnsfag SAF01-05 har de klare målsetningene som var i SAF1-04 blitt gjort om, og det nærmeste målet som går på det som har med vurdering av troverdighet er *«vurdere på hvilke måter ulike kilder gir informasjon om et samfunnsfaglig tema, og reflektere over hvordan algoritmer, ensrettede kilder eller mangel på kilder kan prege forståelsen vår»*. Dette er helt klart et bedre mål enn det vi finner i norskfaget, men kunne fokuset på dette med troverdighet til tekst ha vært enda mer i fokus både i læreplan for norskfaget og samfunnsfag? Når man ser dagens utvikling på til internett og informasjonsflyten som er der, så kunne det kanskje med fordel ha vært et høyere fokus på disse temaene. (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 10)

Etter en gjennomgang av læreverkene til både samfunnsfag og norsk de siste årene, så ser vi at når det kommer til påvirkningskraft så har dette temaet et stort fokus i norskfaget. Her skal man lære hvordan en tekst kan påvirke våre meninger ved hjelp av patos, logos og etos og hvordan man selv skal kunne bruke disse virkemidlene for å gi teksten sin mening. Når det kommer til det som går på troverdighet så har dette større plass i samfunnsfag. Det har vært med som en målsetning i de to siste læreplanene, og har fulgt utviklingen til en mer digital skolehverdag. Det å vurdere troverdighet kom inn i læreplanen NOR1-03 og ble da nevnt i et kompetansemål. Dette kompetansemålet ble overført til NOR1-04. Mens når vi kom til

NOR1-05 og til dagens læreplan NOR1-06 så har man valgt og tatt bort dette målet igjen. Til tross for manglende kompetansemål, er kritisk møte med tekst blitt et kjerneelement i norskfaget, så da er jo spørsmålet om læreverkene klarer å holde tritt med utviklingen som skjer i læreplanen. Jeg har gjort en sammenlignende analyse på hvordan kritisk literacy med fokus på vurdering av troverdighet fremstilles innen fagene norsk og samfunnsfag.

Mine informanters erfaring når det kommer til læreverket *Skolen* er at læreverket i norsk ikke er så godt utviklet når det kommer til dette med kritisk tenkning og vurdering av troverdighet. Dette samsvarer med resultatene som kom fram i PISA undersøkelsen fra 2018 at elevene ikke er så flinke på å vurdere troverdighet. For å sjekke dette valgte jeg å gjøre en sammenlignende analyse av læreverket *Skolen* for 8. trinn, for å se på hvordan norskfaget og samfunnsfaget er bygget opp når det kommer til det som går på kritisk tenkning og vurdering av troverdighet. Ifølge LISA kommer det i tillegg fram at mange lærere baserer mye av undervisningen sin på læreverket. Så hvis læreverkene ikke er godt nok utviklet vil det gå ut over kvaliteten på den undervisningen som skjer i klasserommet.

#### **4.2 Cappelen Damm – Skolen**

Ifølge Cappelen Damm AS er *Skolen* er læreverk som er i tråd med fagfornyelsen. Igjennom dette læreverket får du tilgang til alle fag og tjenester som skaper engasjement, progresjon og lar elevene oppleve læringsglede og mestring. Læreverket inneholder varierte undervisningsopplegg som er bygd opp av læringsstier og varierte oppgaver. For ungdomstrinnet tilbyr de blant annet rike læringsstier med gode dybdeoppgaver. Løpende innad i læringsstiene har de gode ordlister og begrepsforklaringer. Det ligger inne engasjerende klasseaktiviteter og varierte opplegg som lar elevene løse oppgavene både ved bruk av podkaster og på andre praktiske og teoretiske måter. (Cappelen Damm, u.d.)

#### **4.3 Analyse av læreverk i norsk og samfunnsfag**

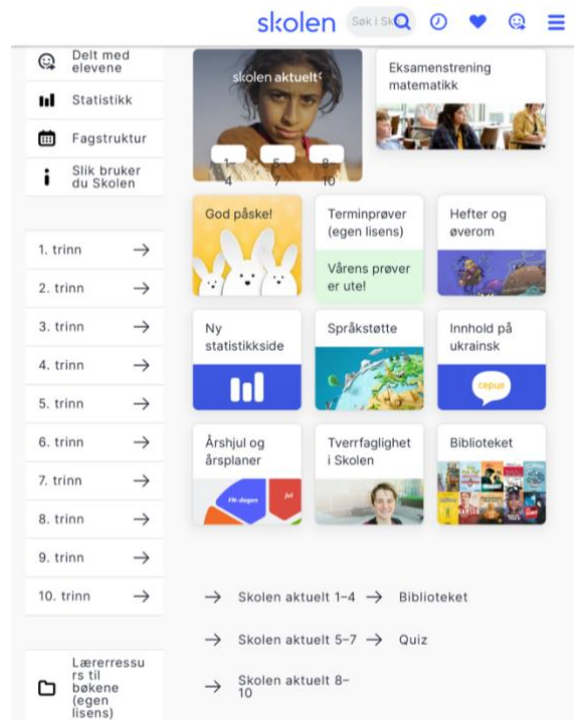
Jeg valgte å gjøre en sammenlignende analyse fagene norsk og samfunnsfag på 8. trinn i det digitale læreverket *Skolen*. Her blir jeg først å presentere datamaterialet og hvordan læreverket er satt opp. Jeg skal dretter presentere faget, hvordan lærerveiledningen er presentert og hvilken temaer som er satt opp for 8. trinn. Grunnen til at jeg har valgte å gjøre en sammenlignende analyse av læreverkene var for å finne ut hvordan temaet kritisk literacy ble presentert i de forskjellige fagene. Kritisk møte med tekst er blitt et kjerneelement i norskfaget, noe som gjør at temaet er en viktig del av verdigrunnlaget i faget. Tidligere har det vært slik at kritisk literacy, og iallfall dette med kritisk tenkning har vært todelt mellom

fagene norsk og samfunnsfag. Her har tekstens påvirkningskraft vært en stor del av norskfaget, mens tekstens troverdighet har vært mest presentert i samfunnsfag. Jeg ville forske på dette for å se om det enda var slik, eller om dette har blitt endret noe etter fagfornyelsen.

### 4.3.1 Datamaterialet

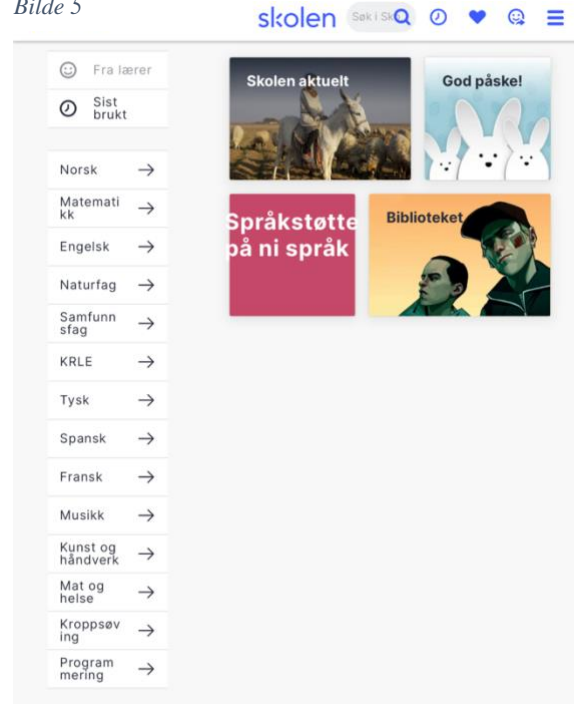
Når man logger seg på *Skolen* kommer man inn på denne siden som vist i bilde 4. Her ser man en oversikt over alle trinnene på venstre side. I tillegg ser man en oversikt over hva man har delt med elevene sine, en statistikk over hvor mye elevene har gjort av det man har delt med dem, fagstruktur og informasjon om hvordan man bruker *Skolen*. På framsiden finner man også en oversikt over diverse nyheter og hendelser, skolen aktuelt og aktuelle temaer. Fra denne siden har man hele tiden tilgang til *Skolen* bibliotek og skolen aktuelt som er nyheter tilpasset de forskjellige trinnene.

Bilde 4



Når man har valgt klassetrinn, kommer man videre inn på denne siden som vist på bilde 5. Her kommer det en oversikt over alle fagene på venstre side, og man har raskt tilgang til aktuelle temapakker på høyresiden. Disse temapakkene er å regne som kapitler.

Bilde 5



Hver temapakke inneholder flere læringsstier som er relevant for temaet slik som bilde 6 viser. Læringsstiene er enkelt bygd opp med artikler som presenterer elevene for temaet, og med flere typer oppgaver som gjør at eleven følger en naturlig progresjon. Disse oppgavene kan enkelt tilpasses både klasser og enkeltelever. Slik er alle fagene i *Skolen* bygd opp.

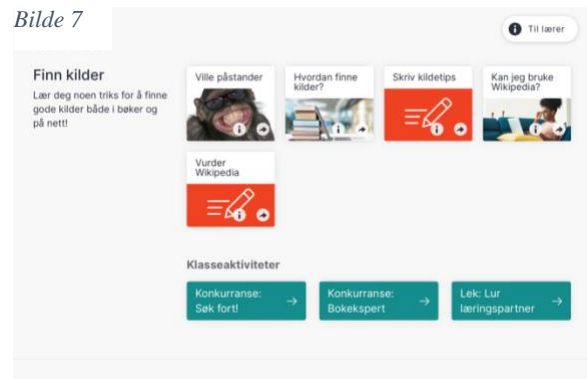
#### 4.3.2 Norsk

Når man går inn i lærerveiledningen for norskfaget kommer det opp et forslag til hvordan man bruker faget. Her får man blant annet informasjon om at *Skolen* er et heldigitalt læremiddel som er laget etter fagfornyelsen.

Dette er fremsiden til norskfaget. Når man trykker seg inn, kommer det en oversikt over de temaene man skal igjennom i løpet av 8. klasse. I tillegg til de temaene som elevene skal igjennom så ligger det også en temapakke i forbindelse med høytider eller andre merkedager, biblioteket ligger lett tilgjengelig i tillegg til øvingsrom for både bokmål og nynorsk.

Inne på hovedsiden til norsk ser vi flere temapakker. De som man først og fremst forbinder med kritisk literacy er temapakkene *Informative tekster*, *Appell* og *Kilder*. Dette er de tre temapakkene som tilsynelatende er relevante opp med kritisk møte med tekst. Jeg skal gå nærmere inn på dem og analysere innholdet i disse, slik at jeg kan kartlegge om disse temapakkene dekker opp kjerneelementet «Kritisk møte med tekst».

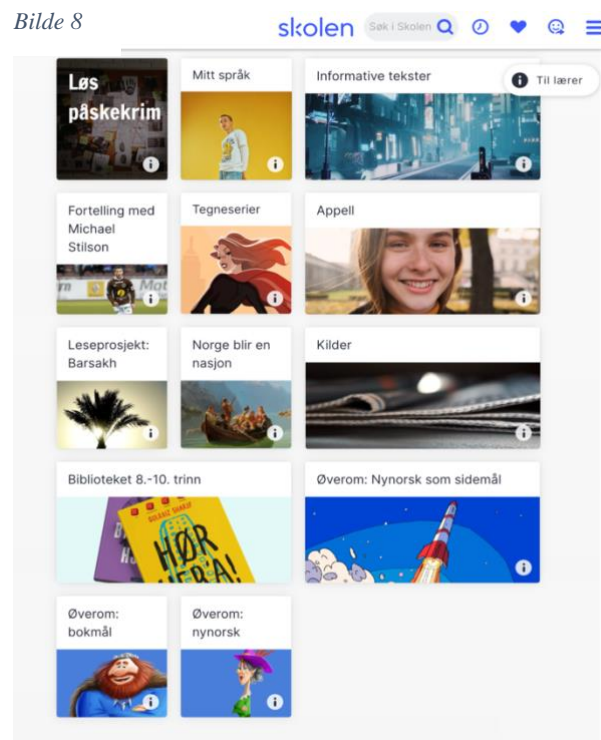
Bilde 7



Bilde 6



Bilde 8



#### 4.3.2.1 Informative tekster

Jeg valgte å starte med og se på temapakken informative tekster. Lærerveiledningen sier at man i denne temapakken man gi elevene tekster som er engasjerende og interessante, samt at man skal gi elevene kilder som de kan bruke i eget arbeid. Her skal elevene lære seg å bruke gode og rette lesestrategier i rett sammenheng. Elevene skal sitte igjen med evnen til å klare å skrive egne saktekster og bruke kilder på en korrekt måte. Elevene får presentert flere aspekter ved samfunnet noe som lar de få utforske sin egen framtid. Læringsstiene er bygd opp på en logisk måte.

Slik ser læringsstien for lesestrategier ut. Det første elevene skal inn på er «før du leser», og her inne får elevene en innføring i hvordan man kan lese smart. Her starter man med å gi elevene en innføring i hva man burde gjøre før man leser teksten og hva man bør gjøre mens man leser. De lærer at det er viktig å se på nøkkelordene og hva man burde gjøre når man kommer over vanskelige ord i teksten.

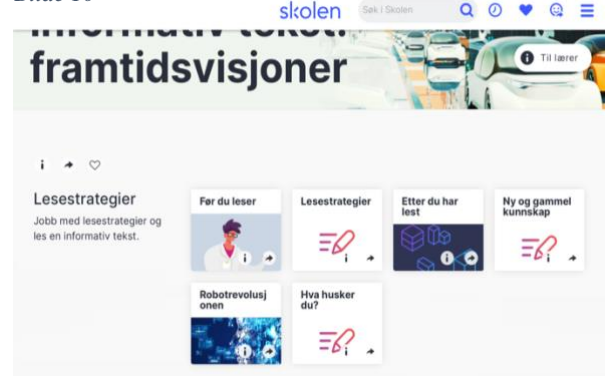
I oppgaven lesestrategier skal elevene bruke en lesestrategi som går på dette med å trekke ut viktig informasjon i en tekst. Her ser vi hvordan oppgaven er bygget opp. Elevene skal lese av været fra yr.no og svare på spørsmål knyttet opp til bildet.

Etter oppgaven kommer det en ny artikkel som går på dette med etter man har lest en tekst. Her står det lure ting man kan gjøre slik at man klarer å huske det man har lest, slik som å oppsummere avsnitt etter hvert som man leser, lage et to kolonne skjema for å oppsummere hva man kunne fra før og hva man har lært. Nederst i denne læringsstien kommer det et avsnitt om det å være kritisk til kildene. Her får elevene beskjed om å sjekke om man finner informasjonen andre plasser som er troverdige. Hvis man ikke finner andre troverdige kilder som sier det samme, får elevene beskjed om å kanskje revurdere det de har lært og sette spørsmål til om det de har lest egentlig er sant. Helt nederst

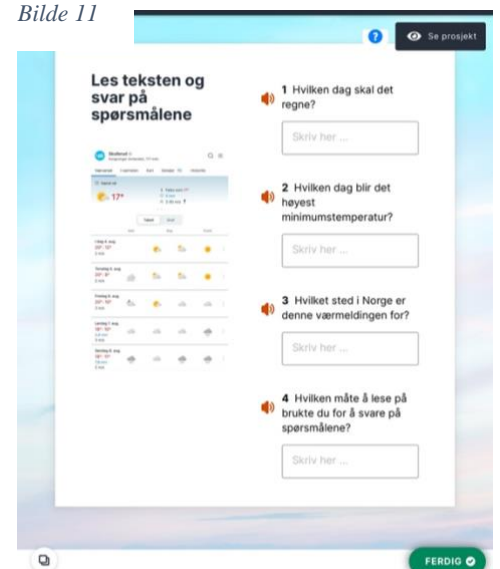
Bilde 9



Bilde 10



Bilde 11



står det er reflekterende spørsmål: «Tror du wikipedia er en troverdig kilde?» Her ser man at elevene får beskjed om å finne ut om kilden er troverdig.

I oppgaven ny og gammel kunnskap skal elevene lese en faktatekst om dinosaurer så skal de bruke lesestrategier for å lære. Først skal de oppsummere hva de kan fra før, lese teksten, så skal de reflektere over hvilken ny kunnskap de har tilegnet seg. De to siste stiene henger sammen. Her skal elevene først lese teksten «Robotrevolusjonen», så skal de gjøre oppgavene i «Hva husker du?» I oppgavene «Hva husker du?» er det kun spørsmål rundt teksten, så disse oppgavene tester ene og alene hva elevene husker.

Neste læringssti handler om ulike typer tekster. I denne læringsstien skal elevene lære om

hvilken ulike typer tekster vi har, og hvorfor vi leser dem. Her ligger det først en innføring i de ulike teksttypene, etter fulgt av en «Hva husker du?». Etterpå følger det opp med først to oppgaver der elevene skal gjenkjenne teksttypen. I disse oppgavene skal de lese en tekst også svare på hvilken teksttype de

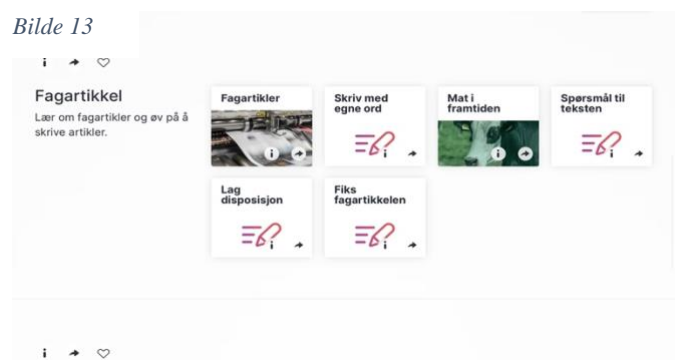
Bilde 12



mener det er, basert på kjennetegn de gjenkjenner i teksten. I de to siste skriveoppgavene skal elevene skrive et kort argumenterende innlegg om et valgfritt tema som elevene selv velger. Deretter skal elevene skrive en kort reflekterende tekst om noe de har sett eller tenkt på i det siste. Begge oppgavene er fine for å komme i gang med skrivningen, lære seg med type tekst og virkemidler/kjennetegn og får å skape debatt i klassen.

I læringsstien fagartikler skal elevene lære om fagartikler og det å øve på og skrive artikler. I artikkelen skal elevene lære om hva en fagartikkel er, og hvordan de skal skrive med god struktur. Her introduseres elevene for hvordan man skal jobbe seg opp mot det å kunne skrive en god fagartikkel. I

Bilde 13



forberedelsesdelen står det at elevene må sette seg inn i temaet, og kjenne det godt. Her blir det også nevnt dette med kilder, og at dette er noe man må bruke når man leter etter informasjon. Skolen sin forklaring på kilder er: «Kilder er der du får informasjon fra. En kilde kan være en person, en bok, en nettside eller andre steder». Så kommer det en innføring i hvordan man på



en ryddig og strukturert måte setter opp en fagartikkel, der man får en oppskrift servert, men hva som kommer hvor i teksten, og en kort forklaring på hva elevene burde ha med i de forskjellige avsnittene.

Nederst i artikkelen kommer det opp at elevene må huske å oppgi kilder til hvor de har hentet informasjon fra. Her står det også en definisjon på hva gode kilder er, og eksempler på steder der de kan finne informasjon. Oppgaven som kommer etter artikkelen handler om at elevene skal få

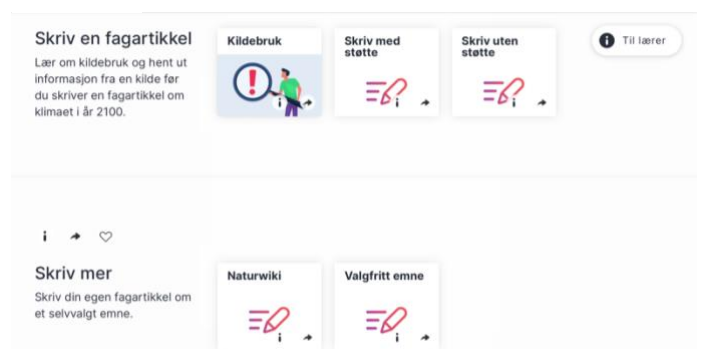
Bilde 15



prøve seg på å skriv om en tekst, og her er det lagt inn at læreren godt kan snakke om temaene plagiat og juks. Så kommer det en fagartikkel som heter «Mat i framtiden». Her skal elevene lese artikkelen først. Artikkelen følges opp med spørsmål etterpå. Denne oppgaven lar elevene få utforske de forskjellige lesestrategiene slik at de kan tilegne seg kunnskap om temaet de har lest.

I siste delen av temapakken, skal elevene skrive en fagartikkel og der kommer det en bolk med kildebruk. Inne i denne bolken skal elevene lese om hvorfor de skal henvise til en kilde, og at det vil oppfattes som stjeling hvis de ikke kildehenviser. Det kommer også fram at ved å kildehenvise så kan personer sjekke at du har brukt

Bilde 14

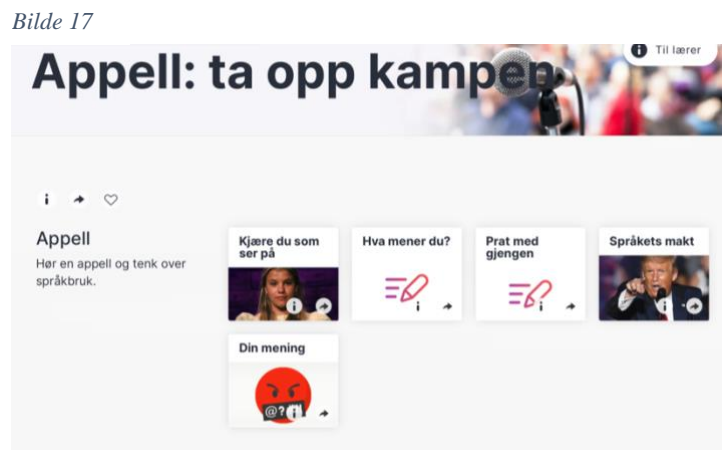


informasjonen på en ny måte i teksten din, og de kan sjekke hvor du har påstandene dine fra. I artikkelen kommer det et avsnitt om det å være kildekritisk. Her får elevene en forklaring på hvorfor de må sjekke kildene sine, og hvilken sider de kan stole på og ikke. Her står det også at elevene må se på språket, for hvis det er mye skrivefeil er dette et tegn på kilden ikke er trygg. Sist kommer det en kort forklaring på hvordan man skal skrive kilden inn i teksten sin. Det hele avsluttes med fire forskjellige skriveoppgaver der elevene kan øve på å skrive en fagartikkel.

#### 4.3.2.2 Appell

Den neste temapakken vi skal se på er appell. I denne temapakken skal elevene få utforske appeller, taler og det som går på retorikk. Når elevene er ferdig med temapakken er det meningen at de skal kunne holde sin egen appell om en sak som betyr noe for dem.

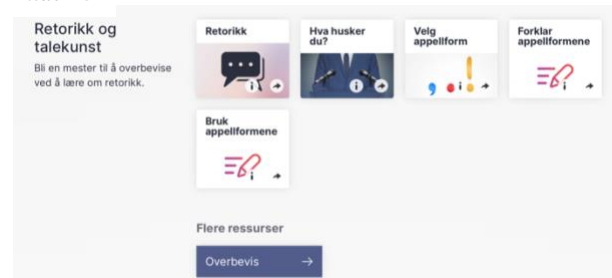
Læringsstien appell starter med en video av Hermine Svortevik Oen. Hun hadde et uheldig møte med en russegruppe, og denne appellen er en fin introduksjon til felles diskusjon i klasserommet om temaet språkbruk. Etter at elevene har sett appellen skal de gjennomføre en skriveoppgave der de skal skrive ned sine egne tanker og meninger om temaet som Hermine tar opp. Her kan de utdype mer om hva de mener om språkbruk. Etter å ha gjort seg opp litt meninger om temaet, skal elevene se for seg at de møter guttegjengen. Her skal de snakke med gjengen om språkbruk og hvordan man snakker til andre. Denne oppgaven er fin når det kommer til trening av empati siden elevene må sette seg inn i en annen persons følelser og situasjon. Elevene skal sette seg inn i språkets makt, og i læringsstien med samme navn får elevene en innføring i hvilken makt språket egentlig har. De skal reflektere over hvilke konsekvenser språkbruken kan ha. Her kommer man inn på det som har med retorikken å gjøre, og hvordan man kan bruke språket til å påvirke i den retningen man ønsker. Så skal elevene gjennom en meningsmåling der de skal gjøre seg opp en mening om blant annet ungdommers språkbruk, om lærerne burde bli strengere når det kommer til språkbruk og om det er greit å bruke enkelte ord. Denne oppgaven kan elevene gjøre individuelt eller man kan ta meningsmålingen felles i klassen.





I læringsstien som heter «Retorikk og talekunst» skal elevene lære om kunsten og overtale. Her blir de introdusert for fagbegrepene etos, logos og patos, de tre appellformene. Elevene får en grundig forklaring på hva retorikk er for noe, og i hvilke sammenhenger man bruker retorikk.

Bilde 18



Etter dette kommer det en grundig forklaring på fagbegrepene patos, logos og etos, samt gode eksempler på hvordan man bruker dem i tekst. Først får man en forklaring på begrepet, og rett under et eksempel på hvordan begrepene ser ut når de blir brukt i en tekst. Her har de lagt opp en ryddig og oversiktlig forklaring på begrepene, slik som vi ser på bilde 20.

Bilde 19

Læringsstien avsluttes ved at det blir vist bilde av Greta Thunberg og Donald Trump. På bilde av Greta Thunberg skriver de at hun er en person som bruker mye følelser når hun snakker og holder taler. På bilde av Donald Trump får elevene spørsmål om hvilken retorikk de tror Donald Trump pleier å bruke. Det hele avsluttes med en appell fra Malala Yousafzai der elevene skal tenke over hvilken retorikk hun bruker.

Når elevene har lest igjennom læringsstiene får de «Hva husker du?» spørsmål. Her skal elevene svare på hva de forskjellige uttrykkene betyr. Det kommer opp ufullstendige setninger som «Etos handler om ...» også skal elevene velge en av tre svaralternativ som er følgene «fornuft og statistikk», «følelser og personlige historier» eller «moral og troverdig». Andre oppgaver går på dette at eleven får presentert en setning slik som «Vis din utkårede hvor mye du bryr deg, med blomster på valentinsdagen.» Her skal elevene velge en boks med det rette begrepet. De neste oppgavene går på at elevene skal klare å velge riktig appellform og å øve på å overbevise leseren på ulike måter. I «forklar appellformene» starter oppgavesettet med at de får tre setninger som er skrevet med tre forskjellige appellformer. Her skal elevene plukke ut den setningen som bruker for eksempel appellformen etos. I siste delen

## De tre appellformene

Når vi snakker om retorikk, er det viktig å kjenne til etos, patos og logos.

### Etos

*Etos* betyr troverdighet, og det handler om å vinne tilliten til mottakeren ved å vise at man er moralsk og erfaren nok til å gjøre gode valg.

For eksempel: Jeg har selv sett hvilke forbrytelser folk kan ty til dersom de mangler penger, og derfor mener jeg at økonomisk likhet er den beste måten å løse kriminalitet på.

### Patos

*Patos* tar utgangspunkt i følelser. Å spille på frykt, sinne og sorg eller å ty til humor er veldig effektivt når man vil overbevise noen. Personlige historier og ord som skaper bilder i hodet på lytterne, kan også bidra til å påvirke meningene deres.

### Logos

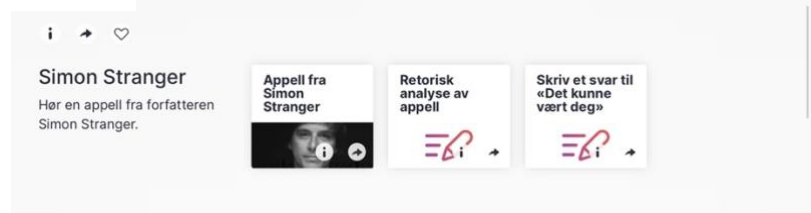
*Logos* handler om fornuft og logikk. Bruker du logos, argumenterer du saklig, gjerne med fakta og statistikk.

For eksempel: I land som allerede har avkriminalisert rusmidler, har ikke endringen ført til høyere bruk av narkotiske stoffer. Vi har derfor ingen grunn til å tro at det vil skje hvis vi endrer loven i Norge.

av oppgavesettene står appellformen i en boks, også skal elevene dra setninger med samme appellform inn i denne boksen. I oppgaven «Bruk appellformene» skal elevene skrive korte tekster der de skal bruke en appellform for å overbevise leserne. Temaet er «å tenke miljøvennlig». Elevene skal finne et passende bilde til hver tekst, så skal de skrive tre forskjellige tekster, en med patos, en med logos og en med etos. Nå har elevene fått øvd litt på hva begrepene betyr, og hvordan de skal bruke begrepene i tekst så skal de nå få prøve seg på en analyse.

I læringsstien som heter «Simon Stranger» skal elevene se en videoappell av forfatteren med samme navn som læringsstien, for så å prøve seg på en retorisk

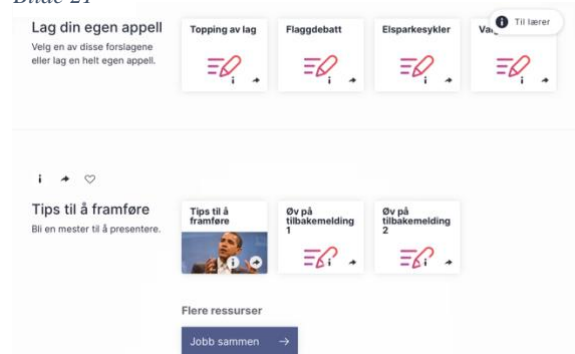
Bilde 20



analyse av appellen. Først får elevene en kort innføring om forfatteren, hvilken stil han har og hva han skriver om. De blir så introdusert for litt bakgrunnsinformasjon om mennesker på flukt, og landene de flykter fra og til, før de skal se appellen som omhandler det samme. Den retoriske analysen er bygd opp slik at elevene får spørsmål rundt appellen. Disse tekstboksene gjør det lettere for elevene å vite hva de skal se etter og hva de skal svare på. Tekstboksene er en fin skrivestøtte for de elevene som ikke helt vet hva de skal se etter eller de elevene som sitter litt fast. Disse spørsmålene gjør at elevene må reflektere rundt teksten, og gjøre opp sine egne meninger om saken. Når elevene er ferdig med den retoriske analysen skal de skrive en appell som enten er basert på eller som et svar på Simon Stranger sin appell. Denne oppgaven er bygget opp med tekstbokser som hjelper elevene med å strukturere skrivingen sin. Her skal de lage overskrift, skrive en introduksjon til temaet, deres egne meninger, argumentere og avslutte med en oppfordring. I denne oppgaven får elevene teste ut og bruke de kunnskapene de har fått om temaet som omhandler retorikk.

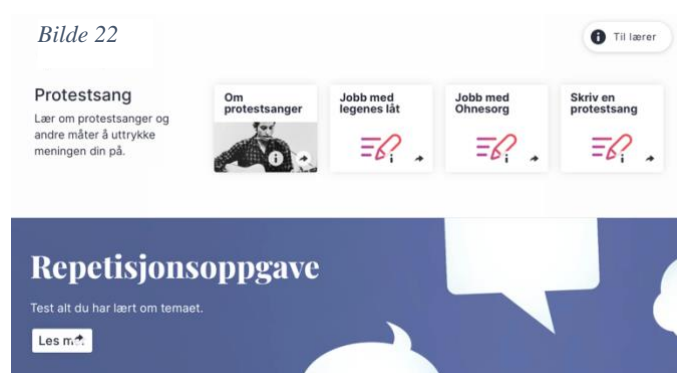
Etter å ha fått innføring i hva en appell er, hvilken virkemidler man skal se etter og ha fått testet hvordan man skriver en appell ligger det oppfølgingsoppgaver. Der kan elevene få litt mengdetrening i appellskrivning. Her ligger det tre ferdigbestemte tema og et der man kan skrive om et selvvalgt tema. Fordelen med det å ha både ferdigvalgte tema og selvvalgt tema er at man treffer et større elevspekter. Disse

Bilde 21



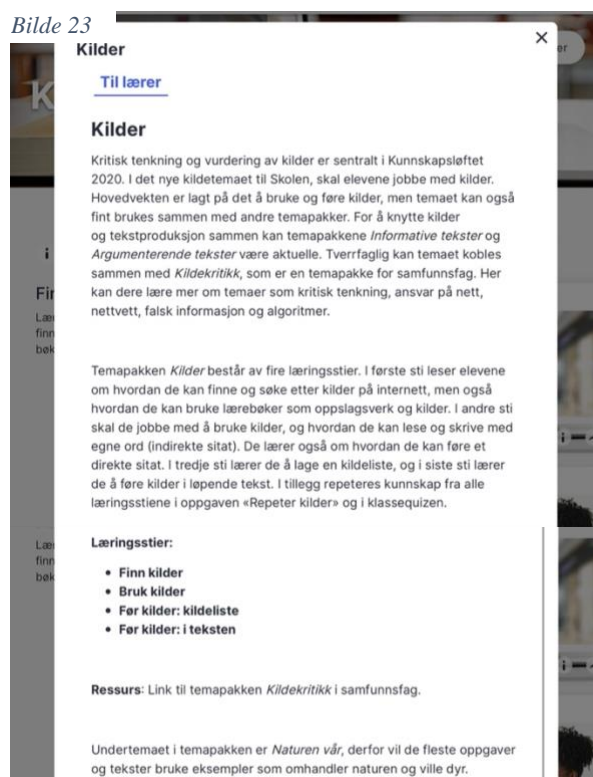
skriveoppgavene er bygd opp slik som øvingsoppgaven med tekstbokser for overskrift, introduksjon, elevens mening, tre bokser til argumentene og en oppfordring til slutt. Elevene blir også presentert for en læringssti som går på dette med framføring. Her får de tips til hvordan de skal presentere appellen sin for andre. Den går igjennom alt fra kroppsspråk, stemmebruk til generelt gode tips slik som stikkord og hva man skal gjøre hvis blir nervøs. Deretter skal elevene øve på å gi tilbakemelding til andre når de har framført en appell.

Siste læringsstien i temapakken appell går på dette med protestsanger. Her skal elevene lære om hva en protestsang er og historien bak dem. Elevene skal utforske forskjellige sanger og analysere retorikken i dem. De skal reflektere rundt hvilken sanger som er protestsanger, og hva som gjør dem til en protestsang. Denne læringsstien gir mulighet til å kunne uttrykke meningene sine på en annen måte enn kun igjennom en appell.



#### 4.3.2.3.Kilder

Den siste temapakken jeg skal se på i norskfaget er kilder. Her skal elevene lære hvordan de kan finne kilder på internett og hvordan de kan bruke lærebøker som oppslagsverk og kilder. De skal også lære om hvordan de skal kunne skrive om informasjon de finner ved å bruke egne ord slik at det blir et indirekte sitat. Elevene skal lære å føre direkte sitater, lage kildelister og lære hvordan de skal føre kilder i løpende tekst. Denne læringsstien kan brukes sammen med andre læringsstier, slik som informative tekster som jeg analyserte tidligere. Temapakken er delt inn i fire læringsstier som går på først å finne kilder, bruke kilder, kildeliste og kilde i teksten. Her får man også informasjon om at hvis man skal jobbe med kildekritikk så finnes det en temapakke for dette i læreverket til samfunnsfag.



Første læringsstien i temapakken heter «finne kilder». Her skal elevene lære å finne kilder til egne tekster. Elevene får tips til hvordan de skal gå fram når de skal lete etter kilder hvis de for eksempel skal finne svar på noe. Første oppgaven heter «ville påstander» og der skal elevene velge en vill påstand, som for eksempel «Det finnes

vill griser». Deretter skal de skrive ned påstanden de velger, også skal de finne ut om dette er rett eller ikke. Får å gjøre det må de søke etter kilder på internett. De skal deretter skrive ned minimum to kilder som enten bekrefter eller avkrefter påstanden. Etter oppgaven kommer det en artikkel som går på hvordan man finner kilder. Her får elevene informasjon og tips om hvor man kan finne kilder. Elevene får tips fra alt til hvordan man kan finne fram i en lærebok ved hjelp av innholdsfortegnelse og stikkordsregister, til hvordan de kan spesifisere søkene sine når de skal søke på internett. Denne læringsstien blir etterfulgt av en oppgave som går på at elevene skal skrive ned tre gode tips til å finne kilder. Siden Wikipedia er en kilde mange barn og unge bruker, da det er ofte denne siden som først kommer opp, ligger det en egen sti som tar opp wikipedia som kilde. Den går igjennom fordeler og ulemper med wikipedia, og forklarer hvorfor dette egentlig ikke er å regne som en pålitelig kilde. Samtidig som får elevene tips og innspill til hvordan man kan bruke wikipedia. Det følger en oppgave til denne læringsstien, som går på at elevene selv skal få prøve å bruke wikipedia slik at de kan få erfaring med informasjon som står der. Her får elevene beskjed om å søke på ting fra nærområdet, for å finne ut om informasjon stemmer. Deretter skal de søke etter forskjellige emneord også sjekke om informasjonen stemmer eller ikke.

I neste læringssti skal elevene lære seg å bruke kildene de finner. Her skal de igjennom hvordan de kan bruke informasjonen de leter opp og hvordan de skal skrive det om til indirekte sitater slik at de unngår plagiat. Elevene skal lære hvordan de bruker direkte sitat i tekstene sine og henvise rett i henhold til

kilden. Deretter får elevene en innføring i «Hvordan bruke kilder?». Her blir de presentert for gode forklaringer på hvorfor og hvordan de skal bruke kildene i tekst. Så får de en oppskrift på hvordan de skal registrere kildene både løpende i tekst. Det ligger en oppskrift med punkter på både direkte og indirekte sitater. Etter gjennomgangen av hvordan elevene skal

Bilde 24



Bilde 25



registrere kilder kommer det en oppgave som heter «Skriv med egne ord 1». Her skal elevene bruke det de har lært, og øve seg på en læringsstrategi for å skrive med egne ord. Først skal elevene lese en tekst som handler om celler, deretter får de i oppgave å skrive tre faktasetninger om teksten. Disse skal brukes som nøkkelsetninger i det videre arbeidet. Når de har gjort dette skal de skrive et kort avsnitt der de med egne ord, men basert på teksten de har lest og faktasetningene de har skrevet, forklare hva en celle er. I «Skriv med egne ord 2» er det samme oppgave som nummer en, men her skal elevene lese en litt lengere tekst, de skal skrive fem faktasetninger og skal deretter skrive et helt avsnitt. Læringsstien avsluttes med en oppgave som heter «Varier språket». I denne oppgaven skal elevene øve på å bytte ut ord med andre ord som betyr det samme. Så når de finner informasjon som de vil bruke i teksten sin, så er det lurt å bytte ut ord med synonymer slik at de får litt variasjon i teksten sin, og får å gjøre at den ligner mindre på kilden. Oppgaven er bygget opp slik at de får en setning, i dette tilfellet «Haren er en planteeter», og under setninger er det to tekstbokser der det i den ene står «betyr det samme» og i den andre står det «betyr noe annet». Nederst står det flere setninger om haren, og her skal elevene dra setningene i den rette boksen av de to boksene over. Her får elevene jobbet litt med det å finne setninger som betyr det samme og de får se litt forskjellige formuleringer uten at setninger endrer mening.

Det neste elevene skal igjennom er det å lære seg og lage en ryddig kildeliste. Fokuset i denne læringsstien går på at elevene skal lære seg å føre en ryddig og oversiktlig kildelise. Først blir de presentert for en artikkel, som handler om det å lage en kildeliste. Her får elevene innsikt i viktigheten av en kildeliste, og hvorfor de skal ha kildelister i tekstene sine. Etter at elevene har lest artikkelen får de en oppgave der de skal finne fem feil i en kildeliste. Elevene får opp en kildeliste med tre kilder, og i den skal de finne fem feil som de skal skrive ned i en tekstboks under oppgaven. Siste oppgave i læringsstien er at elevene skal prøve å føre inn kilder selv. Her kommer det opp flere kilder som elevene skal føre inn ved hjelp av oppskriftene som ble presentert i artikkelen de leste først, som heter «Hvordan lage kildeliste».

Bilde 26

**Før kilder: kildeliste**  
Det er viktig å vise hvor du har hentet påstandene dine fra. Lær deg å lage en ryddig kildeliste.

**Hvordan lage kildeliste?**

**Finn 5 feil**

**Lag en kildeliste**

Klasseaktiviteter

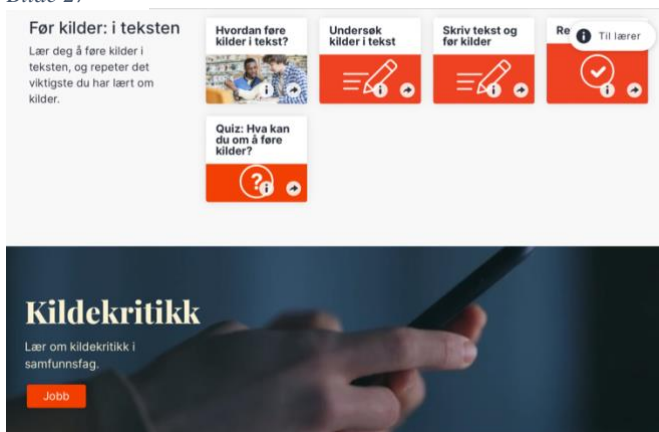
Snakk om kildeføring →

Til lærer



I siste læringssti i temapakken skal elevene lære å føre kilder i teksten, samt at de skal igjennom repetisjon av det de har lært tidligere. Her ligger det først en artikkel som forklarer elevene hvorfor det er lurt å presentere kildene underveis i teksten, ikke bare i en kildeliste på slutten. Her får elevene opp eksempler på hvordan de skal føre kilder direkte inn i teksten både når de bruker direkte og indirekte sitater. Etter artikkelen følges det opp med en oppgave som går på at elevene skal lære seg å identifisere hva som er direkte og hva som er indirekte sitater. De skal reflektere rundt dette om at kilder i teksten får den til å virke mer troverdig. I oppgaven skal elevene lese en tekst om rødrevens liv, også får de spørsmål om hvor mange kilder som er brukt i teksten, deretter skal de skrive ned alle kildene de finner. Elevene skal skrive ned et direkte og et indirekte sitat fra teksten, og til slutt skal elevene reflektere over hva kildene gjør med teksten. Til slutt skal elevene prøve å skrive en kort faktatekst om et dyr. Her er det ikke selve oppbyggingen av teksten som er viktig, men det at de klarer å bruke både direkte sitat, indirekte sitat og henviser til kilder både løpende i teksten og i en kildeliste til slutt. Så skal de igjennom en «Hva husker du om kilder?» der de skal svare på spørsmål om det de har lært om kildebruk og henvisning. Her kommer det opp spørsmål som de skal enten huke av rett svar, eller trykke sant eller usant på. Hele temapakken avsluttes med en quiz om hvordan man fører kilder. Spørsmålene i quizen går på alt fra at elevene skal vurdere to kilder å finne ut hvilken av dem som er ført feil, de får to tekster og skal plukke ut den som er ført som direkte sitat og det er spørsmål som går direkte på hva man må huske når man skal føre kilder. Quizen kan gjennomføres både individuelt og klassevis.

Bilde 27



#### 4.3.2.4 Oppsummering

I de tre kapitlene i norskfaget jeg har sett på, har dette med kilder og påvirkningskraft vært godt representert. I kapitlet om appeller får retorikken mye plass. Det er et stort fokus på hvilken påvirkningskraft tekster kan ha, og hvordan elevene selv skal kunne beherske retorikken og gjenkjenne den i de tekstene de møter på. Det er også en hel temapakke som går på dette med kildebruk, viktigheten av å bruke kilder og hvordan man skal føre kilder i teksten sin. Når det kommer til troverdighet, blir det nevnt i en av artiklene i temapakken for informative tekster. I denne temapakken er det litt fokus på at man må sørge for å være nøye

på og velge troverdige kilder, men når man ser tyngden av de andre temaene innenfor kritisk literacy i norskfaget, så merker man fort at troverdighet ikke er noen tungvekter her. I informative tekster blir man gjort oppmerksom på at man må sjekke at kilden man bruker er troverdig, men det er ikke på langt nær like mye etterarbeid med troverdighet som det er med både retorikken, påvirkningskraften og kilder. Det som derimot kommer fram, er at helt i slutten av den temapakken som heter kilder, blir man henvist til en temapakke i samfunnsfag som heter kildekritikk.

### 4.3.3 Samfunnsfag

Når man går inn på lærerveiledningen for samfunnsfag ser man at elevene lære seg hvordan de skal være aktive, engasjerte og kritisk tenkende medborgere. Ved hjelp av dagsaktuelle problemstillinger og hendelser skal elevene oppnå dybdeløring. I samfunnsfag skal elevene oppleve fagstoffet som tankevekkende og motiverende, så faget er bygd opp på ekte historier og personlige møter.

Dette er framsiden til samfunnsfaget. Her er det en oversikt over de temaene elevene skal jobbe seg igjennom i løpet av 8. klasse. Når man ser på temaene er det to temaer som faller inn under kritisk literacy, og det er temaene «kildekritikk» og «nettvet» så disse to temaene skal vi se nærmere på.

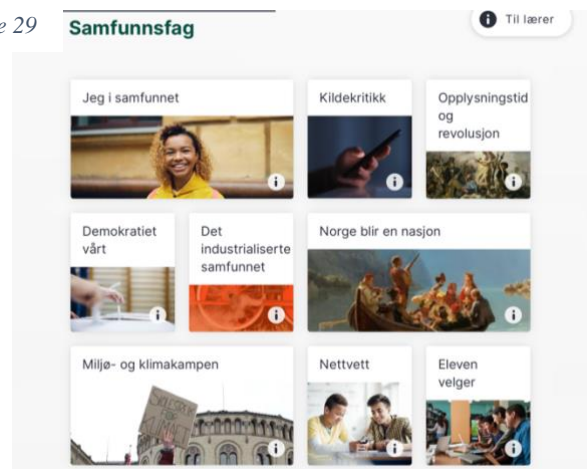
#### 4.3.3.1 Kildekritikk

I denne temapakken skal elevene introduseres for kritisk tenking, det som har med nettvet å gjøre, falsk informasjon og algoritmer. Denne temapakken er bygd opp med artikler og videoer som presenterer temaene og det følges opp med repetisjonsoppgaver og prosjektoppgaver. Her kommer det fram at kildekritikk er et sentralt tema i alle fag etter at fagfornyelsen kom, og at

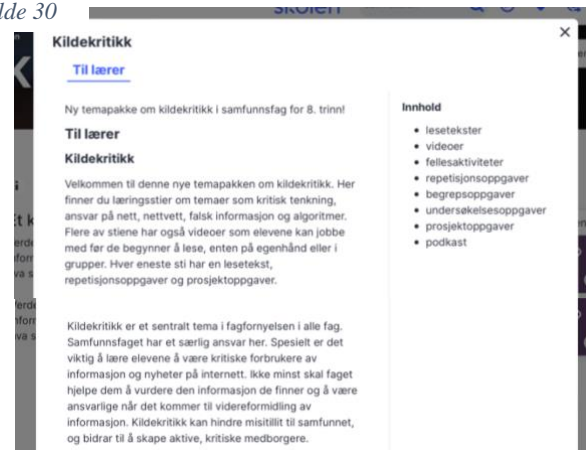
Bilde 28



Bilde 29



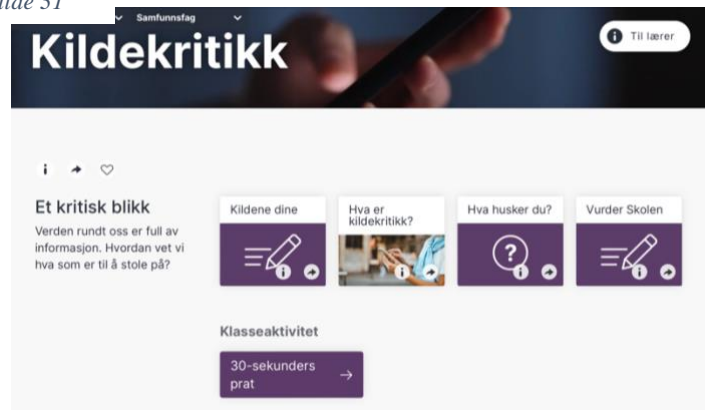
Bilde 30



samfunnsfag har et særlig ansvar på dette temaområdet. Fokuset skal være å kunne gi elevene en verktøykasse som de kan bruke når de skal være kritiske til informasjonen og nyheter de kommer over på internett. Samfunnsfag skal hjelpe elevene å vurdere informasjonen de finner. Elevene skal lære å være ansvarlige når det kommer til det å dele informasjon. Det å være kildekritisk skal hindre at man opplever mistillit til samfunnet og det skal skape aktive og kritiske medborgere.

Den første læringsstien elevene møter inne i temapakken kildekritikk er «Et kritisk blikk». Denne læringsstien har fokus på å vite hvilken informasjon man kan stole på. Læringsstien starter med en oppgave der elevene skal tenke over hvilke kilder de bruker, også skal de gjøre en vurdering på om det er gode

Bilde 31



kilder. Elevene blir spurt om hvor de vanligvis finner informasjon, og om de noen gang har funnet falsk, useriøs eller misvisende informasjon der de leser nyheter. Avslutningsvis skal de begrunne et svar på om de kan stole på at de finner riktig informasjon der de leser nyheter. I artikkelen blir elevene introdusert for begreper som blant annet informasjonssamfunn. Her kommer det tips til hvordan elevene skal kunne vurdere om en kilde og informasjonen de finner er troverdig. Artikkelen blir fulgt opp av «Hva husker du?» spørsmål der elevene må svare på hvordan de gjenkjenner en dårlig kilde, så skal de fylle ut ord som mangler i en tekst. Teksten er hentet i fra artikkelen, til slutt er det begrepsavklaringer. Her er det en tekstboks med et fagbegrep inni, også skal elevene dra forklaringen på budskapet inn i boksen, det er fire svaralternativ. Læringsstilen avsluttetes med «Vurder Skolen», og her skal elevene vurdere «Skolen» som kilde. De skal vurdere forlaget Cappelen Damm Undervisning og sammenligne informasjonen fra «Skolen». Dette vil dem trening i å vurdere kilder som de ellers kanskje bare ville ha tatt utgangspunkt i at er trygge.



Neste læringssti heter «Kjøreregler på nett» og her skal elevene få kunnskap om hva som er trygt å dele på nett, og hvordan ansvar man har når man velger å dele noe på nett. Her får de innføring i enkle kjøreregler om ansvar og nettvett.

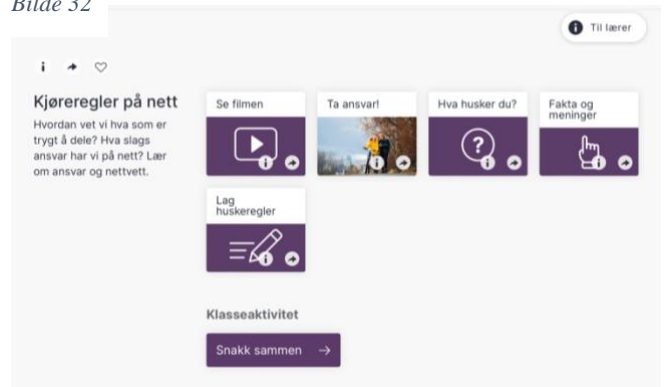
Læringsstien starter med en kort video som omhandler dette med falsk informasjon og hvilken lover og regler som gjelder på nett. Elevene får

informasjon om at norsk lov gjelder like mye på nettet som det den gjør i det virkelige liv.

Deretter kommer det en artikkel som heter «Ta ansvar på nett» som skal gjøre elevene oppmerksom på hvilket ansvar de egentlig har når de ferdes på internett, deler bilder av seg selv og livet sitt og det å tenke over hva de skriver til hvem. Elevene skal også reflektere over hva som er fakta og hva som er meninger, personangrep og misvisende informasjon og nettvett. Etter at de har lest artikkelen er det en «Hva husker du?» slik at elevene kan tenke over og reflektere rundt det de nettopp har lest. Denne «Hva husker du?» består av spørsmål som går på begreper og hva de må huske før de deler ting på nett, fleip eller fakta der det kommer en påstand også skal elevene svare om det er fleip/fakta eller meninger/fakta, og til slutt tekstbokser som inneholder begreper der elevene skal dra rett svar inn i tekstboksen. I neste oppgave «Fakta og meninger» skal elevene sortere tekstbokser etter fakta og meninger slik som «Jorda er rund», som er fakta og «kildekritikk er enkelt» som er en mening.

Læringsstien avsluttes med «Lag huskeregler» og i dette prosjektet skal elevene bruke det de har lært om ansvar og nettvett. De skal lage seg tre gode huskeregler på det de selv synes er viktigst å huske på. Her skal de finne bilder som passer til reglene de lager. Det ligger også en «Snakk sammen» og her er det noen spørsmål som man kan diskutere i plenum i klassen, som går på dette med nettvett.

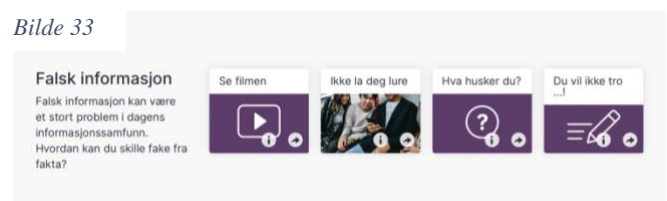
Bilde 32



Neste læringssti omhandler dette med falsk informasjon. I denne læringsstien skal elevene lære seg å skille mellom fakta og fake news eller på norsk, flakse nyheter. Denne læringsstien introduseres med en kort

videosnutt. Videoen gir et raskt innblikk i det som har med falske nyheter å gjøre, og hva man skal være observant på når det kommer til slike nyheter. Etter dette skal elevene lese en artikkel «Ikke la deg lure» som gir forklaringer på forskjellen på blant annet falske nyheter og

Bilde 33



desinformasjon. De skal også lære om klikksaker, om hva det er og hvorfor klikksaker blir brukt. Artikkelen avsluttes med å sette fokus på dette med svindel, og hvor lett det er å bli svindlet og lurt på nettet hvis man ikke er forsiktig og kritisk til hva man finner der. I denne læringsstien kommer det en «Hva husker du?» etter artikkelen, der elevene blir testet på hva de husker fra det de har lest. Her skal de svare på hva begrepene betyr, fullføre setninger og sette inn ord som mangler i en tekst som er hentet ut av artikkelen, også avsluttes oppgaven med tekstbokser med begreper, der elevene skal dra rett definisjon til tekstboksen. Læringsstien avsluttes med et prosjekt som heter «Du vil ikke tro ...!». I dette prosjektet skal elevene vurdere to forhåndsutvalgte eksempler på klikksaker. Her skal de bruke det de har lært om falsk og misvisende informasjon, slik at de kan begrunne hvorfor disse to sakene kan defineres som en «klikksak».

Elevene introduseres for algoritmer og ekkokamre, og det er det læringsstien med samme navn gjøre. Her skal elevene få lære hva algoritmer og ekkokamre er, og hvordan de

Bilde 34

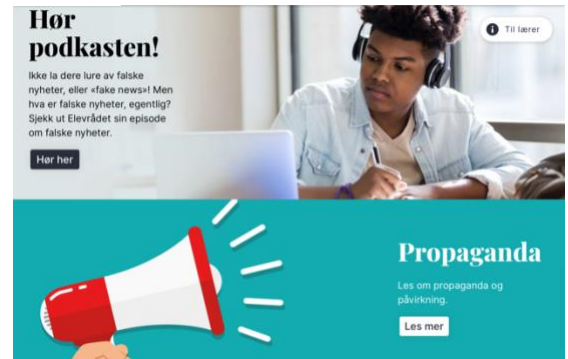


påvirker nettbruken deres. Læringsstien starter med en kort video som først forklarer hva algoritmer er for noe, og trekker paralleller med det elevene har lært i matematikk og at de har jobbet med algoritmer i mange år. Så kommer forklaringen på hvordan algoritmer blir brukt til å kunne tilpasse innholdet til hvert enkelt individ basert på hva man søker på, hva man ser på og hva man trykker liker på. Det neste elevene blir introdusert for er ekkokamre, og at når man havner i et ekkokammer på internett, betyr det at man kun får opp et tilpasset innhold i basert på det man liker og ser på. Etter videoen kommer det en artikkel som går på dette med ekkokamre og algoritmer. Denne artikkelen er bygd opp litt annerledes enn de andre da første del av artikkelen er skrevet med ironi slik at man klarer å problematisere det som har med ekkokammer og gjøre. Siste delen av artikkelen kommer med ulike eksempler på algoritmer. Dette kan være litt vanskelig å forklare. Her bruker de eksempler slik som hva skjer hvis man søker på et produkt i google, og hvordan det påvirker hva man får opp av reklame. De bruker også «Netflix» som et eksempel der man får opp forslag til filmer og serier basert på hva man tidligere har sett på. Og så her blir det fult opp med en «Hva husker du?» som består spørsmål om begrep, fullfør setningen og hvilket ord mangler. Algoritmer og ekkokamre avsluttes med et prosjekt som går på at elevene skal reflektere rundt de digitale sporene de etterlater seg når de er på internett. Her er det tekstbokser der elevene skal komme med eksempler på digitale spor, deretter skal de bruke et digitalt spor til å forklare hvordan algoritmer fungerer. Her er

det laget rom for at temaet kan diskuteres i plenum i klassen ved at de har laget en klasseaktivitet med gode refleksjonsspørsmål rundt dette med algoritmer og ekkokamre.

Nederst i denne temapakken ligger det ute både podkast om falske nyheter og en artikkel som går på dette med propaganda. Podkasten er laget av «Elevrådet» og her snakker de om dette med falske nyheter. Elevrådet er en podkast fra Cappelen Damm Undervisning, og den består av ungdommer fra ungdomstrinnet som diskuterer ulike temaer som er knyttet opp til den overordnede delen av læreplan.

Bilde 35

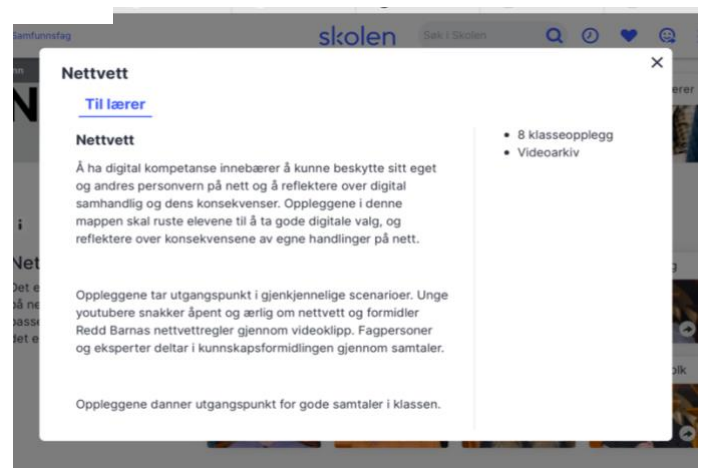


Disse episodene ligger under de temaene de er relevante for og kan brukes som en del av undervisningen eller som en samtalestarter i klasserommet.

#### 4.3.3.2 Nettvett

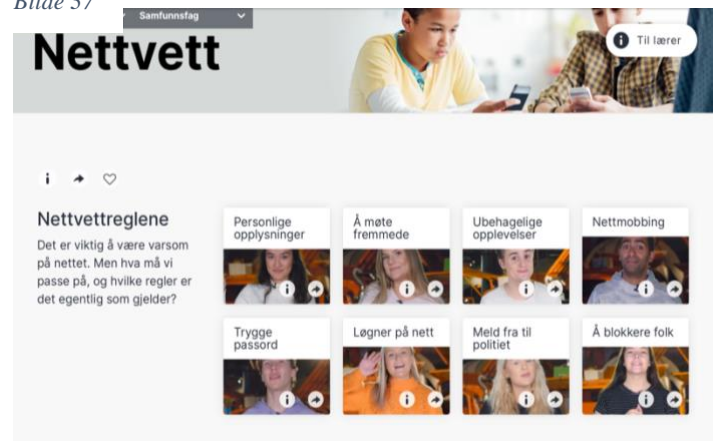
I temapakken nettvett ligger det videoer som er spilt inn av forskjellige youtubere. De forteller om viktigheten av nettvettregler. Denne temapakken er bygd opp slik at elevene skal lære seg å ta gode valg i den digitale verden. Videoene tar opp scenarier som ungdommene kan møte på i hverdagen. Her legges det opp til å kunne ha gode samtaler i klasserommet om hverdagssituasjonene.

Bilde 36



Siden denne temapakken er litt annerledes oppbygd enn de andre så ligger det åtte filmer som er filmet inn av forskjellige youtubere. Alle disse er ungdommer og de tar opp situasjoner som ungdommer kan komme over i en digital hverdag. Når elevene trykker på lenken kommer de først inn på en forside med en setning som åpner opp for å ha en samtale i plenum i klassen.

Bilde 37



Deretter kommer det en video som presenterer temaet, etterfulgt av to spørsmål som skal diskuteres i klassen basert på det man har fått vite i videoen. I første video tar youtuberen Tina opp temaet personlige opplysninger. Her snakker hun om hva man bør være forsiktig med å dele på sosiale media, og hvor mye man burde dele. Siden hun er en aktiv person når det kommer til den digitale verden kommer hun med tips og triks til tiltak man kan gjøre for å begrense mengden informasjon man deler. Både informasjon man vet man deler, men også den informasjonen som blir delt uten at man tenker over det. Etter filmen ligger det to diskusjonsspørsmål: «Har dere tenkt over hvor mye personlig dere deler på sosiale medier?» og «Hva deler dere ikke?». Slik er alle de åtte læringsstiene om nettvettreglene bygd opp.

I artikkelen «Ta ansvar på nett» får elevene en gjennomgang av hva de bør tenke over før de deler informasjon fra usikre kilder. Her får de også vite om tjenestene faktisk.no og politiets nettpatrulje slik at vet hvor de skal henvende seg hvis de trenger

Bilde 38



hjelp. Elevene får en repetisjon på dette med hva er fakta og hva er meninger, og hvorfor det er viktig å legge fram informasjonen på en presis måte. Denne artikkelen er den siste i denne temapakken.

#### 4.3.3.3 Oppsummering

Jeg har nå sett på to kapitler i samfunnsfag og her ser vi at dette med troverdighet er sterkt representert. Det går på alt fra om det er en troverdig kilde, og hvordan man kan sjekke om det er en troverdig kilde. Hvem er avsenderen på teksten og hvilket budskap eller mening har avsenderen? er teksten troverdig, og eventuelt hvordan kan man sjekke om teksten er troverdig. Ellers går samfunnsfag igjennom generelle nettvettregler, og lærer elevene hva som er viktig når man skal manøvrere seg i den digitale verden. Elevene får en nøye gjennomgang av dette med hva som er fakta og hva som er falskt, og hva som er fakta og hva som er meninger.

#### 4.3.4 Drøfting

Når man ser på fagtradisjonene i norskfaget og samfunnsfag har det tidligere vært slik at norskfaget representerte det som går på retorikk og påvirkningskraft, mens samfunnsfag og den gang da historiefaget representerte det som gikk på kildekritikk og troverdighet. Kjente begreper som etos, logos og patos stiller sterkt når det kommer til dette med hvordan man skal skrive en tekst eller en tale som kan påvirke andre mennesker. Dette har vært en del av

norskfaget i lang tid. For noen år tilbake siden hadde vi et eget fag som het historie. Faget er i dag baket inn under samfunnsfag. Historiefaget er kjent for å holde på med kildegransking. Historiefaget består mye av det å granske kilder og troverdighet i historie da man må kunne vite helt sikkert at den informasjonen man sitter med er sann. Dette gjenspeiler seg nå i samfunnsfag siden historiefaget er blitt en del av dette faget. Når alt kommer til alt, så er det viktigste at elevene sitter igjen med økt kunnskap om temaer rundt kritisk literacy, uavhengig i om de lærer det igjennom norsk eller samfunnsfag. Kritisk tenking er blitt løftet fram i overordnet del som en av de viktige punktene, noe som gjør at man skal ha et fokus på temaet i alle fag. Det som kan være lurt er å i tillegg til å representere troverdighet godt i samfunnsfag, også få det med inn i norskfaget.

## 5.0 Analyse av intervju

Jeg startet intervjuet med å spørre litt om bakgrunnen til informantene mine. Jeg ville bare vite hvilken grunnutdanning de hadde, hvor lenge de hadde jobbet som lærer, og hvilke fag de underviste i. Begge hadde allmennlærerutdanning i grunn, og hadde tilleggsutdanning i tysk og engelsk. Alex hadde i tillegg til dette en enhet i norsk og en i informatikk. Begge jobber på ungdomstrinnet, og har gjort det stort sett igjennom hele karrieren sin. Når det kom til hvor lenge de hadde vært i yrket har Alex jobbet i 6-7 år, mens Kim har jobbet i 20 år. Det skiller 13-14 år mellom informantene når det kommer til arbeidserfaring og hvor lenge de har vært i yrket. Dette er ikke et funn, men det kan være relevant opp mot hvilke erfaringer de har i yrket og når det kommer til måten de underviser på.

### Informantenes forståelse av begrepet kritisk literacy

Etter å ha fått kartlagt litt rundt informantenes utdanning og jobberfaring var det viktig å finne ut av lærernes forståelse av begrepet kritisk literacy. Dette er den røde tråden i forskningsprosjektet, så det var viktig å fastsette hvilken forståelse de hadde for begrepet. Begrepet i seg selv er ganske komplekst så det er greit å sette rammene på forståelsen informantene har av begrepet. Jeg spurte om de kjente til begrepet, betydningen av det og hva de legger i begrepet kritisk literacy. Begge kjente til begrepet og begge hadde en forståelse av hva det betydde. Begge hadde også hørt om begrepet i forbindelse med den nye læreplanen LK20, men ikke så mye før det. Alex sier at h\*n ikke bruker begrepet så mye, men at man skjønner betydningen av det. Så her får man inntrykk av at selve kritisk literacy som begrep ikke nødvendigvis er det begrepet man bruke i det daglige. Når det kommer til hva de legger i begrepet fikk jeg disse svarene:

Alex: «... Man må se på språket. Kanskje er det skrevet på en spesiell måte som man også må se på. Også e det jo det å se hva meningen og budskapet er, og hvem er det som er kilden. ...»

Kim: «Det er jo kritisk tilnærming til tekst, det her med kildekritikk og hva vil teksten egentlig si oss, hvem er avsenderen og slikt.»

Her kommer det frem at begge forstår begrepet dit hen at det går ut på dette med kildekritikk, avsender, budskap og mening med teksten. En av informantene brukte forklaringen kritisk tilnærming til tekst, som er det det heter i læreplanverket. Det nye kjerneelementet innenfor norskfaget heter kritisk tilnærming til tekst. Dette er i tråd med hva læreplanene og teoretikerne sier om begrepet, men her skulle de ha fått med litt mer utfyllende og tatt med

begreper som påvirkningskraft, troverdighet, og kritisk lesing og tenking. En av forskjellene som kom fram er at en av informantene fokuserer mer på dette med påvirkningskraften i teksten, hvem som er avsender og hva budskapet er samt det med at informasjonen kan være lagt ut for å påvirke elevene. Mens den andre informanten legger litt mer vekt på dette med hvor informasjonen kommer fra, om det er en troverdig kilde og at det går på kritisk møte med tekst og kildekritikk.

### Kjerneelement i norskfaget

Jeg spurte informantene om hvordan de jobbet med kritisk literacy før det ble et kjerneelement for å se om dette var noe de hadde reflektert over. Det som kom fram her var på en måte før og etter det digitale skille. Her sier Kim at h\*n jobbet mer med selve tekste før. Mens nå handler det mest om kildekritikk og hvor de har hentet informasjonen fra. Alex ble ikke norsklærer før etter fagfornyelsen. Begge tar opp dette med kildekritikk. Det at man må være obs på hvilke kilder man bruker, og hvor troverdig kilden er. En av informantene reflekterte også rundt dette med at før kunne man jobbe mer med selve teksten, mens nå lå mer av fokuset på hvor man faktisk hadde hentet informasjonen fra.

*Kim: «Før var det mer fokus på tekstene, mens nå ligger fokuset i større grad på hvor man faktisk har hentet informasjonen fra. Og er det en troverdige kilder det du har.»*

Den andre informanten begynte ikke å jobbe med norsk før etter den nye læreplan, men siden h\*n har jobbet med språkfag, kunne informanten relatere dette opp mot hvordan man jobbet med temaet i andre fag. I engelsken gikk det mye på å jobbe med teksten, diskutere hva som var meningen med teksten, og finne budskapet og diskutere rundt om det var et bra budskap. Mens nå var det mer kildekritikk som var i fokus. Her sier begge informantene at fokuset lå mer på å jobbe med selve teksten før fagfornyelsen, mens nå ligger fokuset mer på dette med kildekritikk og hvor man har funnet informasjonen og hvor troverdig kilden er.

### Endringer av elevenes kritisk literacy-vaner

Kim sier at h\*n merker at elevene har mindre et konsentrasjonsvindu, da de er vant med å bli underholdt hele tiden. For eksempel på Tik Tok er det korte videoer der det konstant skjer noe hele tiden. Elevene nå til dags søker ofte til de kildene som gir de et lite blikk av saken, slik som Snapchat. Både VG og Dagbladet har egne Snapchat kontoer der de deler nyheter, men her får man bare et lite innblikk av nyheten og ikke hele bildet. For å få hele bilde må man fysisk inn på saken å lese seg opp. Dette er det mange unge som ikke gjør og det vil påvirke kunnskapen deres om de enkelte sakene. Endringene er ikke bare i forhold til det digitale,



men også når det kommer til det å lese litteratur. Alex reflekterte litt over hvordan erfaringen h\*n har når det kommer til elevenes vaner rundt saklitteratur og skjønnlitteratur.

*Alex: «.. Det her når de leser en skjønnlitterær tekst, og de skal være kritiske til den, det ser de ikke nødvendigvis i samme sånn her, det blir ikke, det blir noe annet virker det som de tenker. De er nok flinkere å se når det er slike saklitteratur og faglitteratur, enn hvis det er en skjønnlitterær tekst, for dem tenker at det er jo oppdiktet uansett.*

Her opplever den ene informantene utfordringer med det å knytte virkeligheten opp mot dette med skjønnlitteratur. Det at elevene ikke bestandig ser koblingen mellom det de leser i en skjønnlitterær fortelling opp mot det de opplever i virkeligheten. Det kommer også fram i ungdomdata undersøkelsen at ungdommene leser lite på fritiden i dag. Opp mot 85% av ungdommene leser under 30 minutter på en gjennomsnittsdag, noe som gjør at de vil ha en helt annen forståelse av dette med skjønnlitteratur enn det man hadde tidligere. Man må lese skjønnlitteratur for å kunne tilegne seg gode strategier for å skjønne og tolke det man leser, og for at man skal kunne trekke paralleller. Så leser man lite eller ingenting vil det være vanskelig for elevene å kunne trekke disse parallellene.

#### Elevenes måloppnåelse

Under intervjuet nevnte også begge informantene noe om elevenes måloppnåelse. Begge reflekterte rundt at hvis det er sterke elever med høy måloppnåelse, så er det disse elevene som er mest reflektert. Det er disse som også får med seg små detaljer fra tekster, tolke språket og finne budskapet til forfatteren.

Kim sier også at:

*«... men ser at de som virkelig tar det til seg er jo ofte de som har et hjem der de har akademisk utdanning og fokus på dette hjemme også, at de hjelper elevene med lesker og ja ser kritisk på kilder sammen med dem».*

Både Alex og Kim har erfart at det å være litt bevist i den digitale verden går litt hånd i hånd med hvilken måloppnåelse elevene har. Alex har erfart at sterkere elever stiller bedre når det kommer til dette å skjønne hva man skal se etter, skjønne hva det er forfatteren er ute etter, se på dette med språket og hva det gjør med teksten og få med seg de små detaljene. Kim erfarer ofte at elevene velger å bruke Snapchat og lignende sosiale media for å sjekke nyhetsbilder, og disse kanalene gir ofte bare et lite innblikk i saken, noe som gjør at elevene ikke får det fulle bilde. Så på spørsmål om elevene ikke tenker noe over dette svarer h\*n:



*«Det er som regel de som har høy måloppnåelse i fra før uansett. Det er også de som er mest reflektert, mens de andre kanskje bare ikke bryr seg så mye om det. De tenker ikke så mye på det at de kanskje burde ha en litt mer kritisk tilnærming til denne nettsiden eller denne nyhetssaken.»*

### *Digital informasjonsflyt*

De siste årene har undervisningen i større grad flyttet seg fra tavleundervisning og lærebøker til digital undervisning og digitale læreverk. Elevene har fått utdelt ipader og datamaskiner der de har tilgang til digitale lærebøker og digitale undervisningsopplegg. Når de skal skrive tekster skal de ikke lengere slå opp i en faktabok eller et leksikon, men de skal ut i den store verden på internett å finne den informasjonen de trenger. Lærerne kunne før dele ut lærebøker til elevene også viste de hvilken informasjon elevene hadde tilgjengelig. Mens i dag har man ikke samme kontroll. Elevene har i dag tilgang til hendelser og oppdatert informasjon, men informasjon de har tilgang til er ikke nødvendigvis troverdig eller korrekt.

Begge informantene reflekterte rundt dette med den digitale informasjonsflyten, og at det med den, også kom en del utfordringer. Alex mener at en av utfordringene er det norske samfunnet, og det at nordmenn generelt er litt godtroende til dert rundt seg.

Alex sier:

*«... Vi har vært vant med og levd i et land der det som blir sagt og skrevet er sant. Vi har ikke politikere som står og lyver for oss, ja eller lyver og lyver, men det er ikke sånn alvorlige ting stort sett. Sånn at vi har bare stolt på at det her går fint, og da blir, det er jo, for de landene som er vant til at her må man sjekke kilder, så selvfølgelig vil det ligge i folkesjela å gjøre det. Mens vi har vært litt bortskjemt.»*

Alex erfarer også at mange voksne ikke er kritisk til den digitale informasjonsflyten, så det er ikke så overraskende at elevene heller ikke er så god på dette med kritisk tilknytting av den informasjonen de finner på internett. Om det er slik at det norske folket generelt er litt godtroen og lite kritisk, og at voksne folk er generelt lite kritiske til informasjon og hva de deler for eksempel på Facebook, så kan man se en mulig sammenheng til kunnskapen barn og unge tilegner seg. Barn og unge får beskjed om å være kritisk til hva de deler og leser på internett, også sitter kanskje mamma eller pappa og deler informasjon på Facebook som ikke skulle ha vært delt. H\*n mener at sosiale medier kanskje skulle ha vært et fag på skolen, slik at man kunne drive med opplæring til hvordan man var kritisk til både på og til sosiale medier. Her skulle både barn, ungdom og voksne ha hatt kurs. Det finnes flere eksempler på

voksne som ikke tar gode valg når det kommer til å være kritisk både på nett og på sosiale medier. Da må man jo stille seg spørsmål om at dette kan være en påvirkende årsak til at norske barn og unge ligger under gjennomsnittet på det å være kritisk på nett.

#### Forventinger til hva elevene skal kunne

Kim kjenner litt på dette med at h\*n kanskje tidvis har litt for høye forventinger til hva denne generasjonen mestrer når det kommer til det å være kritisk på nett. Man legger seg opp tanker om hva man forventer at de skal kunne og skjønne, men så gjør de ikke det. De trenger mye mer støtte og et enklere opplegg. Kim sier at h\*n opplever at elevene ikke ser forskjell på en nyhetsartikkel eller et leserinnlegg. De tenker at hvis en tekst er postet på VG, uavhengig av om det er et leserinnlegg eller en nyhetssak så er den troverdig fordi den er postet på VG.

#### Alderstilpassing

Både Kim og Alex mener at man kunne ha begynt å introdusere kritisk literacy på et tidligere tidspunkt. Alex mener at man venter for lenge før kritisk literacy blir en viktig del av opplæringen til de yngre elevene.

Kim sier:

*«Jeg tenker at de burde begynne tidligere. Allerede på mellomtrinnet, mer enn det de gjør i dag. Jeg ser vi forventer jo at de skal kunne en del ting som de faktisk ikke kan. Også må vi gå ned på et lavere nivå enn det vi trodde på forhånden når vi skal starte med ting. Så jeg tror at det ville ha hjulpet om de startet med på mellomtrinnet».*

På spørsmål om de kunne ha startet enda tidligere svarer Kim at de gjerne kunne ha alderstilpasset opplegget på småtrinnet også. Så her ser vi at begge informantene er enige om at man godt kunne ha innført dette med kritisk literacy på et tidligere tidspunkt. Når begge informantene etterlyser kunnskap om temaet når elevene starter på ungdomsskolen skulle man kanskje ha sett litt på praksisen rundt hvordan små- og mellomtrinnet underviser i både i kritisk literacy.

#### Erfaringer om nytt læreverk og kompetanseheving

Begge informantene syns det var utfordrende at de nye læreverkene ikke var ferdig når man skulle i gang med ny en læreplan. Det var ganske store endringer fra kunnskapsløftet til fagfornyelsen i forbindelse med det at kritisk møte med tekst var blitt et kjerneelement. De syns det kunne ha vært mer støtte i de nye læreplanene. Dette er nytt for både eldre og nyutdannede lærere, og man må kanskje forvente at det trengs litt kompetanseheving innen

dette fagområdet. Det var ikke like stort fokus på dette med kritisk literacy før i tiden, og både Alex og Kim har fått den kunnskapen de har om temaet igjennom etterutdanning og egeninnsats.

Dette med at læreverkene henger etter, er en utfordring i flere fag. Kim sier at h\*n ikke har vært inne i samfunnsfag og sett hva som er av informasjon der, men at dette også er et naturlig fag å undervise om dette med kildekritikk i. Så her ser man jo at holdningen om at samfunnsfag er faget som skal lære elevene om kildekritikk enda finnes blant lærerne. Alex nevner også at siden dette med kritisk møte med tekst er nytt i norskfaget, så er det ikke sikkert at alle norsklærerne er like opptatt av akkurat den biten i faget. Det er mye man skal igjennom for å treffe alle kompetansemålene i faget, så det er ikke bestandig man rekker ha fokus på alt. Kim reflekterer rundt det samme, h\*n har lært mest av etterutdanning og egeninnsats da temaet ikke var like dagsaktuelt når h\*n selv tok lærerutdanningen, og mener det kunne ha vært veldig interessant å fått etterutdanning i det som går på kritisk literacy på dagsorden. H\*n mener at mange kunne ha hatt bruk for det, og spesielt nå siden det har blitt et kjerneelement. Skal man kunne jobbe godt med faget, krever dette at man er oppdatert på det som skjer i samfunnet. Skal man bli godt på den digitale verden må man også sette seg inn i og bli kjent med den.

## 6.0 Drøfting og konklusjon

Gjennom den sammenlignende analysen og analysen av de to intervjuene jeg har gjennomført skal jeg i dette kapitlet svare på forskningsspørsmålene min. Jeg har tre forskningsspørsmål i denne oppgaven som er:

- *Hvilket fokus har lærerne på kritisk literacy nå når det er blitt et kjerneelement i norskfaget?*
- *Hvilke utfordringer opplever lærere fra ungdomstrinnet i jobben med kritisk literacy i norskfaget?*
- *Hvordan framstilles kritisk literacy i læreverket skolen min i fagene norsk og samfunnsfag?*

Begge informantene mine jobber på ungdomstrinnet, og har norsk som fag. Kim har jobbet som lærer i 20 år, mens Alex har kun jobbet som lærer i seks – syv år og har ikke hatt norskfaget før etter at fagfornyelsen kom. Jeg har også gjort en sammenlignende analyse av to læreplaner i «Skolen» som er et digitalt læreverk levert av Cappelen Damm.

### ***6.1 Hvilket fokus har lærerne på kritisk literacy nå når det er blitt et kjerneelement i norskfaget?***

Jeg spurte informantene mine om hvordan de jobbet med kritisk literacy i norskfaget før fagfornyelsen. Dette gjorde jeg for å få et lite sammenligningsgrunnlag opp mot hvordan de jobber med temaet nå, etter at det har blitt et kjerne element i norskfaget. Nå var det bare en av informantene mine som undervise i norsk før fagfornyelsen. Alex begynte å undervise i norsk etter fagfornyelsen, men h\*n har undervist i språkfag noe som gjør at h\*n har jobbet med begrepet tidligere, men da i fag som engelsk. Her reflekterer Kim rundt dette med at før lå fokuset mer på å jobbe med selve teksten, og det samme kan Alex reflektere over. Alex jobbet også mer med selve teksten før, og hadde et større fokus på dette med budskap og meningen med teksten. Her blir et dukkehjem av Henrik Ibsen nevnt, at man kan lese denne og diskutere rundt hvorvidt denne er relevant til dagens samfunn og snakke om det har skjedd holdningsendringer i samfunnet for eksempel. Dette kan vi jo i lys av tidligere læreplaner, at fokuset for norskfaget lå på å finne meninger og budskap i teksten, og at man jobbet mer aktivt med dette, mens dette med troverdighet lå mer hos samfunnsfag. Det at man tidligere jobbet mer med teksten, åpnet også opp for at barn og unge fikk lese mer skjønnlitteratur. Mens i dagens samfunn har fokuset flyttet seg fra å jobbe med selve teksten til å fokusere mer på dette med kildekritikk, hvor kommer teksten fra og hvordan kan denne teksten påvirke deg.

Det kommer fram i ungdatabasundersøkelsen at det er 85% av ungdommene som ikke leser i bok i det heletatt eller leser i under 30 minutter på fritiden sin. Hvis man nå i mindre grad bruker tid på skolen til å lese og virkelig jobber med selve teksten, og bruke tid på å finne budskapet og meningen med det, så kan dette føre til mindre leseglede hos elevene.

Når de skal reflektere over hvordan de jobber med kritisk literacy etter fagfornyelsen svarer begge informantene at fokuset på dette med kildekritikk, kilder og hvor teksten kommer fra har endret seg. Man må jobbe mer med dette som går på troverdighet, og det å få elevene til å skjønne at for eksempel en side på internett kan ikke bare se ordentlig ut, men man må faktisk sjekke hvem som er avsenderen og hvilken mening avsender har med teksten. Er den laget for å påvirke holdninger man har eller for å overbevise om å kjøpe noe. Kim opplever at elevene generelt er veldig lite kritisk til det de kommer over på nett, og at elevene må læres opp for å bli flinke på dette med kildekritikk, og h\*n ser stor nytte av å ha fokus på dette i norskundervisningen. Alex reflekterer rundt det at dette med sosiale medier nesten skulle ha vært et eget fag på skolen, slik at fokuset kunne ligge på det å lære elevene å være kritisk på sosiale medier og til det man finner der. H\*n erfarer at ting på nett ofte blir mer ekstremt og mer propaganda-aktig for å treffe flest mulig barn og unge, og da er det viktig å sette inn gode tiltak for og sette et større fokus på dette med kritisk møte med tekst.

Før leste man mer på skolen og bruke mer tid på teksten, og da leste også elevene mer på fritiden. Leser man mye, blir man flinkere til å lese. Bruker man tid på å finne budskap og tolke meninger blir man også flink på dette, men hvis man ikke er vant med å lese, finne budskap og tolke meninger kan dette fort bli vanskelig. Her kan det være en sammenheng med at man brukte mer tid på å lese og tolke tekst før, og da hadde man også mer leseglede hos barn og unge. Mens man i dag har et annet fokus på hvordan man jobber med teksten, siden man må fokusere mer på dette med kildekritikk. Om man ser på resultatene fra PISA 2018, så ser man at elevene trenger å ha større fokus på dette å være kritisk til informasjon på internett. Når vi vet at elevene skårer lavt på dette som går på troverdighet og påvirkningskraft, så er dette noe som må få et økt fokus i skolehverdagen. I ungdatabasundersøkelsen kommer det fram at mange barn og unge sitter flere timer framfor skjerm hver dag, og mange av dem bruker mest sosiale medier. Når man ser at kompetansen på disse områdene skorter, må man få på plass et godt system for å sikre at elevene får den opplæringen de trenger. Ved å gjøre kritisk møte med tekst til et kjerneelement i norskfaget, så sier dette mye om hvor viktig dette temaet er, så her pålegger man et fag å sørge for at elevene får riktig kompetanse innenfor dette temaområdet. Internett kommer ikke til å

forsvinne, og det gjør ikke sosiale medier heller, skal man klare å holde tritt med den utviklingen som skjer så må nesten også læreplanene utvikles deretter. For 100 år siden hadde man romaner, noveller og leserinnlegg som ble publisert i tidsskrifter og i bøker der man kunne fronte de meningene man hadde og bruke retorikken for å påvirke folk. Her var det ikke hvem som helst som kunne skrive hva de følte og mente, men hadde en viss kontroll på informasjonsflyten. Nå i nyere tid har vi internett, og på internett kan hvem som

## ***6.2 Hvilke utfordringer opplever lærere fra ungdomstrinnet i jobben med kritisk literacy i norskfaget?***

Begge informantene opplevde flere forskjellige utfordringer når det kom til kritisk literacy i klasserommet. Kim sier h\*n opplever at elevene ikke er på det nivået som forventes av dem når det kommer til kritisk literacy. H\*n opplever at undervisningsoppleggene kan være utfordrende, og at det krever mye mer felles gjennomgang og forklaring enn det man forventer. Når man ser på ungdomsundersøkelsen, og ser hvor mange timer barn og unge sitter framfor skjerm og er på sosiale media øker dette forventningene rundt kunnskapsnivået til elevene. Her skulle man ha vært tidligere ute med å innføre alderstilpasset undervisning på mellomtrinnet og aller helst allerede på småtrinnet. Dette ville ha dannet et godt grunnlag og gode forutsetninger for å kunne jobbe med temaet når de kom på ungdomstrinnet.

Elevenes mestringsnivå er også en utfordring når det kommer til det å skal undervise i kritisk literacy. Begge informantene opplever at de sterke elevene mestrer kritisk møte med tekst i en mye større grad enn de svake elevene gjør. Ser vi dette opp mot PISA sine resultater så stemmer dette. PISA opplevde også at sterkere elevene kom bedre ut enn de svakere elevene på prøven. Her må man kanskje vurdere et mer individuelt tilpasset opplegg når det kommer til det å undervise i kritisk møte med tekst, og kanskje ha sett på mer konkrete og spesifikke oppgaver som er direkte knyttet opp mot situasjoner elevene kan møte på nett. Alex sa at sosiale medier kanskje skulle ha vært et fag i skolen, kanskje man burde ha mer fokus på det i undervisningsoppleggene man gjennomfører. Dette vil gi elevene konkrete

Begge informantene opplevde utfordringer når det kommer til den digitale informasjonsflyten. Før hadde lærerne kontroll på hva elevene hadde av informasjon i form av lærebøker i papir. Informasjonen var kanskje ikke oppdatert til enhver tid, men lærerne viste iallfall hvor elevene fant informasjonen hen. I dag henter elevene mye informasjon igjennom internett. Her har ikke lærerne samme kontroll på informasjonsflyten lengere, da det er slik at alle med tilgang til internett kan legge ut informasjon der. Dette gjør det utfordrende for

lærerne å kvalitetssjekke hva elevene bruker som kilder, og elevene står i en større grad får å gjøre den jobben selv. Når man ser resultatene til PISA, så skjønner man at dette kan være utfordrende at elevene selv skal stå for jobben å kvalitetssjekke kildene sine, og om informasjon er troverdig. Alex reflekterte også over at nordmenn er generelt lite kritiske til informasjonen de får. I Norge har man vært vant med at den informasjonen man får fra nyheten er trygg. Kanskje ikke helt objektiv, men man kan være sikker på at hvis man får alvorlige beskjeder igjennom nyheten er de sanne. Slik er det ikke over alt i verden. Det at nordmenn av natur er vant til å tro det beste hele tiden, kan gjøre at det ikke faller like naturlig å skal være kritisk til informasjon man kommer over på internett.

Når det kommer til å være litt mer kritisk er nok dette noe alle skulle ha hatt litt mer fokus på. Ikke bare lærerne, men også foreldre. Dette vil gjøre det enklere for barn og unge, hvis de får kunnskap om kritisk literacy fra flere hold. Man ser at noe av utfordringene går på at barn og unge ikke er kritisk når det kommer til sosiale medier, men hvis man tenker litt på det så kan man jo ikke forvente at barn og unge kan noe de ikke har fått opplæring i. Siden sosiale medier er kommet for å bli, så skulle man kanskje ha sett på muligheten til å vie litt plass til teamet i undervisningen. Her har norskfaget mye å stille med, og det kunne ha gjort at elevene i større grad klarer å knytte kunnskapen de får om temaet opp mot det de opplever i dagliglivet.

### ***6.3 Hvordan framstilles kritisk literacy i læreverket skolen min i fagene norsk og samfunnsfag?***

Under intervjuunden kom det fram at begge informantene ikke var helt fornøyd med læreverkene og at det ikke var så mye hjelp og støtte i læreverkene som de hadde håpet. De var heller ikke ferdig utviklet når skoleåret startet, og at kritisk literacy godt kunne ha vært bedre representert. Det kommer fram at det godt kunne ha vært mer fagstoff om temaet. Kim snakker kun for norskfaget, for h\*n har ikke samfunnsfag i år, men sier at det kan godt hende at temaet kildekritikk er bedre representert i samfunnsfag siden at det også er et fag der man vil gå inn på det temaet. Det kommer fram i tidligere læreplaner at påvirkningskraft og retorikken har hatt stor plass i norskfaget, mens dette med troverdighet og kildekritikk har vært mer en del av samfunnsfag. Dette kom godt fram tidligere i oppgaven når jeg så på tidligere læreplanverk. Nå når kritisk møte med tekst er blitt et kjerneelement i norskfaget, forventer man at dette med kritisk literacy får seg et løft og fokuset på dette temaet øker. Det jeg fant når jeg analyserte fagene norsk og samfunnsfag i det digitale læreverket «Skolen» var at påvirkningskraften i en tekst og retorikken var fremdeles godt representert i norskfaget. De

hadde viet et helt kapittel til temaet. Kapittelet het Appell og her fikk elevene god gjennomgang av retorikk og påvirkningskraft. Det var flere gode øvelser og oppgaver om temaet. Det var også viet et kapittel til dette med kilder. Her får elevene innføring i hvordan de skal skrive en kildeliste, hvordan de skal føre løpende kilder, hvorfor de skal kildehenvise og hva plagiat er for noe. Mens kildekritikk blir bare nevnt i et lite avsnitt under informative tekster. Etter dette blir man henvist til samfunnsfag, som har et helt kapittel om dette med kildekritikk. Når man gikk inn på samfunnsfag fikk man opp kapittelet Kildekritikk, og i dette kapittelet ble elevene godt introdusert for det som går på vurdering av avsender og troverdighet i tekst.

Kritisk literacy er noe man kan undervise i, i alle fag. Elevene skal læres opp til å stille kritiske spørsmål og tenke kritisk, men når det er blitt et kjerneelement i norskfaget så burde både en teksts påvirkningskraft og troverdighet være godt representert i faget. Som lærer har man i utgangspunktet nok med å skal sette seg inn i sine egne læreplaner for sine egne fag, det er ikke tid til å skal sette seg inn i andre fags læreplaner også. Nå er «Skolen» bare et av mange læreverk, så jeg kan jo ikke si at dette gjelder alle læreverk. Det kan godt være at andre læreverk har troverdighet bedre representert i norskfaget.

### **6.5 Konklusjon**

Kritisk literacy er og kommer til å bli mer og mer viktig for fremtiden, så det å implementere temaet mest mulig i alle fag vil være helt avgjørende for både lærerne og elevene. Utviklingen innen det digitale samfunnet går fort, man skal ikke lenger bak enn 15-20 år da det enda var lærebøker i papir som gjaldt, mens i dagens samfunn får barna ipad allerede fra første klasse. Denne ipaden erstatter i større og større grad de tradisjonelle lærebøkene, og man går mer over til de digitale læreverkene. Det har også vært en rivende utvikling når rundt det som går på kunstig intelligens og chatboter slik som Chat GPT. Dette er en utvikling skoleverket ikke kommer seg unna. Det å tro at man skal kunne legge lokk på verktøy slik som Chat GPT vil bli mer utfordrende enn det å inkludere dette i undervisningen. Kunstig intelligens er kommet for å bli, så den beste muligheten er å se på det som en god ressurs og heller lære elevene å bruke dette verktøyet på en fornuftig og nyttig måte.

Begge informantene mine etterlyste at man på et tidligere stadie i skolegangen kunne begynne å gjennomføre mer alderstilpasset opplæring på dette med kritisk literacy. Det kom fram under intervjuene at elevene ikke lå helt på det nivået i 8. klasse som man kan forvente når det kommer til det å være kritisk på nett. Når man ser hvor mange timer barn og unge tilbringer



framfor en skjerm, så regner man også med at de har en viss form for kompetanse innen hvordan man skal opptre på nett. Her kom det fram at en del elever vurderte kilder på internett som troverdige på grunnlag av at siden så troverdig ut. Nå har jeg ingen forutsetninger for å vite hvordan opplæringen på kritisk literacy foregår i de mindre klassene, men her skulle man ha kunne forske mer for å finne ut hvordan rutinene på det å være kritisk på nett er.

Vi ser at lærerne enda støtter seg mye på læreverkene. Dette kommer fram i LISA studien, og informantene mine bekrefter også dette. Om det er lik at enkelte temaer i norskfaget er lite representert i undervisningen på grunnlag av at det er lite representert i læreverket så skulle man kanskje ha sett litt nærmere på løsninger for å kunne inkludere disse temaene. Her har man flere muligheter. Man kan ha et større fokus på det å rive seg litt vekk fra læreverkene, og lage mer selvstendige undervisningsopplegg. Dette gjør at man får et større spillerom til å kunne tilrettelegge og tilpasse undervisningsoppleggene slik som man vil, så lenge de treffer kompetansemålene for fagene. Ulempen er at det vil kreve mer av lærerne og det vil ta mye tid å planlegge noe slik. Her er det for tverrfaglighet, og da vil man ha tilgang til mer ressurser og man har flere faglærere å spille på. Dette vil lette arbeidsmengden for den enkelte lærer. Man kan også revidere de læreverkene der man oppdager disse manglende og få temaene inkludert. Her kan man se på muligheten til å inkludere opplæring i det å være kritisk på sosiale medier. På ungdomsundersøkelsen kommer det fram at 57% av ungdommene bruker to timer eller mer på sosiale medier på en gjennomsnittsdag. Dette er noe man kan ta med seg inn i skolehverdagen og undervisningen, og bruke som konkrete for at barn og ungdom skal oppnå kunnskap om temaet.

I denne oppgaven har jeg svart på problemstillingen min som er: *Hvilke erfaringer har lærere fra ungdomstrinnet med kritisk literacy i norskundervisningen?* Dette har jeg gjort ved å svare på forskningsspørsmålene mine som er: *Hvilket fokus har lærerne på kritisk literacy nå når det er blitt et kjerneelement i norskfaget?* og *Hvilke utfordringer opplever lærere fra ungdomstrinnet i jobben med kritisk literacy i norskfaget?* Jeg har også understøttet forskningen min med å gjennomføre en analyse av to læreverk og svart på forskningsspørsmålet *Hvordan framstilles kritisk literacy i læreverket skolen min i fagene norsk og samfunnsfag?* Denne masteroppgaven er bare et lite bidrag i den store sammenhengen, men den gir et lite innblikk i erfaringene til to lærere, og hva de tenker om saken. Jeg har også bare analysert to læreverk av alle de læreverkene som er tilgjengelige. Alt i alt gir dette bare et lite innblikk i en mye større sammenheng, og konklusjonen er at utvalget

er alt for lite til å si noe om hvordan det egentlig er, men temaet er interessant og dagsaktuelt så her er det rom for mer forskning.

## Litteraturliste

- Bakken, A. (2022). *Ungdata 2022 Nasjonale resultater*. OsloMet – storbyuniversitetet. Velferdsforskningsinstituttet NOVA.
- Behrman, E. H. (2006, Mars). Teaching About Language, Power, and Text: A Review of Classroom Practices That Support Critical Literacy. *The Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 6(49), ss. 460-552.
- Blikstad-Balas, M. (2022, Desember 5). *Literacy*. Hentet fra Store Norske Leksikon: <https://snl.no/literacy>
- Blikstad-Balas, M., & Klette, K. (2021, Oktober 19). Hvilke læremidler bruker norsklærerne på åttende trinn? *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 105(3), ss. 268-281.
- Bratberg, Ø. (2022). *Tekstanalyse for samfunnsvitere* (Vol. 3). Cappelen Damm Akademisk.
- Brinkmann, S. (2013). *Qualitative Interviewing*. Oxford University Press.
- Brudal, T. (2021, Mai 31). *Kritisk literacy på ungdomstrinnet - En kvalitativ studie av hvordan norsklærere beskriver sin kompetanse knyttet til kritisk literacy, og hvordan denne kompetansen kommer til uttrykk i deres skriveundervisning*. Hentet fra Universitetet i Stavanger: <https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/bitstream/handle/11250/2899206/no.uis:inspera:80582900:42541596.pdf?sequence=1>
- Cappelen Damm. (u.d.). *Alt på ett sted*. Hentet fra Skolen.cdu.no: [https://skolen.cdu.no/\\_hva-er-skolen-629f475704f7531dafdf0791](https://skolen.cdu.no/_hva-er-skolen-629f475704f7531dafdf0791)
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research Design* (Vol. 5). SAGE Publication Ltd.
- Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartement. (1996). *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen L97*. Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartement.
- Ennis, R. H. (2016, Juni 10). Critical Thinking Across the Curriculum. *Springer Science+Business Media Dordrecht*, ss. 166-184.
- Frønes, T. S., & Jensen, F. (Red.). (2020). *Like muligheter til god leseforståelse? - 20 år med lesing i PISA*. Universitetsforlaget.
- Høgheim, S. (2020). *Masteroppgave i GLU*. Fagbokforlaget.
- Hoel, T. L. (1990). *Skrivepedagogikk på norsk: prosessorientert skriving i teori og praksis*. Landslaget for norskundervisning.
- Horvei, V. M. (2022, Desember 9). *Det populære samtaleverktøyet ChatGPT kan gjøre det enklere for elever å jukse*. Hentet fra Tek.no: <https://www.tek.no/nyheter/nyhet/i/GMP37B/det-populaere-samtaleverktøyet-chatgpt-kan-gjoere-det-enklere-aa-jukse>
- Jacobsen, D. I., & Postholm, M. B. (2019). *Læreren med forskerblikk : innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Cappelen Damm Akademisk.

- Janks, H. (2010). *Literacy and Power*. Routledge.
- Jensen, F., Pettersen, A., Frønes, T. S., Kjærnsli, M., Rohatgi, A., & Narvhus, E. K. (2019). *PISA 2018 Norske elevers kompetanse i lesing, matematikk og naturfag*. Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2010, Juni 24). *Læreplan i norsk (NOR1-04)*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://data.udir.no/kl06/NOR1-04.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2013, Juni 20). *Læreplan i norsk (NOR1-05)*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://data.udir.no/kl06/NOR1-05.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2013, Juni 21). *Læreplan i samfunnsfag (SAF1-03)*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://data.udir.no/kl06/SAF1-03.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2019, November 15). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/NOR01-06.pdf?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2019, November 15). *Læreplan i samfunnsfag (SAF01-04)*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/SAF01-04.pdf?lang=nob>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2021). *Det kvalitative forskningsintervju* (Vol. 3). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Luke, A. (2000, Februar). Critical literacy in Australia: A matter of context and standpoint. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 5(43), ss. 448-461.
- Luke, A. (2013). Defining Critical Literacy. I J. Pandya, & J. Ávila, *Moving Critical Literacies Forward*. Routledge.
- Marton, F. (1986). Phenomenography—A Research Approach to Investigating Different Understandings of Reality. *Journal of Thought*, 3(21), ss. 28-49.
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier - Den skrivende forskeren* (Vol. 3). Universitetsforlaget AS.
- Ordbøkene.no. (u.d.). *kritikk*. Hentet fra Ordbøkene.no: <https://ordbokene.no/bm/32214>
- Ordbøkene.no. (u.d.). *kritisk*. Hentet fra Ordbøkene.no: <https://ordbokene.no/bm/32219>
- UNESCO. (2023, Februar 2). *What you need to know about literacy*. Hentet fra UNESCO: <https://www.unesco.org/en/literacy/need-know>
- UNESCO. (u.d.). *Om UNESCO*. Hentet fra UNESCO: <https://unesco.no/om-oss/om-unesco/>
- Universitetet i Oslo. (2022, Januar 3). *Marte Blikstad-Balas*. Hentet fra Universitetet i Oslo: <https://www.uv.uio.no/ils/personer/vit/martebw/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017, September 1). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?lang=nob>

- Utdanningsdirektoratet. (2019, November 18). *Hva er kjerneelementer?* Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stotte/hva-er-kjerneelementer/>
- Utdanningsdirektoratet. (2019, Desember 03). *PISA 2018 – resultater*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/rapporter/pisa-2018/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020, August 25). *Den internasjonale studien PISA*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/internasjonale-studier/pisa/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021, Mai 27). *Kunnskapsgrunnlag for kvalitetskriterium for læremiddel i norsk*. Hentet fra [www.udir.no](http://www.udir.no): <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/laremidler/kvalitetskriterier-for-laremidler/kunnskapsgrunnlag-kvalitetskriterium-norsk/laremiddel-i-norskfaget/kjerneelement-i-norskfaget/#a163365>
- Vasquez, V. M., Janks, H., & Comber, B. (2019, Mai). Critical Literacy as a way of Being and Doing. *Language Arts*, 96(5), ss. 300-311.
- Veum, A. (2020, Februar 19). *Meir kritikk i klasserommet*. Hentet fra Utdanningsnytt: <https://www.utdanningsnytt.no/aslaug-veum-lesing-literacy/meir-kritikk-i-klasserommet/230953>
- Veum, A., & Skovholt, K. (2020). *Kritisk literacy i klasserommet*. Universitetsforlaget.

## **Bildeliste**

Bilde 1 .....	3
Bilde 2 .....	4
Bilde 3 .....	5
Bilde 4 .....	28
Bilde 5 .....	28
Bilde 6 .....	29
Bilde 7 .....	29
Bilde 8 .....	29
Bilde 9 .....	30
Bilde 10 .....	30
Bilde 11 .....	30
Bilde 12 .....	31
Bilde 13 .....	31
Bilde 14 .....	32
Bilde 15 .....	32
Bilde 16 .....	33
Bilde 17 .....	33
Bilde 18 .....	34
Bilde 19 .....	34
Bilde 20 .....	35
Bilde 21 .....	35
Bilde 22 .....	36
Bilde 23 .....	36
Bilde 24 .....	37
Bilde 25 .....	37
Bilde 26 .....	38
Bilde 27 .....	39
Bilde 28 .....	40
Bilde 29 .....	40
Bilde 30 .....	40
Bilde 31 .....	41
Bilde 32 .....	42
Bilde 33 .....	42
Bilde 34 .....	43
Bilde 35 .....	44
Bilde 36 .....	44
Bilde 37 .....	44
Bilde 38 .....	45



[Meldeskjema](#) / [Hvilken utfordringer opplever lærere fra ungdomstrinnet i jobben me...](#) / Vurdering

## Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**  
461857

**Vurderingstype**  
Automatisk

**Dato**  
01.01.2023

### Prosjekttittel

Hvilken utfordringer opplever lærere fra ungdomstrinnet i jobben med kritisk tekstkompetanse i norskfaget?

### Behandlingsansvarlig institusjon

Nord Universitet / Fakultet for lærerutdanning og kunst- og kulturfag / Grunnskole

### Prosjektansvarlig

Hallvard Andre Kjelen

### Student

Camilla Møllersen Bjørnå

### Prosjektperiode

01.01.2023 - 31.08.2023

### Kategorier personopplysninger

Alminnelige

### Lovlig grunnlag

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

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 31.08.2023.

[Meldeskjema](#)

### Grunnlag for automatisk vurdering

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

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

### Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

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

- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

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

#### **Informasjonssikkerhet**

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



## Vil du delta i forskningsprosjektet

### *Hvilke erfaringer har lærere fra ungdomstrinnet med kritisk literacy i norskundervisningen?*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er se på de utfordringene som lærere møter i klasserommet når de skal undervise i kritisk tekstkompetanse på ungdomstrinnet. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Jeg holder på å skrive en masteroppgave i norsk og i den forbindelse vil jeg forske på hvilken utfordringer lærerne møter i forbindelse med undervisning i temaet kritisk tekstkompetanse. Tester som PISA 2018 viser at norske ungdom ligger under gjennomsnittet når det kommer til det å vær kritisk i møte med tekst. Har dette noen sammenheng med de utfordringene lærerne møter i klasserommet?

Problemstillingen min er: *Hvilke erfaringer har lærere fra ungdomstrinnet med kritisk literacy i norskundervisningen?*

Eventuelle forskningsspørsmål er:

- *Hvilken fokus har lærerne på kritisk literacy nå når det er blitt et kjerneelement?*
- *Hvilke utfordringer opplever lærerne fra ungdomstrinnet i undervisningen av kritisk literacy?*

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Det er Nord universitet som er ansvarlig for dette prosjektet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

For dette forskningsprosjektet trenger jeg lærere som jobber på ungdomstrinnet og som underviser i norskfaget. Siden du fyller disse kriteriene har jeg valgt å sende en forespørsel til deg.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i dette prosjektet innebærer det at vi gjennomfører et semi-strukturert intervju. Her kommer jeg til å spørre rundt dette med kritisk tekstkompetanse. Hvilken oppfatning du har av begrepet, hvordan du jobber med dette temaet i klasserommet, hvordan utfordringer du møter på og hva som skal til for å kunne styrke undervisningen i dette temaet.

Jeg blir å bruke en diktafonapp på mobiltelefonen til å ta opp intervjuet, også blir jeg å transkribere intervjuet etterpå. Du vil så motta transkripsjonen, slik at du kan godkjenne den.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

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

De som kommer til å ha tilgang til opplysningene er Nord universitet, som er den behandlingsansvarlige institusjonen. Jeg, Camilla Møllersen Bjørnå, som er masterstudent og utfører av dette forskningsprosjektet og min veileder Hallvard Andre Kjelen.

Det vil være Camilla som gjennomfører intervjuene, samler inn datamateriell og transkriberer intervjuene i etterkant. Under selve intervjuet vil opptakene bli gjort med mobiltelefon der man benytter en diktafon app som vil beskytte ditt personvern. Det vil bli benyttet en app av typen nettskjema-diktafon som er laget av Universitetet i Oslo.

I selve publikasjonen vil de ikke opplyses om navn, bosted eller kommune. Det vil komme frem opplysninger om yrket ditt, som er lærer, hvilken undervisningsfag du har og hvilken trinn du underviser på. Dette er nødvendig siden det forskes på norsklærere på ungdomstrinnet.

Du skal i utgangspunktet være 100% anonym. Det er ikke nødvendig å publisere navn, bostedskommune, eller hvor du arbeider. Det som er av interesse er at du har relevant erfaring med å jobbe på ungdomstrinnet og at du underviser i norskfaget.

### **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil etter planen avsluttes i august 2023. Etter dette vil de opptakene som ble gjort under intervjuet bli slettet. Det er kun jeg som skal høre igjennom lydopptakene siden det kun er jeg som skal transkribere intervjuene. Det vil ikke være noen fare for at stemmene blir gjenkjent.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra *Nord universitet* har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandørs personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

Nord universitet ved:

- Camilla Møllersen Bjørnå, masterstudent
- E-post: [camilla.m.bjorna@student.nord.no](mailto:camilla.m.bjorna@student.nord.no)
- Telefon: 45473969

eller

- Hallvard Andre Kjelen, veileder for masterprosjektet
- E-post: [hallvard.kjelen@nord.no](mailto:hallvard.kjelen@nord.no)
- Telefon: 75 05 78 66

eller vårt personvernombud:

- Torill Irene Kringen
- E-post: [personvernombud@nord.no](mailto:personvernombud@nord.no)
- Telefon: 74 02 27 50

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen av prosjektet som er gjort av Sikts personverntjenester ta kontakt på:

- Epost: [personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no), eller telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

*Camilla Møllersen Bjørnå (Masterstudent)*  
(Forsker/veileder)

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Hvordan utfordringer opplever lærere fra ungdomstrinnet i jobben med kritisk tekstkompetanse i norskfaget?*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i *et personlig intervju*

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Intervjuguide

Problemstilling: *Hvilken erfaringer har lærere fra ungdomstrinnet med kritisk literacy i norskfaget?*

Hensikt: Kartlegge norsklæreres erfaring med kritisk literacy. Finne ut om lærerne opplever utfordringer i undervisningssituasjoner når de underviser om kritisk literacy. Reflektere litt rundt egen kompetanse innenfor temaet, og om det er noe man kan gjøre annerledes eller endre på.

Innledning:

Hvor mange år har du jobbet som lærer?

Hvordan utdanning har du?  
(allmennlærer, adjunkt, lektor)

Hvilket trinn jobber du på?

Hvordan fag underviser du i?

Kritisk literacy:

Kjenner du til begrepet kritisk literacy?

Hva legger du i begrepet kritisk literacy?

Eventuelt fra hvor kjenner du til dette begrepet?

LK20

Kjerneelement

Hvordan jobbet du med kritisk literacy før det ble et kjerneelement når fagfornyelsen kom?

Har fokuset ditt på kritisk literacy endret seg noe etter at det ble et kjerneelement? Hvis ja, på hvordan måte?

Syns du at kritisk literacy er likestilt med andre kjerneelement slik som lesing og skriving?  
Hvorfor/hvorfor ikke?

Ser du nyttheten av å ha fokus på kritisk literacy i norskfaget? Hvorfor/hvorfor ikke?

Hvordan føler du at din kompetanse innen for kritisk literacy?

Føler du deg trygg nok på temaet til å undervise i det og hvor har du fått kompetansen i fra?  
- Var det noe fokus på kritisk literacy når du utdannet deg?  
(opplæring, kurs, etterutdanning, egen innsats)

Har du sett PISA's resultater på hvordan norsk ungdom behersker kritisk literacy?

Har du noen tanker rundt PISA sine resultater rundt norske elevers kompetanse når det kommer til å være kritisk på nett?

Hvordan tanker har du rundt elevens kompetanse innenfor kritisk literacy?

Stikkord:

- før/nå

- Merkbare endringer

Syns du det er utfordrende å undervise elevene i kritisk literacy?

- Hvilke utfordringer støter du eventuelt på?

Opplever du noen gang faglig usikkerhet når det kommer til kritisk literacy?

Hva gjør det med din rolle som lærer i klasserommet?

Hvis du møter på spørsmål eller situasjoner du ikke kan løse akkurat der og da i klasserommet, hva gjør du? Hvordan løser du eventuelt dette?

Hvordan didaktiske grep gjør du for å øke elevenes kritisk literacy?

Har du noen foretrekkende arbeidsmåter når det kommer til å trene elevene på kritisk literacy?

Har du forslag til tiltak som kunne gjort utfordringene mindre i undervisningen med kritisk literacy?

Muligens flere stikkord/underspørsmål.

