



UiO • Universitetet i Oslo

Kildebruk blant elever på Vgs.

En studie av elevers vurdering og bruk av kilder på nett

Umar Riaz Ahmed

Masteroppgave i norskdidaktikk
30 studiepoeng

Institutt for lærerutdanning og skoleforskning
Det utdanningsvitenskapelige fakultet

Universitetet i Oslo

Våren 2022

Sammendrag

Med fagfornyelsen har kritisk tilnærming til tekst blitt en sentral del av undervisningen i skolen, særlig i norskfaget. Formålet med denne masteroppgaven var å undersøke hvordan et utvalg Vgs-elever vurderte og brukte kilder fra nettet. Tidligere forskning har vist at dette er noe mange elever har utfordringer med å beherske (Foldvik, 2015, s. 91; Egeberg et al., 2012, s. 111-112; Jensen et al., 2019, s. 15). Til tross for at det finnes prosjekter som har undersøkt hvordan elever bruker kilder, vil jeg argumentere for at det fremdeles er behov for mer forskning i feltet. Det er spesielt relevant i disse dager, der vi er omringet av potensielle falske nyheter om koronavaksinen og situasjonen i Ukraina. Derfor ønsket jeg å ta en grundig titt i hvordan elever vurderte kilder fra nettet, gjennom å besvare problemstillingen «hva legger elever vekt på når de leser, vurderer og bruker kilder fra nettet?». Problemstillingen besvares gjennom både kvalitativ og kvantitativ metode. 19 elever svarte på spørreskjemaet, mens fire elever stilte opp til intervju.

Funnene fra min studie samsvarer med det tidligere forskning har konkludert med: det er behov for mer og bedre undervisning i kildebruk og kildekritikk. Elevene fra min studie sliter klart og tydelig med å vurdere avsenderne kritisk. De bruker lite tid til å lese om avsenderne, og dermed får de ikke med seg avsendernes sanne intensjoner bak publiseringen av teksten. I tillegg er elevene opptatt av hvorvidt deres oppfatning samsvarer med tekstens argumenter – dette er med på styrke eller svekke avsendernes troverdighet. Tekstenes layout er også en viktig faktor i elevenes øyne. Dersom informasjonen er presentert på en ryddig og strukturert måte, øker det troverdigheten til avsenderen. Vi ser med andre ord at norske elever sin vurdering av kilder ikke har bedret seg i løpet av de siste årene. Det er behov for undervisning i hvordan elevene kan avgjøre hvorvidt informasjonen de møter på nettet er troverdig eller ikke.

Forord

Da var vi kommet til veis ende, etter fem, harde, vakre, spennende og lærerike år ved Blindern. Nå venter 40 harde, vakre, spennende og lærerike år som lærer. Det er selvsagt deilig å endelig bli ferdig med 18 års skolegang, men det er liten tvil om at denne tiden vil bli savnet.

Først og fremst må jeg takke informantene som har deltatt i denne studien. Uten deres frivillige deltakelse, hadde denne oppgaven aldri sett dagens lys.

En stor takk går også til min veileder, Marte Blikstad-Balas. Takk for gode, gjennomtenkte og detaljerte tilbakemeldinger. Jeg takker deg også for at du har bidratt med så mye forskning i norskfaget. Det kommer garantert i bruk når jeg skal ut i arbeidslivet. Jeg vil også takke de andre fantastiske foreleserne vi har her på Blindern, særlig Kjell Lars Berge og Randall J. Stephens.

Gutta fra Blindern fortjener også en takk, verdens beste kollokvie! Jonatan, Tollef og Oliver, som har bidratt med faglige og ikke-faglige samtaler. Også må vi ikke glemme selveste Shamshad, som har fulgt meg siden dag 1 på Blindern.

En spesiell takk går til min familie, som alltid har stilt opp for meg i løpet av mine fem år som student. Det var alltid godt å kunne besøke dem når jeg ville tenke på alt annet enn skolearbeid.

Takk for alt, Blindern. Kanskje vi ses igjen.

Umar Riaz Ahmed
Blindern, mai 2022.

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	1
1.1 Temavalg og aktualisering	1
1.2 Relevans for norskfaget	2
1.2.1 Tverrfaglig relevans	3
1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål	4
1.4 Leseguide	4
2. Teori og tidligere forskning	5
2.1 Begrepsavklaring	5
2.1.1 Troverdige vs. pålitelige	5
2.1.2 Falske nyheter, feilinformasjon og hele sannheten	6
2.2 Kritisk literacy	7
2.3 Kritisk diskursanalyse	8
2.4 Kritisk tilnærming til tekst	9
2.5 Arbeid med kritisk tilnærming til tekst i klasserommet	9
2.5.1 Hvordan makt uttrykkes gjennom tekst	9
2.5.2 Lese supplerende tekster	10
2.5.3 Lese et mangfold av tekster	11
2.5.4 Lese fra et resistent perspektiv	11
2.6 Skolens digitale tilstand	11
2.7 Tidligere forskning	12
2.7.1 Barn og medier 2020 og PISA 2018	12
2.7.2 Furberg & Rasmussen: elevers bruk av nettbaserte læringsomgivelser	14
2.7.3 Marte C. Foldvik: elevers vurdering av tekster på nett	15
2.7.4 Kritisk lesing av «Jødeproblemetets løsning»	16
2.7.5 Lærernes perspektiv	17
2.8 Sammendrag av kapitlet	18
3. Metode	18
3.1 Metodisk tilnærming	18
3.1.1 Kvantitativ metode og spørreundersøkelser	19
3.1.2 Kvalitativ metode og intervju	20
3.1.3 Triangulering	20
3.2 Datainnsamling	21
3.2.1 Testing av intervjuguide og spørreskjema	21
3.2.2 Utvalg av informanter	21
3.2.3 Tekstutvalg	22
3.2.4 Undervisning, spørreskjema og intervjuer	24
3.3 Analyse av datamaterialet	26
3.3.1 Spørreskjema	26
3.3.2 Transkripsjon	26
3.3.3 Analyse	26
3.4 Validitet og reliabilitet	27
3.4.1 Reliabilitet	27
3.4.2 Validitet	28

3.4.3	Generalisering.....	30
3.5	Etiske aspekter.....	30
4.	Presentasjon av resultater og analyse.....	31
4.1	Funn fra spørreskjemaet.....	31
4.1.1	Generelt.....	32
4.1.2	«10 viktige fakta mange glemmer i kjøtt og klimadebatten»	33
4.1.3	«Fire grunner til å spise mindre kjøtt»	35
4.1.4	«-Kjøttfri mandag har liten klimaeffekt».....	38
4.1.5	Elevenes preferanser	40
4.2	Intervju.....	41
4.2.1	Forutinntatthet.....	41
4.2.2	Layout	43
4.2.3	Argumenter.....	44
4.2.4	Samsvar.....	46
4.2.5	Troverdighet	47
4.2.6	Dyd.....	50
4.3	Oppsummering av funn	51
4.3.1	Norsk Landbrukskammerets profesjonalitet	51
4.3.2	Layouten til «Fire grunner til å spise mindre kjøtt»	52
4.3.3	Statskanalens troverdighet.....	53
4.4	Sammendrag av kapitlet	54
5.	Diskusjon	55
5.1	Elevenes evalueringer	56
5.1.1	Mangel på kritisk vurdering av avsender	56
5.1.2	Viktigheten av elevenes synspunkt.....	57
5.1.3	Presentasjon av fakta	58
5.2	Hva gjør elevene når de møter på falske nyheter?	58
5.3	Positive tendenser	59
5.3.1	Skepsis til «virkelaget»	59
5.3.2	Setningsformuleringer	60
5.3.3	Lucas respons på NRKs feilinformasjon	61
5.4	Oppsummering av funn.....	61
5.5	Studiens validitet og reliabilitet.....	62
6.	Oppsummering	63
6.1	Studiens hovedfunn	64
6.2	Didaktiske implikasjoner	65
6.2.1	Subjektiv vs. partisk informasjon	65
6.2.2	Hva skal elevene gjøre når de møter på falske nyheter?	66
6.2.3	Hva slags tekster bør man bruke i undervisningen?.....	66
6.3	Avgrensninger og videre forskning	67
7.	Bibliografi	68
8.	Vedlegg.....	73
Vedlegg 1:	informasjonsskriv	74
Vedlegg 2:	intervjuguide	77

Vedlegg 3: spørreskjema.....	80
Vedlegg 4: leservennlig versjon, skjermdump og lenke til tekst 1: «10 viktige fakta mange glemmer i kjøtt og klima-debatten».....	83
Vedlegg 5: leservennlig versjon, skjermdump og lenke til tekst 2: «Fire grunner til å spise mindre kjøtt».....	89
Vedlegg 6: leservennlig versjon, skjermdump og lenke til tekst 2: «-Kjøttfri mandag har liten klimaeffekt».....	91

Tabell- og figurliste

TABELL 2-1 ANDELEN ELEVER SOM HAR SVART JA PÅ SPØRSMÅLET: «HAR DU NOEN GANG FÅTT UNDERVISNING I DETTE PÅ SKOLEN?». FRA PISA 2018 (JENSEN ET AL., 2019, S. 15)	13
FIGUR 4-1 ELEVER SOM HAR LÆRT OM KILDEKRITIKK FØR.....	32
FIGUR 4-2 ELEVENES MØTE MED INFORMASJON PÅ NETTET	32
FIGUR 4-3 ELEVENES SVAR PÅ OM DE NOEN GANG HAR FUNNET FALSKE NYHETER PÅ NETT.....	33
FIGUR 4-4 ELEVENES MENING OM TEKST 1 FORTELLER SANNHETEN.	33
FIGUR 4-5 ELEVENES RESPONS PÅ OM DE KUNNE BRUKT TEKST 1 SOM KILDE	34
TABELL 4-1 ELEVENES BEGRUNNELSE	34
FIGUR 4-6 ELEVENES RESPONS PÅ OM DE HADDE LEST OM AVSENDER FRA TEKST 1.	35
FIGUR 4-7 ELEVENES MENING OM TEKST 2 FORTELLER SANNHETEN.	36
FIGUR 4-8 ELEVENES RESPONS PÅ OM DE KUNNE BRUKT TEKST 2 SOM KILDE	36
TABELL 4-2 ELEVENES BEGRUNNELSER	37
FIGUR 4-9 ELEVENES RESPONS OM DE HADDE LEST OM AVSENDER FRA TEKST 2	37
FIGUR 4-10 ELEVENES MENING OM TEKST 3 FORTELLER SANNHETEN.	38
FIGUR 4-11 ELEVENES RESPONS PÅ OM DE KUNNE BRUKT TEKST 3 SOM KILDE	38
TABELL 4-3 ELEVENES BEGRUNNELSER	39
FIGUR 4-12 ELEVENES MENING OM NRKS KUNNSKAP OM TEMAET	39
FIGUR 4-13 ELEVENES FORETRUKNE TEKSTER	40
FIGUR 4-14 ELEVENES BEGRUNNELSER. HER KUNNE DE VELGE FLERE ALTERNATIVER.	40

1. Innledning

1.1 Temavalg og aktualisering

«You are fake news!» sa Donald Trump til en CNN-reporter i januar 2017. Helt siden han ble valgt til president i 2016, og Brexit-prosessen det samme året, har vi hørt frasen «fake news» overalt. Det hersker lite tvil om at disse valgene var preget av spredning av falske nyheter på nettet, spesielt på sosiale medier som Facebook og Twitter (Spring & Webster, 2019). De siste årene har falske nyheter om korona-vaksinen og presidentvalget i 2020 også preget nyhetsbildet. Spredningen av falske nyheter bidrar til at færre stoler på nyhetene som deles av konvensjonelle nyhetsformidlere (Ognyanova et al., 2020). Dette ser man i andre land, så vel som i Norge. Mistillit til mediene kan føre til at folk søker etter informasjon hos alternative nyhetsformidlere, og det er gjerne medier som ikke er kvalitetssikret på samme måte som NRK og andre tradisjonelle medier som blir valgt. Økt mistillit til mediene kan sette demokratiet i fare. Dette så vi ved det amerikanske presidentvalget i 2020, da flere Trump-tilhengere nektet å anerkjenne valgresultatet. Dette ble toppet med stormingen av kongressen den 6. januar 2020. Bildene av Trump-tilhengere som herjer inne på kongressen, er et skremmende symbol på hvordan falske nyheter kan true et demokrati (Grimstad & Hotvedt, 2022).

I dag møter elevene på et hav av informasjon og feilinformasjon, både når de skal gjøre skolearbeid og i fritida deres. Forskning har vist at Google er elevens foretrukne «kilde» når de skal søke etter informasjon på nettet (Egeberg et al., 2012, s. 111-112). Mens man tidligere gikk på biblioteket for å finne gode, kvalitetssikrede kilder, kan man nå finne utallige kilder som alle har ulike synspunkter om samme sak. Kilder på nettet er ofte ikke kvalitetssikret på samme måte som det man finner på biblioteket (Frønes & Narvhus, 2012, s. 61). Norske barn og unge er blant de som bruker mest tid foran skjermen i verden (Egeberg et al., 2012, s. 101). Disse tallene er fra 2011, og det er ingen grunn til å tro at nettbruken har blitt redusert i løpet av de siste årene. På tross av det, sliter elevene med å vurdere kilder og informasjon som de finner på nettet (Blikstad-Balas & Foldvik, 2017, s. 30).

Vi ser med andre ord at elevene er utsatt for å treffe på feilinformasjon og falske nyheter når de er på nettet. Jeg har tidligere lest masteroppgaven til Marte Foldvik (mer om dette under delkapittel 2.7.3), som undersøkte det samme som meg: kildebruk blant elever på vgs. Funnene hennes var klare og tydelige: elever setter av lite tid til å vurdere kildene kritisk (Foldvik, 2015, s. 91). Derfor er det viktig å utdanne fremtidens arbeidstakere og velgere om dette temaet, slik at vi unngår tilstander som i USA og Storbritannia. Av den grunn valgte jeg kildebruk som tema til masteroppgaven min. I tillegg har norskfaget et særegent ansvar når det gjelder kildekritikk, noe jeg skal komme innpå i neste delkapittel.

1.2 Relevans for norskfaget

Med kunnskapsløftet i 2012 fikk kildekritikk en sentral plass i samtlige fag, spesielt når det gjaldt digitale ferdigheter (Frønes & Narvhus, 2012, s. 59). Blant kjerneelementene i norskfaget finner vi også kritisk tilnærming til tekst, som innebærer at elever skal «reflektere kritisk over hva slags påvirkningskraft og troverdighet tekster har» (LK20). I tillegg har vi fått tre nye, tverrfaglige temaer med fagfornyelsen, hvorav en av dem er *demokrati og medborgerskap* (LK20). Samtlige overnevnte punkter er relevante for temavalget mitt, og hører hjemme i den norske skolen – særlig norskfaget.

Selv om kildekritikk har en plass i andre fag som samfunnskunnskap og engelsk, har norskfaget et særegent ansvar for undervisning innen dette feltet. Litteraturundervisningen står sentralt i faget, og her står sakprosa på lik linje som skjønnlitteraturen – i tillegg til at det finnes måter å lese skjønnlitteratur fra et kritisk perspektiv på (Skaftun & Michelsen, 2017, s. 25; Borsheim-Black, et al., 2014, s. 123). I et fag der man møter så mange tekster som i norskfaget, er det åpenbart at faget må ta ansvar og undervise i hvordan man kan møte slike tekster fra et kritisk perspektiv. Som jeg skal komme innpå i neste kapittel, handler literacy om mye mer enn å bare kunne lese og skrive; man må også kunne tolke og analysere det man leser. Derfor må man i norskfaget, i tillegg til å lese et stort antall fakta- og fiksjonstekster, sette av tid til å la elevene reflektere over tekstenes troverdighet. Det gjelder alt fra avsenders intensjoner til tekstens påvirkning på samfunnsdebatten.

På tross av at kildekritikk og kildebruk nevnes i læreplaner, overordnede mål, kjerneelementer og tverrfaglige temaer, står det lite om hvordan det skal implementeres i skolen. Etter Vg2 YF skal elevene være i stand til å «bruke ulike kilder på en kritisk, selvstendig og etterrettelig måte» (LK20). Etter Vg3 studieforberedende er målet at de skal kunne «orientere seg i faglitteratur, vurdere kilder kritisk» (LK20). Mangelen på informasjon om hvordan dette skal gjøres på skolen, gjør at det blir det opp til hver enkelt lærer å avgjøre hva den beste metoden er. Det kan være alt fra et tverrfaglig prosjekt til strenge krav om kildeføring ved samtlige oppgaveinnleveringer. Mulighetene er, med andre ord, mange. Denne oppgavens formål er ikke å drøfte hvilken undervisningsmetode som fungerer best, men snarere å vise lærere hvor viktig kildekritikk er, og hvordan elever forholder seg til ulike kilder.

1.2.1 Tverrfaglig relevans

Med fagfornyelsen i 2020 fikk vi også tre nye, tverrfaglige temaer: bærekraftig utvikling, folkehelse og livsmestring og demokrati og medborgerskap. Som det største faget på skolen, er det selvsagt at norskfaget ofte er involvert i tverrfaglige prosjekter. Blant de tverrfaglige temaene er det demokrati og medborgerskap som er mest aktuelt når det gjelder kildebruk. Udir skriver at elevene «skal øve opp evnen til å tenke kritisk» (LK20). I tillegg til dette skal elevene lære om demokratiets forutsetninger, og få et innblikk i ulike trusler mot demokratiet. Blant disse truslene har vi spredningen av falske nyheter, som nevnt under forrige delkapittel.

Selv om bærekraftig utvikling ikke eksplisitt nevner kildebruk, finnes det argumenter for å ha med undervisning om kildebruk også her. Dette temaet handler om at elevene skal forstå dilemmaene vi møter på når det gjelder miljøpolitikk vs. økonomisk gevinst og teknologiske fremskritt (LK20). Denne debatten har mange sterke meninger, og det finnes kilder som hevder at klimaendringene ikke er en trussel mot jorda og planetens beboere. Derfor vil jeg argumentere for at kildebruk har en plass også her.

1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål

Målet med denne studien er å undersøke hvordan elever forholder seg til en rekke kilder på nettet. Elevene i min studie skulle lese gjennom tre tekster, der alle tekstene hadde forskjellige perspektiver på debatten om kjøttfri mandag. Deretter ble de spurt om å svare på hvilke(n) av tekstene de stolte på, og hvorfor. Jeg har valgt å ta i bruk triangulering, og brukte både kvantitativ og kvalitativ metode. Datainnsamlingsprosessen er beskrevet i detalj i kapittel 3.

Grunnen til at jeg har brukt både kvalitativ og kvantitativ metode, er mine forskningsspørsmål. De er som følger:

1. hvilke kilder foretrekker elevene å bruke?
2. Hva er årsaken til at enkelte kilder foretrekkes fremfor andre?

Poenget med triangulering, er at de to innsamlingsmetodene skal gi svar på hvert sitt forskningsspørsmål. Forskningsspørsmål 1 skal gi svar på hvilke(n) av de tre tekstene som elevene ville ha brukt, mens forskningsspørsmål 2 skal vise meg hvorfor elevene velger den eller de tekstene.

Jeg håper å få innblikk i hvordan elevene leser og tolker tekster på nettet, og hvorvidt de reflekterer over avsenders intensjoner, hvordan fakta blir presentert og andre aspekter som er med på å styrke eller svekke troverdigheten til tekstene. Problemstillingen er som følger: **«hva legger elever vekt på når de leser, vurderer og bruker kilder fra nettet?»**.

1.4 Leseguide

Kapittel 1 har redegjort for oppgavens norskdidaktiske relevans, ved å vise kildekritikks plass i norskfaget og viktigheten til feltet i vårt demokratiske samfunn. I tillegg har jeg presentert problemstillingen og forskningsspørsmålene. I kapittel 2 skal jeg gå gjennom sentrale teorier som dreier seg om kritisk literacy, i tillegg til å gi et innblikk i tidligere forskning om norske elevers bruk av kilder på nettet.

I det neste kapitlet beskriver jeg hvordan datainnsamlingen har pågått. Jeg drøfter også oppgavens validitet og reliabilitet, i tillegg til å diskutere etiske aspekter ved prosjektet.

Kapittel 4 presenterer resultatene, og gir meg svar på mine to forskningsspørsmål. Kapittel 5 dedikeres til diskusjon av sammenhengen mellom mine funn og tidligere forskning og aktuell teori.

Avslutningsvis vil jeg presentere min konklusjon, som også nevnes i oppgavens sammendrag. I tillegg redegjør jeg for studiens begrensninger, og hva fremtidig forskning bør sette sitt søkelys på.

2. Teori og tidligere forskning

For å svare på oppgavens problemstilling, er det viktig å ha innblikk i sentrale teoretiske perspektiver og fagbegreper. I tillegg er det også fordelaktig å se på hva slags forskning som har blitt gjort på feltet. Jeg vil i dette kapitlet starte med å redegjøre for forskningen til sentrale forskere innen kritisk literacy, deriblant Hilary Janks og Ruth Wodak. Jeg skal også redegjøre for noen undervisningsopplegg innen kritisk literacy som stadig dukker opp i forskningsartikler som dreier seg om temaet. Til slutt skal jeg redegjøre for tidligere forskning. Jeg skal se på statistikk fra store undersøkelser om lesing, deriblant PISA-undersøkelsen i 2018, og kort oppsummere de viktigste funnene fra masteroppgaven til Marte Foldvik, som undersøkte det samme som meg.

2.1 Begrepsavklaring

Enkelte av begrepene som blir nevnt i denne oppgaven, har ulike tolkninger og definisjoner. Derfor er det fordelaktig for denne oppgaven å starte med en kort redegjørelse av hvordan ulike begreper blir tolket av meg, og hvordan de dermed blir brukt i denne oppgaven.

2.1.1 Troverdighet vs. pålitelig

Troverdighet og pålitelig blir sett på som synonymer av språkrådet (Språkrådet & Universitetet i Bergen, 2022). På tross av det, kan disse to begrepene tolkes på ulike måter. Pålitelighet kan ses på som hvordan leseren evaluerer måten informasjonen er presentert på, med tanke på layout og om teksten virker gyldig. Troverdighet derimot, handler om hvorvidt leseren har tillit til avsenderen av teksten (Weyergang & Frønes, 2020, s. 169). I denne studien har

troverdighet blitt definert som en kode i metodekapitlet, men ikke *pålitelighet*. Grunnen til dette er at mange av elevene brukte begrepene om hverandre. Men koder som layout og argumenter er tatt med – det dekker mye av det Weyergang & Frønes mener pålitelighet består av. Resten av kodene blir definert i delkapittel 3.3.3: analyse og 4.2: intervju.

2.1.2 Falske nyheter, feilinformasjon og hele sannheten

I løpet av denne oppgaven kommer disse tre begrepene, særlig de to første, til å bli nevnt gjennomgående. Derfor er det nødvendig med en avklaring om hva jeg mener med disse begrepene.

Falske nyheter blir av faktisk.no definert som «falske nyheter eller desinformasjon er informasjon noen velger å gi deg, selv om de vet den ikke stemmer. Hensikten kan være å utbre visse holdninger eller rett og slett tjene penger» (faktisk.no, 2022). University of Michigan skriver at «fake news” er nyhetssaker som er falske, og at selve historien er oppdiktet, uten verifiserbare fakta, kilder eller sitater. Disse historiene er ofte ment som propaganda med intensjon om å lure eller villedde leseren (University of Michigan, 2022). Med utgangspunkt i disse artiklene vil jeg i denne oppgaven definere falske nyheter som nyhetssaker som utgir seg for å være sanne, men som ikke baserer sine funn på verifiserbare fakta eller kilder, og som ofte har som intensjon å villedde leseren eller tjene penger.

Med feilinformasjon mener jeg feil eller unøyaktige nyheter som ved en feiltagelse blir skrevet og/eller spredt (University of Michigan, 2022). Intensjonen her er altså ikke å villedde. Dette må ikke blandes med desinformasjon, hvis intensjon er å villedde. I denne oppgaven oppgave rommer begrepet falske nyheter enda mer, deriblant desinformasjon.

Til slutt har vi «hele sannheten». Med dette menes det at det er mange tekster på nettet som bevisst kun forteller deler av sannheten, ofte den delen som gagnar deres egne oppfatninger og verdier. I denne masteroppgaven vil det komme frem at flere elever nevner dette når de blir bedt om å vurdere artiklene, nemlig at teksten ikke forteller “hele sannheten”.

2.2 Kritisk literacy

Literacy er et mye diskutert begrep. I min oppgave legger jeg til grunn UNESCO, FNs organisasjon for utdanning, sin definisjon, som sier at:

“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” (UNESCO, 2018).

Ut ifra denne definisjonen kan vi se at literacy handler om mye mer enn å bare lese og skrive: det handler om å forstå, tolke og reflektere over det vi finner i en stadig voksende verden av multimodale tekster. Det dekker noe av det kritisk literacy handler om: å identifisere hvordan ulike tekster gir oss ulike virkelighetsbilder av verden. Dette er spesielt relevant i en hverdag der majoriteten av informasjonen vi finner er fra nettet og sosiale medier. I disse tekstsamfunnene er ikke forskjellen mellom fakta og fiksjon nødvendigvis markert. Kritisk literacy har som mål å få elevene til å stille spørsmål ved informasjonen de finner, analysere teksten og kritisere budskapet (Veum & Skovholt, 2020, s. 14-16; Weyergang & Frønes, 2020, s. 170).

Hilary Janks er av de fremste forskerne innen arbeid med kritisk literacy i skolen. I hennes bok *Literacy and Power* skriver hun at skrift og språk er en måte å utføre makt på. Ved å utsette en gruppe mennesker for et tekstutvalg bestående av ord, bilder og symboler som støtter en side av en sak, sørger man for at den gruppa støtter din sak (Janks, 2010, s. 23). Hun mener altså at kritisk literacy handler om å kunne identifisere hvordan ordene vi leser er med på å påvirke vår forståelse av virkeligheten. Janks introduserer oss for en del måter å arbeide med kritisk literacy, blant annet å *lese med et resistant perspektiv*. Dette skal diskuteres nærmere i delkapittel 2.5.

Med utgangspunkt i disse to bøkene, har jeg kommet frem til at kritisk literacy innebærer å møte multimodale tekster og andre digitale informasjonskilder fra et kritisk perspektiv. Det innebærer å reflektere over hvorvidt informasjonen som blir presentert gagnar avsender på en eller annen måte, og reflektere over hvordan informasjonen er med på å skape et

virkelighetsbilde i våre hoder. Kritisk literacy handler også om å forstå hvordan ord og andre visuelle virkemidler kan bli brukt for å beholde status quo mellom to grupper i samfunnet, der den ene gruppa har makt over den andre.

2.3 Kritisk diskursanalyse

Kritisk diskursanalyse har vært, og er fremdeles, et viktig utgangspunkt for kritisk literacy (Veum & Skovholt, s. 18; Weyergang & Furseth, 2020, s. 170). To sentrale forskere her er Norman Fairclough og Ruth Wodak. Deres forskning på det gjensidige forholdet mellom språk og diskurs, er et av de grunnleggende fundamentene innenfor kritisk literacy som felt (Fairclough, et al., 1997, s. 2). Fairclough understreker at alle tekster er preget av samfunnet, samtidig som at samfunnet blir endret, preget eller påvirket av tekstene som blir publisert (Veum & Skovholt, 2020, s. 18). Av den grunn kan man ikke analysere en tekst ved å se på ordene alene – alt må ses i sammenheng med diskursen som ordene finner seg i. Dermed kreves det mye av elevene for at de skal klare å analysere en tekst med et kritisk blikk. I tillegg til å lese teksten, må de også bli oppdatert om samfunnsdebatten rundt teksten. Kontekst spiller altså en stor rolle.

Ruth Wodak skriver at kritisk diskursanalyse også handler om hvordan språk kan brukes til å opprettholde ubalanse i et maktforhold (Wodak, 2015, s. 4). Tekstene blir sett på som uttrykk for makt, og «gjennom meningsskapinga i tekstane blir det konstituert sosiale identitetar, sosiale relasjonar, kunnskap og vit» (Veum & Skovholt, 2020, s. 19). Dette samsvarer med Hilary Janks' forskning. Som nevnt i forrige delkapittel, ser hun også på språk som et uttrykk for makt. Som språklærer i Sør-Afrika var hun interessert i hvordan språket ble brukt til å opprettholde et system der den hvite majoriteten hadde sine privileger (Janks, 2010, s. 12; Veum & Skovholt, 2020, s. 21). Janks' forskning skiller seg fra Fairclough, Wodak og andre forskere i den forstand at hun mente at deres teorier var for komplekse til å kunne tas i bruk i skolen (Veum & Skovholt, 2020, s. 21). Derfor har hun laget egne modeller for bruk i skolen – disse vil bli presentert senere i oppgaven.

2.4 Kritisk tilnærming til tekst

Som nevnt i innledningen, er *kritisk tilnærming til tekst* ett av kjerneelementene i norskfaget (LK20). Udir skriver følgende om kjerneelementet:

Elevene skal kunne reflektere kritisk over hva slags påvirkningskraft og troverdighet tekster har. De skal kunne bruke og variere språklige og retoriske virkemidler hensiktsmessig i egne muntlige og skriftlige tekster. De skal vise digital dømmekraft og opptre etisk og reflektert i kommunikasjon med andre (LK20).

I min masteroppgave er det to aspekter som må ses på her (kursivert). Den første setningen oppsummerer mye av det som allerede er nevnt i teorikapitlet. Å kritisk reflektere over påvirkningskraften tekster har, samsvarer med forskningen til Hilary Janks og Fairclough & Wodak. I tillegg til å tenke over påvirkningskraften, må leseren også tenke over troverdigheten til tekstene. Her handler det om å forstå avsenders intensjoner bak teksten, og derav avgjøre om informasjonen er korrekt eller ikke (Veum & Skovholt, 2020, s. 15). I tillegg må man forstå hvem avsenderen er, hvor troverdig han/hun/de er i den konkrete sammenhengen, og til hvilke formål informasjonen kan brukes (Frønes & Narvhus, 2012, s. 81). Til slutt har vi «digital dømmekraft», som handler om mer enn bare kildekritikk. Her gjelder det også å opptre etisk på nettet, og avstå fra å være involvert i netthets.

2.5 Arbeid med kritisk tilnærming til tekst i klasserommet

I prinsippet kan alle tekster analyseres kritisk (Veum & Skovholt, 2020, s. 29; Janks, 2010, s. 61), selv om det er naturlig å se etter tekster som er skrevet i institusjonelle kontekster når det skal arbeides med kritisk literacy. Herunder gjelder tekster som politiske dokumenter, politiske taler, reklametekster, avisartikler, lærebøker o.l. (Veum & Skovholt, 2020, s. 29). I dette delkapitlet skal jeg redegjøre for fire konkrete undervisningsmetoder som man kan bruke når det skal undervises i kritisk literacy.

2.5.1 Hvordan makt uttrykkes gjennom tekst

Som en inngang til arbeid med kritisk literacy i klasserommet, kan man starte med å spørre elevene om hvordan makt kommer til uttrykk i tekster, for eksempel ved å lese skolens

reglement (Veum & Skovholt, 2020, s. 30). Dette viser elevene hvordan en part utøver makt over den andre, og hvordan det kommer til uttrykk gjennom tekst: rektor, lærere og andre ansatte har rett til å straffe elevene dersom de bryter noen regler.

Deretter bør det settes av tid til å diskutere hvordan ord og formuleringer er med på å fremme budskapet til avsenderen. Her passer det med tekster fra ikke-nøytrale organisasjoner, deriblant tekstene som er brukt i datainnsamlingen i denne studien. Passivsetninger, negativt og positivt ladde ord og nominaliseringer er alle typiske trekk som man kan finne i slike tekster (Veum & Skovholt, 2020, s. 30; Janks, 2010, s. 61). Et typisk eksempel på dette kan være å kalle en gruppe væpnede opprøre for enten frihetskjemper eller terrorister. Her ser man et klart eksempel på hvordan ord kan påvirke våre tanker om gruppen som blir skrevet om.

2.5.2 Lese supplerende tekster

En annen metode er å be elevene om å lese supplerende tekster. Det vil si at man leser andre tekster enn de som tilhører den litterære kanoen (Behrman, 2006, s. 492; Borsheim-Black et al., 2014, s. 125). Her må «consider not only what is written in the text but also what is not written that still accounts for the way the story work” (Borsheim-Black et al., 2014, s. 125). Man må altså forstå hva som er tatt med, og hva som er utelatt – og reflektere over hvorfor forfatterne har tatt disse valgene.

I tillegg til å tenke over forfatterens rolle, må man også tenke på sin rolle som leser. Dette gjelder spesielt når man leser skjønnlitteratur, men også sakprosa til en viss grad (Borsheim-Black et al., 2014, s. 127). Tekster, spesielt skjønnlitterære romaner, pleier å skildre personer, steder og hendelser til den minste detalj. Til tross for det, vil det alltid finnes et tolkningsrom for leseren. Dermed blir det opp til hver enkelt leser å avgjøre hvordan det skal tolkes, og dermed får vi ulike bilder av skildringen (Iser, 1981, s. 127; Rosenblatt, 1969, s. 45). Av den grunn er det viktig at vi lærer elevene at deres erfaringer og presupposisjoner er med på å tolke teksten de leser – både skjønnlitteratur og sakprosa.

2.5.3 Lese et mangfold av tekster

Å lese et mangfold av tekster skiller seg fra å lese supplerende tekster i den forstand at et mangfold av tekster dreier seg om å lese tekster som handler om samme tema, men fra ulike perspektiver (Behrman, 2006, s. 493; Veum & Skovolt, 2020, s. 114). Dette er metoden jeg har brukt i datainnsamlingen i studien min (se kapittel 3: metode). Ved å lese to ulike tekster som handler om samme tema, kan man vise elevene hvordan ingen tekster presenterer den fulle sannheten, men heller redegjør for de argumentene som støtter deres side av saken. På den måten kan man vise dem hvordan tekster er med på å skape ulike virkelighetsbilder i hodene våre.

2.5.4 Lese fra et resistent perspektiv

Den siste metoden kan ses på som en sammenfatning av de overnevnte undervisningsmetodene. Å lese fra et resistent perspektiv handler om å tenke over språklige og semiotiske valg i teksten. I tillegg må man også tenke over sin egen rolle som leser (Veum & Skovholt, 2020, s. 84; Berhman, 2006, s. 493). Et eksempel kan være å sette seg i noen andres sko mens man leser teksten. Hvis man leser teksten *Jødeproblemet og dets løsning*, kan man forestille seg å være en fattig nordmann på 30-tallet – og reflektere over hvordan man hadde møtt teksten da.

2.6 Skolens digitale tilstand

Tall fra Monitor-undersøkelsen i 2019 viser at nesten samtlige elever på Vg2 har tilgang på sin egen datamaskin på skolen, enten lånt fra skolen eller deres private PC. Over 60 % bruker PC-en til å gjøre hjemmearbeid, ganske eller veldig ofte. I tillegg har over 90 % av disse elevene med seg mobiltelefon på skolen (Fjørtoft, et al., 2019, s. 24-26). 95,6 % av elevene på Vg2 bruker PC-en til å finne informasjon på nettet (Fjørtoft, et al., 2019, s. 34). Elevenes bruk av kilder på nettet, er ofte preget av kopiering og reproduisering av fagtekster (Furberg & Rasmussen, 2012, s. 27). Lærerne bruker også flere timer i uka på arbeid med digitale verktøy, og digitale kommunikasjonsmidler blir brukt stadig mer (Fjørtoft et al., 2019, s. 63). Etter to år med pandemi, er det rimelig å anta at bruken av digitale verktøy har økt enda mer siden 2019. Undertegnede har selv jobbet på en videregående skole i løpet av pandemien,

og kan bekrefte at Microsoft Teams har blitt en viktig del av både lærer og elevers hverdag, selv etter at tiltaket med hjemmeskole har blitt fjernet.

Disse tallene viser oss at digitale virkemidler har blitt en sentral del av skolehverdagen. Den samme undersøkelsen viser oss også at elever gjerne bruker kilder de selv finner (Fjørtoft et al., 2019, s. 47). Som jeg skal poengtere i neste delkapittel, viser forskning at norske elever ikke setter av god nok tid til kildevurdering, og at de mangler undervisning i kritisk literacy. Dette viser oss at selv om datamaskinen har fått en stor og viktig plass i den norske skolen, mangler elevene kunnskap om hensiktsmessig og god bruk av digitale hjelpemidler.

2.7 Tidligere forskning

I dette delkapitlet skal jeg redegjøre tidligere forskning innenfor feltet. Det finnes tidligere forskningsprosjekter som jeg kan se på, for å få et innblikk i hvordan elever i norske skoler bruker kilder. Herunder gjelder både store, internasjonale undersøkelser, som PISA-undersøkelsen i 2018, og mindre kvalitative studier.

2.7.1 Barn og medier 2020 og PISA 2018

I undersøkelsen til medietilsynet «Barn og medier 2020» får man innblikk i generelle tendenser når det gjelder barn og unges bruk av internett. Når det gjelder kildekritikk og falske nyheter, svarer to av tre ungdommer mellom 13 og 18 år at de har lest nyheter som de mistenker er falske. Her er 17 og 18-åringene mest mistenksomme – hele 81 % svarer ja på dette spørsmålet. 66 % svarer at de fant nyheten på sosiale medier. Elevene er altså observante, og er klare over at det finnes falske nyheter på nettet. Problemet oppstår når man spør dem hva de gjør når de møter falske nyheter. 60 % svarer at de ikke gjør noe som helst. 30 % dobbeltsjekker nyheten gjennom nettsøk, for eksempel Google. Kun 6 % svarer at de sjekker faktasjekkjenester (Medietilsynet, 2020). Ungdommer er altså klare over at det de finner på nettet, ikke nødvendigvis er sant. Utfordringen er å lære dem hva de skal gjøre når de møter på mistenkte falske nyheter.

PISA-undersøkelsen i 2018 målte elevenes kunnskap i lesing, matematikk og naturfag. Kritisk lesing fikk også en plass i denne undersøkelsen (Jensen et al., 2019, s. 14). Av de nordiske

landene skårer norske elever lavt på mange av spørsmålene som dreier seg om kildebruk.

Tabell 2-1 viser oss hva elevene har svart på spørsmål angående informasjon fra nettet.

	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

Tabell 2-1 Andelen elever som har svart ja på spørsmålet: «Har du noen gang fått undervisning i dette på skolen?». Fra PISA 2018 (Jensen et al., 2019, s. 15)

Et spørsmål som særlig skiller seg ut, er om norske elever har fått undervisning i hvordan man kan finne ut om informasjonen er subjektiv eller partisk. Her svarer kun 48 % av norske elever «ja», mens 74 % svarer «ja» i Danmark (Jensen et al., 2019, s. 15). Det er én av tre spørsmål der Norge skårer under OECD-gjennomsnittet. Et av de andre spørsmålene der Norge skårer lavt er hvorvidt elevene klarer å forstå at e-poster de mottar er ekte eller svindel/spam. Her er skillet mellom Norge og OECD-gjennomsnittet enda større.

Disse resultatene viser oss at de andre landene i Norden, spesielt Danmark, er langt foran Norge når det gjelder undervisning i bruk og vurdering av digitale kilder. At elevene ikke forstår om informasjonen de leser er nøytral eller partisk, er særlig problematisk. Selv om 82 % av de norske elevene i undersøkelsen svarer at de har lært om å avgjøre om informasjon på nettet er troverdig eller ikke, kan man ikke avgjøre det uten å ha fått innblikk i hvorvidt

informasjonen er subjektiv eller partisk. PISA-undersøkelsen viser oss, med andre ord, at undervisningen i kritisk literacy er mangelfull i den norske skolen – selv om vi har kommet godt i gang.

Ut ifra disse funnene er det rimelig å argumentere for at mange elever mangler gode strategier de kan bruke når de skal avgjøre om en kilde er troverdig eller ikke (Weyergang & Frønes, 2020, s. 191). Dette kommer på tross av at Barn og medier-undersøkelsen i 2018 viste at 89 % av barn og unge mellom 13 og 18 år mente at de var litt eller veldig gode til å finne informasjon på nettet (Medietilsynet, 2018). Som nevnt i delkapittel 1.2, finnes det ingen bred enighet om hvordan man skal undervise i dette feltet. Tidligere undersøkelser har vist at mange lærere føler seg utrygge når de skal gjøre elevene bedre i kritisk lesing. Norske elever har altså stor selvtillit når det gjelder kildebruk, men disse undersøkelsene viser at elevene har en lang vei å gå.

2.7.2 Furberg & Rasmussen: elevers bruk av nettbaserte læringsomgivelser

Furberg & Rasmussen undersøkte hvordan elever brukte nettekster i produksjonen av sine egne tekster. De kom frem til at elevtekster bærer preg av å være gjengitt fakta funnet på nett (Furberg & Rasmussen, 2012, s. 23). Deres undersøkelse gikk ut på å forstå hvorfor dette var tilfelle. Det de kom frem til, var at elevene i undersøkelsen startet med et utforskende blikk når de lette etter informasjon på nettet. De søkte opp ordene de ikke forsto, og kom i fellesskap frem til en forklaring på begrepet. Men når de selv skulle forklare begrepet, klippet og limte de inn fra forskjellige nettsider inn på et dokument (Furberg & Rasmussen, 2012, s. 50-52).

Det kan være flere grunner til at elevene valgte en «klipp-og-lim»-tilnærming.

Kompleksiteten til kildene de møter på nettet, gjør at de sliter med å skille mellom det relevante og irrelevante de leser. Dermed velger mange å kopiere innhold fra ulike tekster, for å redusere kompleksiteten til informasjonen (Furberg & Rasmussen, 2012, s. 51). Furberg & Rasmussen argumenterer for at dette ikke er selve problemet. Faktaorientering er en sentral del av elevenes læringsprosess. utfordringer ligger i å vise elevene hvordan de kan bevege seg fra ren faktaorientering, til å kunne forklare fenomener med egne ord (Furberg & Rasmussen, 2012, s. 51). Kort forklart så dreier det seg om at skolen har forandret seg:

tidligere fant man alt av informasjon i lærebøker og andre godkjente nettsider. I dag blir elevene utsatt for et hav av informasjon på nettet. Som lærer må man vise dem hvilke kilder som kan brukes, og hvordan elevene kan formulere det de finner på nettet, på en selvstendig måte.

2.7.3 Marte C. Foldvik: elevers vurdering av tekster på nett

I 2015 ble en master som inspirerte denne skrevet, og oppgavens funn var både interessante og alarmerende. Problemstillingen til Foldvik var «*Hva kjennetegner et utvalg VG3-elevers vurdering av nettekster som faglig kilde?*». Datainnsamlingen foregikk ved å dele ut tre tekster til et utvalg Vg3-elever, og intervjuet dem om hvilke kilder de så på som mest troverdige, med utgangspunkt i retorisk teori.

Et av hovedfunnene var at elevene i liten grad tok initiativ til å selv vurdere tekstene kritisk, men det er også interessant å se hvordan elevene avgjorde om en kilde var troverdig eller ikke. For det første ga elevene inntrykk av at de brukte den kilden som bidro med mest informasjon om temaet. De satte ikke av tid til å avgjøre om informasjonen var korrekt eller ikke, eller om avsenderen er troverdig. Dersom elevene oppfattet informasjonen som relevant til oppgaven, brukte de den kilden. I tillegg ble ikke informasjonen brukt til å drøfte rundt temaet, men heller til å sette inn konkrete fakta inn i teksten (Foldvik, 2015, s. 88).

I tillegg til å bruke kilder som presenterer fakta, viste hennes undersøkelse at elevene også var veldig opptatt av hvordan informasjonen ble presentert. Elevene så altså på layouten til teksten de leste, og dersom informasjonen var presentert på en ryddig måte, ga det elevene et positivt inntrykk av teksten. Foldvik skriver at elevenes entusiasme for tekstens presentasjon av fakta, kan være problematisk fordi: «Skulle det hypotetisk ha vært en nettside med klare faktafeil, kunne dette ført til at elevene kanskje ville både brukt faktainformasjonen i en besvarelse, samt vurdert avsender som ekstra forstandig på bakgrunn av (feil) faktaopplysninger» (Foldvik, 2015, s. 89).

Et annet viktig funn var at elevene sjeldent satte av tid til å undersøke avsenderen bak teksten. Som nevnt under delkapittel 2.2, er en viktig del av kritisk literacy å reflektere over hvorfor avsender publiserer teksten, og hvordan deres fremstilling av temaet er med på å

skape virkelighetsbilder i våre hoder. Foldviks studie viser at elevene gjør dette i et meget begrenset omfang (Foldvik, 2015, s. 90).

Til slutt fant Foldvik ut at elevene stolte på en tekst dersom tekstens budskap samsvarte med deres doxa. Dette er noe samtlige elever i hennes undersøkelse viste tendenser til. Retorisk teori forteller oss at dersom en tekst eller tale skal oppfattes som sann og korrekt, må det stemme overens med vårt bilde av verden. Det er en naturlig forklaring på hvorfor elevenes doxa sto så sentralt i deres oppfatning av kildene (Foldvik, 2015, s. 91).

2.7.4 Kritisk lesing av «Jødeproblemets løsning»

Aslaug Veum og Anders Eilertsen undersøkte hvordan fire Vg3 elever forsto den antisemittiske teksten «Jødeproblemets løsning». Elevene fra deres undersøkelse var høytpresterende elever (Veum & Eilertsen, 2019, s. 6). De svarte blant annet at teksten er en «generaliseringstekst som setter jødene helt ut på siden», og at teksten ikke ville fungert i dagens politiske klima, blant annet fordi mennesker i dag ikke vil la seg overbevise av slike tekster (Veum & Eilertsen, 2019, s. 9). Elevene viste også god kunnskap rundt den historiske konteksten. De nevnte, på eget initiativ, at Hitler hadde lignende ordlyd og brukte samme retorikk om jøder. De viste altså god forståelse innen kritisk diskursanalyse, som Fairclough og Wodak forsket på.

Elevene svarte også at lignende retorikk blir brukt i dag om minoriteter som sigøynere og syriske flyktninger. Men på tross av det, mente de at lignende tekster ikke kan bli publisert i dag, fordi «befolkningen er jo generelt sett høyere utdannet enn de var på den tiden» (Veum & Eilertsen, 2019, s. 11). Veum og Eilertsen (2019) skriver videre at dette viser oss «hvor nødvendig det er at elevene får møte og jobbe med hatefulle tekster også fra sin egen samtid: «Den ideologien som i mange år etter 1945 var mer eller mindre borte fra det offentlige rom, har den siste tiden blitt synlig igjen» (s. 13). Selv om elevene fra undersøkelsen mente at slike tekster ikke vil fungere i dagens samfunn, argumenterer forskerne for at ungdommen må ta stilling til denne typen tekster igjen. De viser til aktuelle eksempler i artikkelen deres, deriblant innhold Den Nordiske Motstandsbevegelsens nettsider. Vi finner altså eksempler på lignende retorikk også i dag, selv om elevene antydte

at slikt ikke ville fungert i dag. Derfor er det nødvendig med god undervisning i feltet, noe som leder meg videre til neste delkapittel.

2.7.5 Lærernes perspektiv

I løpet av dette kapitlet har jeg redegjort for tidligere forskning som har undersøkt hvordan elever møter kritisk literacy. Det vil også være fordelaktig å presentere forskning som har studert feltet fra lærernes perspektiv. Maren Strand undersøkte i 2021 hvordan et utvalg lærere la opp til undervisning i kritisk literacy. 70% av lærerne var litt eller helt enig i at de har kompetanse i å undervise i kritisk literacy. Men hele 92,8 % svarte også at de ønsker å øke sin kompetanse i feltet (Strand, 2021, s. 47). Lærerne ønsker altså enda mer fordypning innen emnet, selv om de føler seg trygge når de underviser om kritisk literacy. Strand fulgte opp spørreskjemaet med dybdeintervju av fire lærere. Her ble det nevnt at det hadde vært gunstig dersom norsklærere fra hele landet kunne kommet til enighet om hvordan man best kan legge opp til undervisning i feltet (Strand, 2021, s. 50). Som nevnt i delkapittel 1.2, så mangler vi felles forståelse om hvordan man best kan undervise i kritisk literacy. Strands undersøkelse viser at dette er noe lærere ønsker at man skal forandre.

Over 94 % av lærerne i hennes undersøkelse svarte at de liker å undervise i kritisk literacy. På tross av det, sa over 81 % seg enige i at de synes det er krevende å undervise i feltet. Dette kan begrunnes med at over halvparten syntes det er krevende å finne gode ressurser til undervisningen (Strand, 2021, s. 50). I tillegg skyldte noen av lærerne på begrepet *kritisk literacy* sin kompleksitet, et begrep som er vanskelig å forklare til elevene. Strand spurte også om hvilke metoder lærerne foretrakk når de skulle undervise i feltet. Over halvparten av lærerne svarte "ofte" eller "veldig ofte på samtlige svaralternativer (Strand, 2021, s. 55).

Strand kom altså frem til at kritisk literacy er noe lærerne liker å undervise i, men at det er et krevende undervisningsfelt. I tillegg skulle de gjerne ha koordinert med andre lærere for å komme frem til den beste undervisningsmetoden. Selv om mange ulike metoder blir brukt, skriver Strand at det som oftest er dagsaktuelle sakprosaer som er å finne i norske klasserom når det undervises i kritisk literacy (Strand, 2021, s. 79).

2.8 Sammendrag av kapitlet

I dette kapitlet har jeg redegjort for og diskutert viktigheten til sentrale forskere og tidligere forskning i dette feltet. Kritisk literacy dreier seg om mye mer enn å bare lese en tekst med skeptiske briller, det handler om å forstå hvordan de ulike tekstene er med på å skape ulike virkelighetsbilder hos oss. I tillegg må man forstå hvordan makt kommer til uttrykk gjennom tekst. Det er ikke bare tekster fra nettet som kan leses fra et kritisk perspektiv – lærebøker og skjønnlitteratur er også med på å påvirke våre tanker rundt feltet. Man må også tenke på sin egen rolle som leser, og hvordan dine presupposisjoner kan være med på å nyansere innholdet i teksten.

Tidligere forskning har vist oss at norske elever møter nettbaserte kilder med stor selvtillit (Medietilsynet, 2018). Dette er problematisk i den forstand at supplerende forskning viser oss at elevene absolutt ikke har gode strategier å ta i bruk når de møter en tekst. De lar seg overbevise av fakta som er presentert på en ryddig måte, og så lenge budskapet til teksten samsvarer med deres oppfatning av virkeligheten, stoler de på den. Det er, med andre ord, stort behov for forskning som kan fortelle mer om elever kildebruk, og undervisningsopplegg som kan gjøre det lettere for lærere å undervise i et felt de føler seg usikre i.

3. Metode

I dette kapitlet skal jeg redegjøre for hvilke metoder som ble brukt for å besvare problemstillingen: *hva legger elever vekt på når de leser, vurderer og bruker kilder fra nettet?* Studien bygger på data hentet fra en vg3 klasse på en skole øst i Oslo. Nedenfor kommer en detaljert beskrivelse over hvilke metoder som ble brukt, og hvorfor. I tillegg skal jeg redegjøre for hvordan selve datainnsamlingen foregikk, og hvordan jeg analyserte dataene. Til slutt skal jeg diskutere validiteten og reliabiliteten til studien, og etiske aspekter.

3.1 Metodisk tilnærming

Didaktisk forskning skiller mellom kvalitativ og kvantitativ forskningsmetode. I mitt forskningsprosjekt har jeg valgt å bruke begge metodene, altså en form for triangulering, for å undersøke både hvilke kilder elevene valgte, og hvorfor disse kildene ble valgt fremfor de

andre. Den påfølgende uka fulgte jeg opp med intervju av fire av elevene. Denne tilnærmingen gjorde at jeg sto igjen med en detaljert oversikt. Videre skal jeg redegjøre for hvorfor en slik tilnærming var hensiktsmessig.

3.1.1 Kvantitativ metode og spørreundersøkelser

Kvantitativ metode er vanlig å ta i bruk når man ønsker å få inn store mengder data fra et stort antall mennesker (Larsen, 2017, s. 28). En vanlig form for datainnsamling i kvantitativ forskning er spørreundersøkelse (Frønes & Pettersen, 2021, s. 167; Grønmo, 2016, s. 191). I en spørreundersøkelse er spørsmålene formulert på forhånd, og respondentene svarer på de samme spørsmålene. På den måten får man bredde i prosjektet sitt, og det kan være til hjelp når du skal generalisere funnene dine (Larsen, 2017, s. 28; Frønes & Pettersen, 2021, s. 171; Patton, 2014, s. 257). I en spørreundersøkelse er det viktig at spørsmålene er entydige, og skrevet på en klar, tydelig og enkel måte (Kleven, 2014, s. 36).

Spørreundersøkelsen min var utformet i tre deler: jeg startet med å spørre elevene om de har lært om kildekritikk før. Deretter fikk de spørsmål som handlet om tre ulike tekster, og spørsmålene var like for alle de tre tekstene. Elevene ble spurt om de trodde informasjonen i teksten var korrekt og om de kunne brukt teksten i en skoleoppgave – og hvorfor. Videre ble de spurt om de trodde avsender kunne mye om temaet, og om de kjente til avsender før/etter at de leste teksten. Til slutt ble de spurt om hvilken tekst de hadde brukt som kilde, og hvorfor.

Ulempen med kvantitative tilnærminger, og spesielt spørreundersøkelser, er at mennesker og andre komplekse fenomener i forskningen, blir redusert til «et utvalg konstruerer og målbare variabler for å tolke data og utvikle teorier» (Frønes & Pettersen, 2021, s. 172-173). Følgelig kan dette føre til at man ikke får med seg detaljert informasjon fra respondentene – informasjon som kan være med på å nyansere dataen vi har samlet inn. For å kunne svare på det andre forskningsspørsmålet «Hva er grunnen til at enkelte kilder foretrekkes fremfor andre?», trenger jeg et innblikk i hva elevene tenker når de leser de ulike tekstene. Dette kommer ikke godt nok frem når de svarer på spørreundersøkelser, og svekker validiteten til forskningsprosjektet (Larsen, 2017, s. 28). For å få flere detaljer, har jeg valgt å supplere med

intervjuer. På den måten vil jeg få et dypere innblikk i, og større forståelse for, hva som ligger bak svarene fra spørreskjemaene.

3.1.2 Kvalitativ metode og intervju

Et overordnet mål for kvalitativ forskning er å danne, beskrive og/eller utvikle kunnskap om og forståelse av fenomener knyttet til mennesker og deres sosiale virkelighet (Dalen, 2011, s. 15). Kvalitative forskningsmetoder har mange tilnæringsmåter. Formålet med dette forskningsprosjektet var å få et innblikk i folks erfaringer, følelser og tanker. I slike situasjoner er det hensiktsmessig med et kvalitativt intervju (Dalen, 2011, s. 13; Larsen, 2017, s. 29; Patton, 2014, s. 257). Intervjuene jeg gjennomførte var semistrukturerte. Det vil si at spørsmålene var bestemt på forhånd, men rekkefølgen lot seg påvirke av informantens svar. I tillegg var det rom for oppfølgingsspørsmål, som tillot informanten å utdype sine svar (Sæther & Gleiss, 2021, s. 80).

Som intervjuer må man også passe på å ikke stille ledende spørsmål (Sæther & Gleiss, 2021, s. 84). Enkelte av mine spørsmål kan tolkes som ledende. Grunnen til dette er at jeg ønsket å hjelpe informantene med å svare på spørsmålene som ble stilt. Flere ganger kunne det virke som de hadde vanskeligheter med å formulere seg, og da hjalp jeg dem med å finne riktige ord og setninger, og spurte om jeg hadde tolket deres utsagn rett. Intervjuene og deres struktur er nærmere diskutert under delkapittel 3.2.4: «undervisning, spørreskjema og intervjuer».

3.1.3 Triangulering

Triangulering innebærer å bruke flere metoder og spille på de ulike metodenes styrker. Dette kommer av at ingen metoder på egen hånd kan dekke et forskningsfelts uendelige faktorer og muligheter. Ved å bruke flere metoder får man med seg flere detaljer i datainnsamlingen (Creswell & Miller, 2000, s. 127; Patton, 1999, s. 1192-1193; Larsen, 2017, s. 30).

En spørreundersøkelse gir kun svar på det en spør om (Kleven, 2014, s. 37). Når elevene ble spurt om hvorfor de hadde valgt en av kildene, fikk de kun svaralternativer som «fordi den

virker troverdig» eller «fordi teksten har gode argumenter». Min tolkning av svarene vil da spille en stor rolle for konklusjonen, noe som kan være misvisende. Følgelig er det behov for utfyllende informasjon (Kleven, 2014, s. 42). Her kommer intervjuene inn i bildet. Mens spørreskjemaene gir en overordnet oversikt over hvilke kilder som ble hyppigst brukt, ga intervjuene meg informasjon om hvorfor disse kildene ble foretrukket. Spørreskjemaet svarer altså på det første forskningsspørsmålet, mens intervjuene svarer på det andre. Ved å kombinere to forskningsmetodene får man, som nevnt tidligere, innblikk fra to ulike perspektiver. Dette gir et mer nyansert bilde av resultatet (Patton, 1999, s. 1193-1195).

3.2 Datainnsamling

3.2.1 Testing av intervjuguide og spørreskjema

Før jeg kunne komme i gang med innsamlingen av data, følte jeg behovet for å teste ut både spørreskjemaet og intervjuet. Ved å teste ut intervjuet får man vite om spørsmålene er godt formulert og om det tekniske fungerer. I tillegg får man tilbakemeldinger som kan forbedre intervjuene (Frønes & Pettersen, 2021, s. 187; Dalen, 2011, s. 30-31). Jeg spurte derfor to medstudenter om de hadde mulighet til å teste det ut. Begge to takket ja til spørreskjemaet, men kun en av de kunne stille opp til intervju. De hadde ingen negative tilbakemeldinger til spørreskjemaet, men intervjuet var det et par mangler ved. For det første kunne informanten ofte svare «ja» eller «nei» på en del av spørsmålene. Disse spørsmålene ble dermed omformulert, slik at jeg fikk mer utfyllende svar under intervjuene med elevene. I tillegg følte informanten at jeg var alt for dominerende under intervjuet, og ledet samtalen. En god intervjuer må vise interesse for det informanten forteller, og ha en god evne til å lytte (Dalen, 2011, s. 32). Disse to tilbakemeldingene var med på å forme de endelige intervjuene.

3.2.2 Utvalg av informanter

Størrelsen på utvalget vil alltid variere etter behov, men det er viktig å sikre seg et stort nok antall slik at man kan trekke mer eller mindre sikre slutninger basert på resultatene (Frønes & Pettersen, 2021, s. 190). Som masterstudent er det viktig å sørge for at utvalget er stort nok til å kunne besvare problemstillingen, men man må passe på å ikke ende opp med overveldende mengder med data (Silverman, 2011, s. 42). Jeg valgte å bruke et

vurderingsutvalg. Å bruke et vurderingsutvalg vil si at man velger ut mennesker til prosjektet sitt ut ifra enkelte kriterier (Frønes & Pettersen, 2021, s. 188). Mine kriterier var at det skulle være en klasse som gikk studiespesialisering, og at klassen ikke hadde jobbet med kildekritikk den siste perioden. Dette kom av at jeg ikke ville intervjuere elever som nylig hadde gjennomgått alle fellene som finnes på nettet, men heller snakke med folk som ikke hadde brukt mye tid på å tenke på kildebruk den siste tida. Jeg kontaktet en skole der en bekjent jobbet, og ba han om å presentere masteroppgaven min til de andre norsklærerne. På denne måten ble det en kombinasjon av vurderingsutvalg og *bekvemmelighetsutvalg*, som vil si at man bruker informanter som er lett å få tak i (Frønes & Pettersen, 2021, s. 188). Følgelig fikk jeg tilbudet om å gjennomføre opplegget hos en vg3 klasse i studiespesialisering. Klassens norsklærer hadde kun én betingelse, og det var at jeg skulle gjennomgå enkel kildekritikk med dem. Grunnen til dette var at de skulle levere en større oppgave senere i semestret, der korrekt kildeføring var et av kriteriene.

I denne klassen var det 25 elever, men kun 19 var til stede dagen jeg gjennomførte første del av prosjektet. Samtlige takket ja til å fylle ut spørreskjemaet, men kun seks var villige til å la seg intervjuere. Den påfølgende uka var det kun tre av disse som jeg faktisk fikk intervjuet. To av elevene var syke, mens den siste fikk kalde føtter. Heldigvis meldte en ny seg frivillig, og totalt fikk jeg 19 svar på spørreskjemaet og fire intervjuer. Intervjuobjektene består av to gutter og to jenter. Begge jentene har bodd i Norge hele livet, men har foreldre fra et annet land. En av guttene, som blir kalt Luca i oppgaven, har bodd i Norge i 8 år. Han har gode norskkunnskaper, selv om man i enkelte sitater kan se at han har noen grammatiske feil.

3.2.3 Tekstutvalg

Tanken bak masteroppgaven var å be elevene lese tre forskjellige tekster, og deretter spørre dem hvilke(n) tekst(er) de stolte på. Den første utfordringen var å finne et passende tema for prosjektet, med tekstkilder som støttet ulike sider ved saken. Ved å lese flere tekster med ulikt perspektiv om samme tema, kan elevene få et annet, og til tider mer detaljert innsyn i temaet (Behrman, 2006, s. 492; Veum & Skovholt, 2020, s. 115). Flere ulike temaer ble diskutert mellom meg, veileder og medstudenter. Den første ideen var å bruke tekster som handlet om korona-vaksinen, men denne ideen ble fort skrotet. Grunnen var todelt: det var vanskelig å finne kilder som var mot vaksinen, og de fleste elevene var sannsynligvis

overbevist om at vaksinen har en positiv effekt. Det andre forslaget var klima og klimaendringer, men også her følte vi at elevene sannsynligvis ikke ville tro på kilden(e) som hevdet at klimaendringene ikke er menneskeskapte. Innvandring var også et tema som ble nevnt, men jeg ville unngå å måtte håndtere potensielle kontroversielle utsagn i klasserommet. Dermed havnet valget på kjøttdebatten. Her fant jeg gode kilder som støttet begge sider av saken, og som vi kommer til å se under kapitlet om resultater, hadde elevene ulike meninger om temaet.

Den første teksten som elevene skulle lese, var «10 viktige fakta mange glemmer i kjøtt og klimadebatten» av Norsk Landbrukssamvirke (Vedlegg 4) (Norsk Landbrukssamvirke, 2020). Artikkelen redegjør for ti grunner til at Norge og verden er avhengig av kjøttforbruk i fremtiden, deriblant for å mette en stadig voksende befolkning. I tillegg mener de også at norsk landbruk er en av verdens mest klimavennlige produksjoner. Teksten bærer preg av å være nøytral ved å fremstå som en ren informerende artikkel (se vedlegg 4) – men det er viktig å huske at Norsk Landbrukssamvirke «er en interesseorganisasjon for 17 bondeideeide samvirkebedrifter i landbruket» (Norsk Landbrukssamvirke, 2020). Dette gjorde teksten interessant å bruke, da jeg var spent på å se hvorvidt elevene kunne koble disse to sammen.

Den andre teksten elevene fikk, var «Fire grunner til å spise mindre kjøtt», av Fremtiden i våre hender (Vedlegg 5). Tekstens argumenter er rettet mot at kjøttproduksjon forurenses, i tillegg til avskoging som igjen ødelegger dyrenes naturlige habitat (Fremtiden i våre hender, 2010). Teksten har en enkel oppbygning, og var ifølge de fleste elevene lettlest.

Den siste artikkelen «-Kjøttfri mandag har liten klimaeffekt», ble publisert i NRK. Avisen hadde bedt Odd Magne Harstad, professor i husdyr- og akvakulturvitenskap, om å regne ut hvor mye CO₂ vi sparer på å ikke spise kjøtt én dag i uka. Funnene hans viste klart og tydelig at den reduksjonen var minimal (Solvang, Finstad & Honningsøy, 2016). Men bare en uke etter ble denne rapporten motbevist: «Harstad velger forutsetninger som ikke holder mål. Dermed bidrar han til en debatt som i verste fall kan føre til et misvisende kunnskapsgrunnlag» (Mittenzwei, 2016). Dette skriver Klaus Mittenzwei, forsker ved Norsk institutt for bioøkonomi (NIBIO), i en kronikk i NRK bare uka etter. Han viser hvordan Harstad

har brukt feil regnestykker i artikkelen sin. Elevene fikk kun utdelt den første artikkelen, og ble senere informert om at den ble motbevist.

Alle de tre artiklene er bare et Google-søk unna, noe som gjør at det er stor sannsynlighet for at de kan bli brukt av elever som skal skrive en oppgave om hvorvidt vi bør redusere kjøttforbruket. Artikkelen til Norsk Landbrukssamvirke var den enkleste å finne, da den dukker opp øverst hvis du googler «fakta om kjøtt». NRK sin artikkel dukker også opp dersom du søker etter «kjøttfri mandag», mens Fremtiden i Våre Henders artikkel dukker opp hvis du skriver «spis mindre kjøtt». Det var viktig for meg at elevene skulle lese artikler som var tilgjengelig på nettet, og som lå bare noen få klikk unna. Hensikten var å ha én artikkel fra aktører på hver sin side av saken, og én artikkel fra en nøytral kilde.

3.2.4 Undervisning, spørreskjema og intervjuer

Datainnsamlingen foregikk i løpet av to fredager i oktober 2021. Den første fredagen fikk jeg tre skoletimer sammen med elevene. Som sagt, så var lærerens eneste betingelse at jeg skulle ha en kort gjennomgang av kildebruk sammen med elevene. Jeg startet med å fortelle elevene om masteroppgaven min og deres rettigheter som deltakere i prosjektet. En viktig hjørnestein i forskningsmiljøet er at all forskning skal bygge på et fritt, informert og fullt forstått samtykke (Befring, 2016, s. 31; Dalen, 2011, s. 100). Deretter begynte jeg på selve undervisningsopplegget. Elevene startet med en Kahoot, der jeg hadde satt inn bilder av ulike nyhetsartikler. Noen var ekte, mens andre var hentet fra satirenettsiden Vredens Gnag, eller humorprogrammet «Svart Humor» fra NRK. Elevene skulle svare på om de trodde bildene var fra ekte artikler eller fiktive. Deretter spilte de spillet «getbadnews», der formålet er å lage en Twitter-konto og prøve å få så mange følgere som mulig. De som sprer falske nyheter i spillet, vokser fortere. Dette stemmer med virkeligheten, da det er 70 % større sannsynlighet for at falske nyheter spres seg på Twitter – enn reelle nyheter (Kleinman, 2018). Etter denne aktiviteten ble de bedt om å diskutere hva de hadde lært av disse spillene sammen med sidemannen. De ble også bedt om å lese en artikkel om hvorfor falske nyheter spres.

Etter dette var det på tide å lese de tre artiklene. Etter å ha lest hver artikkel, ble de bedt om å oppsummere hovedinnholdet i teksten, og forklare hva teksten prøvde å fortelle. Deretter ble de bedt om å fylle ut spørreskjemaet. Strukturen til spørreskjemaet er beskrevet under delkapittel 3.3.1 «spørreskjema».

Den påfølgende uka gjennomførte jeg intervjuene. Hver elev fikk ulike spørsmål. Det kommer av at intervjuguiden ble utformet etter at de hadde fylt ut spørreskjemaet, slik at jeg kunne tilpasse spørsmålene etter deres svar. Men begynnelsen av intervjuene var ganske lik for de aller fleste (Se vedlegg 2). Jeg startet med å informere om deres rettigheter, om at intervjuet ble tatt opp ved hjelp av UiOs diktafon-app, at det ikke fantes noen riktige svar, og at alt ville bli anonymisert. Deretter ga jeg informantene enkle spørsmål, som «jeg ser at du kunne brukt Norsk Landbrukssamvirkes tekst som kilde i en skoleoppgave. Kan du fortelle hvorfor?». Når man er vitende om at det du sier, blir tatt opp, kan en person endre atferden sin. Å starte med enkle spørsmål kan hjelpe med på å sette en avslappet tone i rommet, og få informanten til å føle seg komfortabel. Etter hvert kan man komme inn på de sentrale spørsmålene (Dalen, 2011, s. 27; Sæther & Gleiss, 2021, s. 89). På denne måten sørget jeg for at risikoen for at mikrofonen skulle påvirke informantenes svar ble redusert.

Et forskningsintervju er ikke det samme som en samtale mellom to parter, siden forskeren har utarbeidet temaer og spørsmål på forhånd. Dermed blir det ikke en vanlig samtale, men heller en gjennomgang av informantens erfaringer med temaet som blir diskutert (Dalen, 2011, s. 32). Et annet aspekt som skiller et intervju fra en vanlig samtale, er det asymmetriske forholdet (Sæther & Gleiss, 2021, s. 90). Selv om jeg ble presentert som en lærerstudent da jeg hilste på elevene, er det grunn til å tro at elevene så på meg som en lærer, og dermed en autoritetsperson. Det er derfor jeg startet intervjuene med å si at det ikke fantes noen riktige svar, og at selv ikke deres faglærer fikk innblikk i hva som ble sagt under intervjuene. På denne måten reduserte jeg påvirkningen det asymmetriske forholdet tilførte.

3.3 Analyse av datamaterialet

3.3.1 Spørreskjema

Spørreskjemaet ble sendt ut via nettressursen Microsoft Forms. Her fikk jeg en oversikt over alle svarene, både enkeltvis og samlet. For å holde orden på det, lastet jeg ned resultatene til et Excel-skjema, der det var enklere å få oversikt over de individuelle spørreskjemaene (Sæther & Gleiss, 2021, s. 159). Dette var til stor hjelp da jeg skulle lage intervjuguidene.

3.3.2 Transkripsjon

Den enkleste måten å tilrettelegge for analyse av intervju på, er ved å transkribere intervjuene. Dette kan være tidskrevende (Sæther & Gleiss, 2021, s. 97). I mitt tilfelle hadde jeg fire intervjuer, der det korteste varte i litt over fire minutter, mens den lengste var over åtte minutter lang. Det er mange aspekter en må tenke på når et intervju skal transkriberes. Forskeren må tenke på hvor mye av intervjuet som skal transkriberes, om småord som «ehmm» og «mhmm» skal tas med, og om informantens dialekt skal oversettes til bokmål eller nynorsk (Sæther & Gless, 2021, s. 97-98).

I kapittel 4.2 og 4.3 finner man sitater fra intervjuene. Der kan man se at jeg har valgt å transkribere så mye som mulig, og at småord er tatt med. Pauser og andre stopp er tatt med, i form av punktum, utropstegn og spørsmålstegn. Det er selvsagt at slike symboler er fraværende i muntlig tale, men ut ifra kroppsspråket og ordlyden til informantene var det enkelt å se hvor disse symbolene passet inn (Sæther & Gleiss, 2021, s. 98).

3.3.3 Analyse

Spørreskjemaene lot seg enkelt analyseres, enten ved å se gjennom rapporten på Microsoft Forms, eller ved å gå gjennom Excel-dokumentet (dersom jeg ønsket å få med meg flere detaljer). Tabeller, kakediagrammer og andre visuelle verktøy gjorde det enkelt å se hvilke kilder elevene foretrakk. Dette skal bli diskutert under kapitlet *presentasjon av resultater og analyse*.

Etter å ha transkribert intervjuene, sto kodingen for tur. Poenget med kodingen er å sette en merkelapp som uttrykker noe som ble sagt under intervjuet. Jeg valgte å lage kodene ut ifra

datamaterialet som ble samlet inn, altså en *induktiv* tilnærming (Sæther & Gleiss, 2021, s. 174; Dalen, 2011, s. 41). Dette krevde nøye gjennomgang av samtlige intervjuer, samt koordinering og samarbeid med hjelpsomme medstudenter. De hjalp meg med å definere noen av kodene, i tillegg til å gjennomgå transkripsjonene for å se om det var noen viktige sitater som jeg hadde oversett. Ved å diskutere intervjuene med medstudentene, ble også mine presupposisjoners påvirkning på kodingen redusert (Creswell & Miller, 2000, s. 127; Patton, 1999, s. 1198). Dette blir diskutert nærmere under delkapitlet om validitet.

Jeg definerte seks koder, som totalt sett dekker det elevene sa: *forutinntatthet*, *layout*, *argumenter*, *samsvar*, *troverdighet* og *dyd*. Noen av disse kodene forklarer seg selv, deriblant *layout*. Her var det altså noen av informantene som mente at layouten til artikkelen enten var med på å overbevise dem, eller det motsatte. *Forutinntatthet* er en kode som dekker ulike former for bias eller forhåndsvurdering. Tre av informantene fra intervjuene nevnte at enkelte kilder var «biased», eller at de ville promotere egne ideer. I tillegg til dette dekker koden også andre grunner til å publisere artikkelen, blant annet økonomiske interesser. *Dyd* vil si at avsenderen ikke hadde noen politiske eller økonomiske motiver for å skrive artiklene, og at avsenderens intensjon kun var å informere leserne. *Argumenter* handler om hvordan tekstens argumenter var med på å styrke eller svekke avsenders troverdighet. *Samsvar* dreier seg om hvorvidt elevene var enige i avsenders syn på saken før de leste teksten, og hvordan dette påvirket deres syn på tekstens budskap. Til slutt har vi *troverdighet*, som dreier seg om elevene så på avsender som en troverdig kilde, uten å tenke over tekstens innhold.

3.4 Validitet og reliabilitet

3.4.1 Reliabilitet

Reliabilitet dreier seg, spesielt innen kvantitativ forskning, om hvorvidt en annen forsker vil få de samme resultatene som deg dersom han/hun gjennomfører samme studie på samme måte. Man må også se på hvorvidt datamaterialet har blitt påvirket av innsamlingsmetode(n) (Solbakken, 2019, s. 44-45; Sæther & Gleiss, 2021, s. 202). Når det foretas intervjuer, kan informantene være tilbøyelige til å svare det de tror forskeren vil høre (Solbakken, 2021, s. 46). I tillegg kan det være vanskelig å gjenskape de eksakte forholdene

som intervjuene ble gjennomført i, noe som følgelig kan føre til at en annen forsker får andre svar fra samme informant.

Til tross for dette finnes det grep en forsker kan ta for å styrke reliabiliteten til studien. Først og fremst gjelder det å være åpen og beskrive innsamlingsprosessen så nøyaktig som mulig. Det bidrar til at studien blir mer gjennomiktig, eller transparent (Sæther & Gleiss, 2021, s. 204). Da kan du og andre forskere vurdere valgene som er tatt, og konkludere om de har vært fordelaktige eller ikke. I tillegg må jeg som forsker tenke over mine antagelser og førforståelser, og hvordan de kan være med på å nyansere funnene mine (Creswell & Miller, 2000, s. 127). Jeg har gjennom hele metodekapitlet redegjort for metodene som er brukt, og reflektert over fordeler og ulemper ved dem, i tillegg til å ha argumentert for hvorfor mitt metodevalg er det mest hensiktsmessige for denne type datainnsamling.

På toppen av dette må man også tenke over at det ble gjennomført semi-strukturerte intervjuer i denne studien. Det vil si at jeg fulgte opp med spørsmål som *jeg* mente passet til samtalen, men som en annen forsker ville ha formulert annerledes. I tillegg kan noen av spørsmålene tolkes som ledende, noe som ikke er utypisk for er uerfaren intervjuer (Dalen, 2011, s. 32; Sæther & Gleiss, 2021, s. 95). En løsning på dette kunne vært å ha med seg flere forskere, men på grunn av tids- og ressursmangel, var ikke dette mulig. Tidsmangelen gjorde også at jeg fikk begrenset tid på å øve til intervjuene, som er et annet grep man kan ta for å styrke kvaliteten på intervjuet (Dalen, 2011, s. 32).

3.4.2 Validitet

Validitet er et annet ord for gyldighet, og dreier seg om hvorvidt resultatene fra studien er gyldige, og om problemstillingen og metoden faktisk svarer på det du ønsker å forske på (Sæther & Gleiss, 2021, s. 204; Johnson, 2013, s. 279). Valget av problemstilling og metode ble diskutert med veileder i løpet av 2021, både i vår- og høstsemestret. Et valg som ble foretatt da, var at spørreskjemaene ikke skulle være anonyme, slik at jeg kunne tilpasse spørsmålene til hver enkelt elev når det var tid for intervjuene. Et annet viktig valg som ble tatt i løpet av denne tida, var å bruke både spørreskjema og intervju, altså triangulering. Triangulering kan være med på å styrke validiteten til studien, i og med at «researchers go through this process and rely on multiple forms of evidence rather than a single incident or

data point in the study» (Creswell & Miller, 2000, s. 127). Valget av metode, og hvorfor metoden passer til studien, har blitt nærmere drøftet under delkapitlet om triangulering.

Som forsker er det viktig å tenke over sin egen rolle som intervjuer og sine førforståelser – altså forskerens refleksivitet (*researcher reflexivity*) (Creswell & Miller, 2000, s. 127; Dalen, 2011, s. 16). Det er en fordel at en som skal forske på skole og undervisning, har erfaring fra feltet. Det kan være en forsker ansatt på et av Norges universiteter, eller en lærerstudent. Oppgaven, og utfordringen, til forskeren blir å finne balansen mellom de nødvendige forutsetningene for å ha en viss forståelse av temaet som blir forsket på, og fordommer og stereotyper som kan være med på å påvirke hans/hennes forståelse og tolkninger av dataen. Den tyske filosofen Hans-Georg Gadamer var uenig i dette, og mente at det var umulig for en forsker å finne den riktige balansen (Hjardemaal, 2014, s. 192). For å redusere effekten førforståelsen din har, kan det være til hjelp å be en annen forsker se på dataen, og bidra med sine tolkninger – også kalt *peer debriefing* (Creswell & Miller, 2000, s. 125). Jeg har diskutert funnene sammen med min veileder og et par medstudenter. Deres bidrag har vært sentrale i prosjektet mitt.

I tillegg må forskeren tenke over noe vi kaller *observatøreffekt*. Det oppstår når tilstedeværelsen til en observatør eller forsker påvirker elevenes oppførsel (Blikstad-Balas, 2017, s. 513-514; Kleven, 2014, s. 42). Dessuten må man også ta hensyn til ja-effekt og intervju-effekt, som vil si at intervjuobjektene svarer det de tror intervjueren ønsker å høre for å unngå ukomfortable situasjoner (Solbakken, 2019, s. 45-46). Utvalget mitt besto av en klasse jeg aldri hadde møtt før (beskrevet under delen om utvalg). Dermed er det grunn til å tro at disse tre «effektene» hadde en innflytelse på dataen. Blikstad-Balas argumenterer for at slike effekter alltid vil være til stede, i samtlige forskningsprosjekter, enten i form av en person, videokameraer eller mikrofoner. Men hun skriver også at denne effekten gradvis forsvinner når elevene blir vant med å bli observert eller intervjuet (Blikstad-Balas, 2017, s. 514). I og med at jeg var i klassen i to dager, og intervjuene foregikk den andre dagen, vil jeg argumentere for at observatøreffekten ble redusert. Den kan også ha blitt redusert ved at elevene visste at jeg ikke vil bedømme dem med karakter eller snakke med deres faglærer om hva de svarte i samtalen med meg.

3.4.3 Generalisering

Et annet ord for ytre validitet er generalisering, og det dreier seg om, som ordet tilsier, hvorvidt dine funn kan gjelde for andre deler av befolkningen (Sæther & Gleiss, 2021, s. 207; Johnson, 2013, s. 291). Selv om spørreskjema og kvantitativ metode ofte blir brukt for å få en oversikt over hva en stor andel av populasjonen mener (Frønes & Pettersen, 2021, s. 171), var ikke det tilfelle i mitt prosjekt – i og med at det kun var 19 stykker som svarte på spørreskjemaet. I tillegg var det kun fire stykker som lot seg bli intervjuet. Det hadde selvsagt vært fordelaktig å intervju samtlige elever i klassen, men dette lot seg ikke gjøre pga. personvern. I tillegg ville dette gitt meg alt for mye datamateriale (Silverman, 2011, s. 42). Ytre validitet er sjeldent hensikten bak kvalitativ forskning (Johnson, 2013, s. 305). Ut ifra dette kan en argumentere for at den ytre validiteten til prosjektet mitt, er svakt.

På en annen side er det mange forskere som mener at med et passende utvalg, kan forskeren hevde at funnene kan generaliseres. Her er det en viktig betingelse som må tas med, og det er at forskeren må bidra med detaljert informasjon om informantene i forskningsprosjektet, slik at leserne kan få et innblikk i hva slags elever disse funnene kan gjelde for (Dalen, 2019, s. 96; Johnson, 2013, s. 306). Jeg kan altså beskrive elevenes personlighet og ferdigheter til den minste detalj, slik at andre forskere kan bygge videre på dette. Av respekt for deltakernes anonymitet og personvern, har jeg valgt å ikke gi mer informasjon om dem enn det som er nødvendig (Sæther & Gleiss, 2021, s. 186). Deres klasseser og nivå i norskfaget er redegjort for, men detaljerte beskrivelser som deres karakter i norsk, navnet på deres skole, og andre ting som kan være med på å identifisere elevene, er utelatt i tråd med retningslinjene for god forskningsetikk.

3.5 Ethiske aspekter

Det finnes føringer på hvordan forskning skal foregå, slik at forskningsprosessen «gjennomføres på en verdig og forsvarlig måte» (Befring, 2016, s. 28). Før jeg kunne starte datainnsamlingen, måtte jeg sende søknad til NSD. Bare noen dager senere, den 26. august, ble søknaden godkjent, og jeg kunne begynne å samle inn data. Som nevnt tidligere, er det viktig at informantenes samtykke er gjort på en måte der de er forstått med innholdet i studien og sine rettigheter som deltakere. De ble informert om at det var fullstendig frivillig

å delta, og at de når som helst kunne be om at deres svar skulle slettes. I tillegg må deltakerne bli informert om når forskningsprosjektet pågår, og når det tar slutt (Befring, 2016, s. 31; Ryen, 2016, s. 32). Jeg startet undervisningsøkten i uke 41 med å informere dem om at opplegget skulle foregå denne timen, og at intervjuene skulle gjennomføres neste uke.

Til spørreskjemaene ble det som sagt brukt Microsoft Forms, og jeg lastet ned resultatene til en Excel-fil. Elevene ble bedt om å skrive ned deres navn da de fylte ut spørreskjemaene. Disse navnene måtte anonymiseres, da anonymitet er en annen rettighet informantene har (Befring, 2016, s. 32; Ryen, 2016, s. 33). Når resultatene skal presenteres senere i oppgaven, blir det derfor brukt fiktive navn. For å ta opp intervjuene, brukte jeg UiOs diktafon-app. Denne applikasjonen krypterer dataene, og laster opp opptakene til UiOs server (Universitetet i Oslo, 2021).

Til slutt ble det også lagt stor vekt på å sikre kvalitet under transkripsjonen, for å unngå misforståelser eller feiltolkninger.

4. Presentasjon av resultater og analyse

I dette kapitlet presenteres funnene fra studien. Kapitlet er tredelt, hvorav jeg i første del vil presentere resultatene fra spørreskjemaet. Deretter vil jeg redegjøre for funn fra intervjuene. Siste del av kapitlet handler om hvordan svarene fra spørreskjemaet henger sammen med det som ble sagt under intervjuene.

4.1 Funn fra spørreskjemaet

Nedenfor presenteres resultatene fra spørreskjemaet. Først vil jeg ha en kort gjennomgang av elevenes erfaring med kildebruk. Deretter viser jeg hva elevene svarte om de ulike kildene, i samme rekkefølge som de leste tekstene. Til slutt presenterer jeg hvilke kilder elevene foretrakk, og hvorfor.

4.1.1 Generelt



Figur 4-1 Elever som har lært om kildekritikk før



Figur 4-2 Elevenes møte med informasjon på nettet

Figur 4-1 og figur 4-2 forteller oss litt om elevenes erfaring med undervisning om kildekritikk, og hvordan de møter tekster de finner på nettet. Vi ser at de aller fleste har lært om dette før, og at de tenker over hvorvidt informasjonen de finner på nettet er korrekt eller ikke.

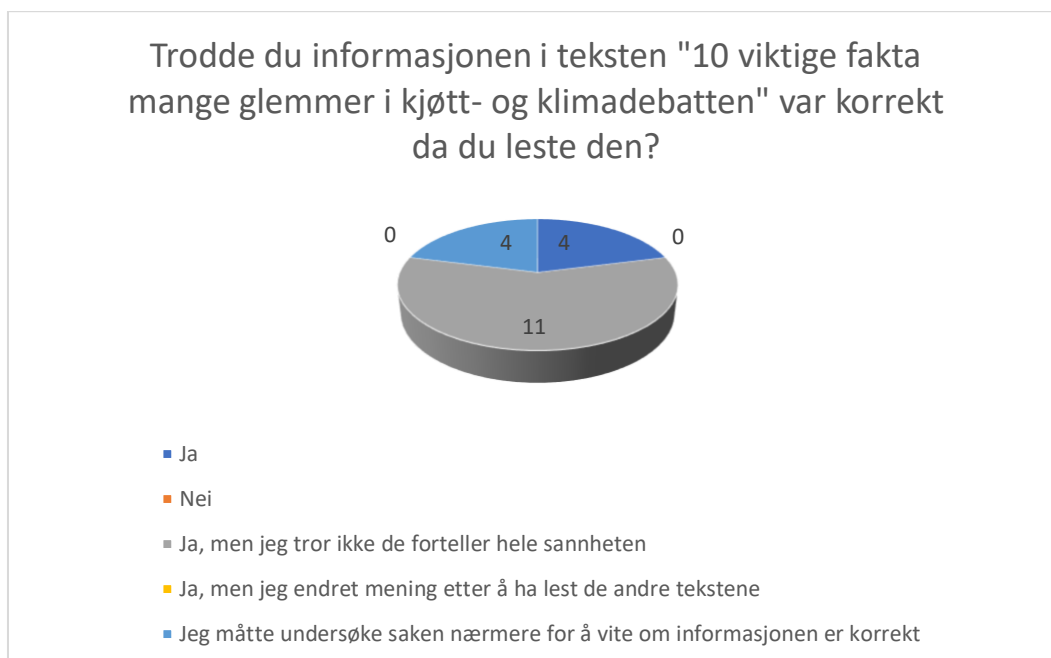


Figur 4-3 Elevenes svar på om de noen gang har funnet falske nyheter på nett.

Figur 4-3 bekrefter funnene til Barn og Medier 2020, elever møter ofte på (mistenkte) falske nyheter på nettet. I min studie svarte også samtlige elever «ja» på dette.

4.1.2 «10 viktige fakta mange glemmer i kjøtt og klimadebatten»

Figur 4-4 viser hvordan elevene stilte seg til tekst 1:



Figur 4-4 Elevenes mening om tekst 1 forteller sannheten.

Her kan vi se at flertallet mener at tekstens informasjon er korrekt, men at avsender bevisst utelater argumenter som støtter den andre siden av saken. Det er dog ingen som svarer «nei» på dette spørsmålet.

Figur 4-5 viser om elevene kunne brukt teksten «10 viktige fakta mange glemmer i kjøtt og klimadebatten» som kilde, mens tabell 4-1 viser begrunnelsene elevene oppga:



Figur 4-5 Elevenes respons på om de kunne brukt tekst 1 som kilde

	Fordi den (ikke) virker troverdig	Fordi den (ikke) samsvarer med min oppfatning av saken	Fordi jeg (ikke) stoler på avsender	Annet
Hvis ja, hvorfor?	11	2	2	1
Hvis nei, hvorfor?	1	1	0	1

Tabell 4-1 Elevenes begrunnelse

Vi kan se at majoriteten ville ha brukt teksten som kilde, og argumenterer for at den antatte troverdigheten er hovedfaktoren bak deres valg. Hva de mener med troverdig, presenteres under neste delkapittel. De to informantene som svarte «annet», mente at de måtte lese flere kilder før de kunne ta stilling til hvorvidt teksten kunne brukes som kilde.

Samtlige elever svarte at de tror Norsk Landbrukssamvirke kan mye om temaet kjøttforbruk, men da de ble spurt om de selv hadde kjennskap til organisasjonen, var svarene noe overraskende:



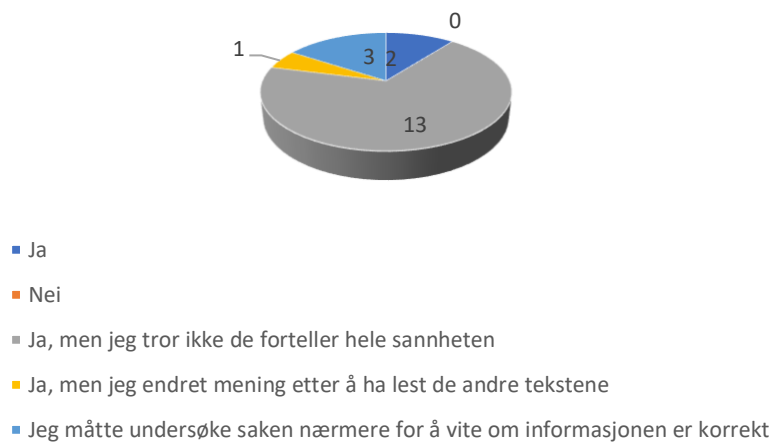
Figur 4-6 Elevenes respons på om de hadde lest om avsender fra tekst 1.

Denne grafen viser at selv om elevene tror at avsender har kjennskap til temaet, så har de ikke satt av tid til å lese om dem. Dermed får de ikke med seg at Norsk Landbrukssamvirke jobber for bøndene i Norge, og dermed har et positivt forhold til kjøttproduksjon, og en potensiell bias.

4.1.3 «Fire grunner til å spise mindre kjøtt»

Figur 4-7 viser hva elevene mente om informasjonen i tekst 2:

Trodde du informasjonen i teksten "Fire grunner til å spise mindre kjøtt" var korrekt da du leste den?

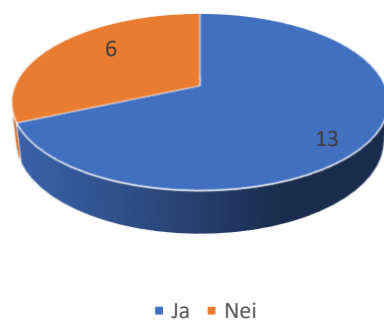


Figur 4-7 Elevenes mening om tekst 2 forteller sannheten.

Vi ser de samme tendensene her som da elevene ble spurt om de stolte på artikkelen til Norsk Landbrukssamvirke: elevene tror at informasjonen er korrekt, men at avsender har utelatt fakta som støtter den andre siden.

Følgende figur og tabell viser om elevene kunne brukt teksten til Fremtiden i våre hender som kilde, og deres begrunnelse for det:

Kunne du brukt teksten «Fire grunner til å spise mindre kjøtt» som kilde i en skoleoppgave?



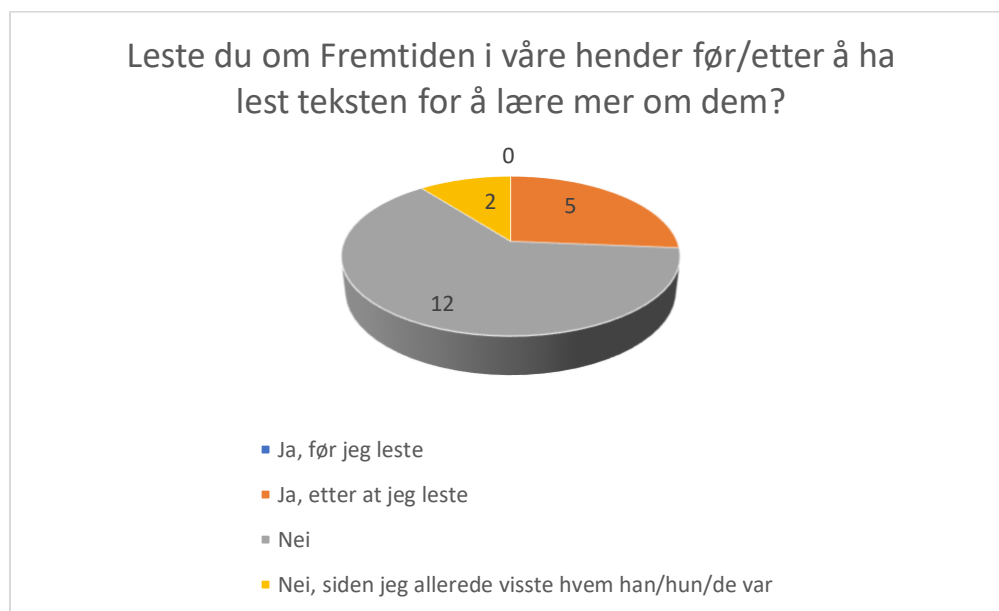
Figur 4-8 Elevenes respons på om de kunne brukt tekst 2 som kilde

	Fordi den (ikke) virker troverdig	Fordi den (ikke) samsvarer med min oppfatning av saken	Fordi jeg (ikke) stoler på avsender	Annet
Hvis ja, hvorfor?	6	2	3	2
Hvis nei, hvorfor?	2	1	2	1

Tabell 4-2 Elevenes begrunnelser

Her er den antatte troverdigheten nok en gang den dominerende faktoren, men i mye mindre grad enn i forrige tekst. Vi ser også at færre elever kunne tenkt seg å bruke denne teksten som kilde i en skoleoppgave. Det er ulike grunner til det, som man kan se på tabell 4-2.

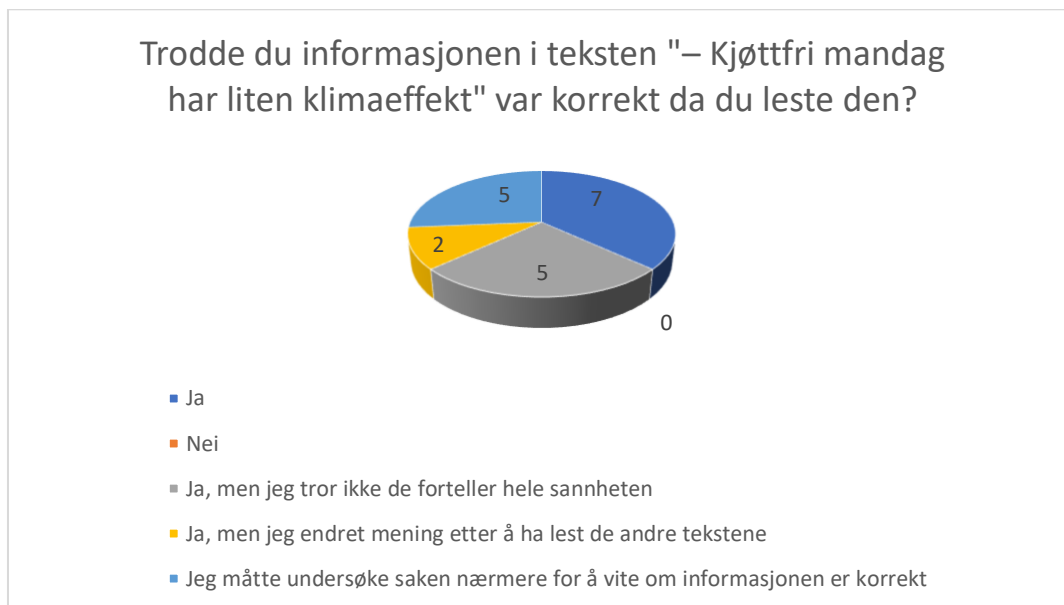
Mens samtlige trodde at Norsk Landbrukssamvirke kunne mye om temaet, svarte 17 av 19 at det også var tilfellet for Fremtiden i våre hender. Og i likhet med forrige tekst, svarte flertallet (12/19) at de ikke leste om avsender verken før eller etter å ha lest teksten.



Figur 4-9 Elevenes respons om de hadde lest om avsender fra tekst 2.

4.1.4 «-Kjøttfri mandag har liten klimaeffekt»

Figur 4-10 viser hva elevene tenker om informasjonen som NRK presenterer i artikkelen «-Kjøttfri mandag har liten klimaeffekt».



Figur 4-10 Elevenes mening om tekst 3 forteller sannheten.

Som vi kan se er det færre som stolte på informasjonen fra NRK. Fem elever svarte at de måtte undersøke saken nærmere, og like mange mente at NRK ikke forteller hele sannheten.

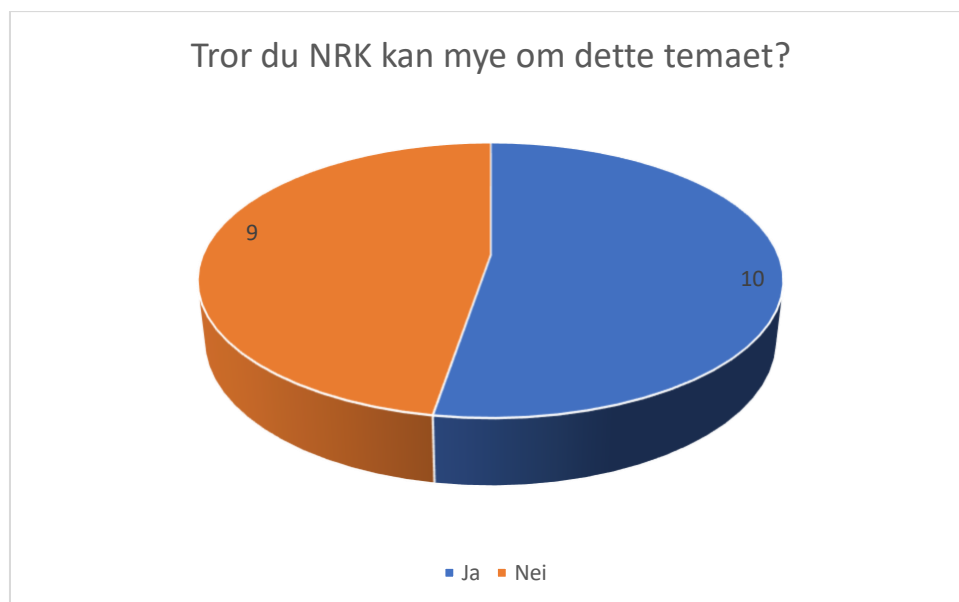


Figur 4-11 Elevenes respons på om de kunne brukt tekst 3 som kilde

	Fordi den (ikke) virker troverdig	Fordi den (ikke) samsvarer med min oppfatning av saken	Fordi jeg (ikke) stoler på avsender	Annet
Hvis ja, hvorfor?	6	0	7	1
Hvis nei, hvorfor?	1	3	1	0

Tabell 4-3 Elevenes begrunnelser

Selv om flere elever var skeptiske til informasjonen som presenteres i NRKs artikkel, ville fremdeles 14 av dem brukt artikkelen som kilde. Men her er begrunnelsene annerledes enn på de foregående: syv av elevene sa at de ville brukt den som kilde fordi de stoler på avsender, mens seks av elevene mente at teksten virket troverdig. Elevene stolte altså på NRK som kilde, selv om informasjonen kunne virke uklar eller ukorrekt. Det er også verdt å nevne at tre elever ikke ville brukt teksten, siden den ikke samsvarte med deres oppfatning av saken. Disse funnene åpner for interessante samtaler, som blir diskutert under neste delkapittel.



Figur 4-12 Elevenes mening om NRKs kunnskap om temaet

Mens samtlige elever mente at Norsk Landbruksamvirke visste mye om temaet, og 17 av 19 svarte ja på det samme spørsmålet om Fremtiden i våre hender, ser vi på figur 4-12 at det

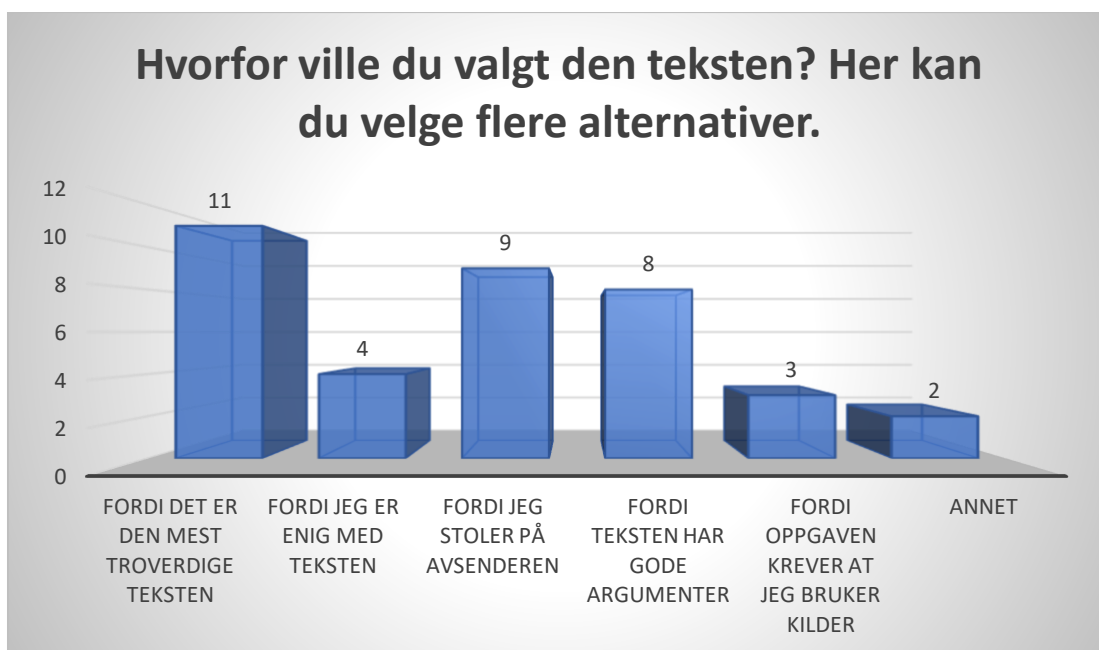
absolutt ikke var tilfelle for NRK. Til tross for dette, ser vi på figur 4-11 at NRK ble foretrukket av like mange elever som Norsk Landbrukssamvirke.

4.1.5 Elevenes preferanser

Elevene ble spurt om hvilken tekst de hadde valgt dersom de kun kunne bruke én av tekstene som kilde til en skoleoppgave. Figur 4-11 viser elevenes svar, mens 4-12 viser deres begrunnelser:



Figur 4-13 Elevenes foretrukne tekster



Figur 4-14 Elevenes begrunnelser. Her kunne de velge flere alternativer.

Figurene 4-13 og 4-14 viser oss at «10 viktige fakta mange glemmer i kjøtt og klima debatten» og «-Kjøttfri mandag har liten klimaeffekt» var de foretrukne tekstene dersom elevene ble nødt til å velge én av tekstene. Vi vil i neste delkapittel se på hvorfor Fremtiden i våre hender ikke ble valgt av flere. Figur 4-14 viser oss hvorfor elevene valgte de ulike kildene, og vi ser at de mest populære svarene gjaldt tekstenes troverdighet, avsender og argumenter. Her er det viktig å huske at elevene kunne velge flere alternativer.

4.2 Intervju

I dette delkapitlet skal jeg presentere funn og viktige sitater fra intervjuene. Formålet med intervjuene var som sagt å få et innblikk i elevenes tanker rundt de ulike tekstene, og få en bedre forståelse for deres valg i spørreskjemaet. Jeg hadde fire informanter, som har blitt anonymisert. Jeg startet med å intervjuer Bjørn, før jeg gikk videre til Saba og Nadia. Til slutt var det Luca sin tur. Kodene er definert under delkapittel 3.3.3: «analyse».

4.2.1 Forutinntatthet

Denne koden er definert i delkapittel 3.3.3, og dreier seg om hvorvidt elevene la merke til ulike former for bias blant avsenderne. Alle informantene, bortsett fra Luca, nevner aspekter ved tekstene som har med forutinntatthet å gjøre:

Umar: Bjørn, jeg ser at ... først og fremst, hvorfor tror du at disse menneskene, disse organisasjonene har skrevet disse tekstene?

Bjørn: Det virker litt som biased, for landbruks... Landbrukssamvirket som hadde skrevet en tekst om hvorfor det ikke var så ille å spise kjøtt likevel, virket som de ville at vi skal spise mer kjøtt. Da tjener de mer penger, ikkesant?

Dette var det første spørsmålet fra det første intervjuet, og allerede her kan vi se at eleven har fått med seg at avsenderne kan ha økonomiske interesser når det gjelder kjøttforbruk. Senere i intervjuet nevnte Bjørn også at «det kan være at det «virkelaget» bare vil tjene penger». Som vi skal se senere, mente han ikke det samme om Fremtiden i våre hender og NRK. Bjørn var med andre ord overbevist om at Norsk Landbrukssamvirke har økonomiske interesser bak sin artikkel, men han mente ikke det samme om de andre avsenderne.

Saba snakker også om bias hos Norsk Landbrukssamvirke:

Umar: tror du de har noe sånn derre.. bias. Tror du de har noe å vinne på ved å legge ut artiklene?

Saba: ja altså NRK tror jeg på en måte ikke det, mens andre nettsider feks landbrukssnettsiden kan på en måte promotere landbruk da, versus for eksempel andre ting som kan ødelegge for landbruk.

Hun nevner bias hos Norsk Landbrukssamvirke ved at de ønsker å promotere landbruk, og derav få større inntekter gjennom kjøttproduksjon. Saba nevner også at hun ikke stoler på noen av avsenderne, nettopp fordi avsenderne har en økonomisk eller politisk intensjon bak artikkelen:

Umar: du sier jo at, skal vi se her.. du sier at du ikke stoler på avsender på alle sammen.

Saba: mhmm

Umar: men, så skriver du også at du tror at disse har mye kjennskap til feltet.

Saba: ja

Umar: så hvorfor er det slik at du ikke stoler på dem?

Saba: fordi de har sikkert kjennskap til feltet, men at de prøver å endre litt på en måte setningsformulering og sånt, sånn at det når deres på en måte budskap da.

Hun mener at de ulike avsenderne presenterer informasjonen på en måte som får frem et budskap som fremmer deres sak.

Nadia har en lignende innfallsvinkel:

Umar: Så først og fremst Nadia, hvorfor tror du disse menneskene ehh norsk landbrukssamvirke, fremtiden i våre hender og NRK har skrevet de tekstene her?

Nadia: ehh jeg tenker at fordi det er ting som angår dem eller det er hvert fall ehh temaer som de er veldig engasjerte i, og som de vil ha... de vil gi påvirkning til andre gjennom. Og at ehh det er derfor de har skrevet dem.

Vi ser at hun er klar over at avsenderne er engasjerte i temaet, og at de skriver om det for å påvirke publikum til en viss grad. Når det gjelder NRK, handler det ikke om å påvirke de som leser, men heller økonomiske interesser:

Umar: Ja fordi ikkesant, norsk landbrukssamvirke selger jo kjøtt, fremtiden i våre hender tenker på klima. Hva med, hva med NRK da? Hva får de ut av det?

Nadia: ehh fordi jeg tenker at de liksom får utvidet lesergruppen sin, med at det vil være flere ulike menneskegrupper som kommer til å lese mer på sidene dems og bli kanskje litt mer sånn engasjert i forhold til det. Og NRK følger jo liksom trender også.

Nadia påpeker altså at NRK er ute etter å utvide sin brukerbase. Hun mener at statskanalen diskuterer kjøttfri mandag for å tiltrekke seg flere lesere som er engasjert i saken.

Når det gjelder forutinntatthet, ser vi at elevene kommenterer på at avsenderne er ute etter å fremme sin sak, og at økonomiske interesser ofte er i søkelyset. Elevene er altså bevisste på at deres kilder har sine grunner til å publisere disse artiklene. Saba nevner eksplisitt at hun ikke stoler på noen av kildene. Men som vi skal se senere, hindrer ikke disse punktene elevene fra å bruke tekstene som kilder i eventuelle skoleoppgaver.

4.2.2 Layout

Denne koden i analysen refererer til elevenes tanker om hvordan layouten, altså nettsidens utseende og struktur, var med på å styrke eller svekke troverdigheten til kildene. Når det gjelder layout, er det «Fire grunner til å spise mindre kjøtt» som er i søkelyset. Elevene klager alle sammen på layouten til deres nettside:

Bjørn: at det var... det så mer ordentlig ut på begge. NRK, eller jeg vil si jeg alltid stoler egentlig på NRK. Men den landbrukssiden.. de virket mer ordentlig satt opp med bilder og punkter nedover enn det fremtiden i våre hender gjorde.

Umar: at deres side så ikke ordentlig ut?

Bjørn: det kunne like så godt være en kar hjemme på rommet sitt som laget den.

Vi ser at i tillegg til å latterliggjøre nettsiden til Fremtiden i våre hender, påpeker Bjørn at Norsk Landbrukssamvirke sin nettside er formet på en profesjonell måte.

En lignende kommentar får vi også fra Nadia:

Umar: Men du sier at du ikke stoler på de her FIVH [Fremtiden i våre hender]...?

Nadia: fordi, når man tenker på hvordan nettsiden så ut, det så ut som en rosablogg liksom.

Noe sånt Sophie Elise greier.. mens, så liksom hvordan layouten var, gjorde det mindre troverdig, fordi det virka som det ikke var brukt mye tid inn i det. Og det så ikke så ut profesjonelt ut i forhold til den andre som ser ut som en ordentlig nettside.

Nadia er enig med Bjørn, og mener altså at nettsiden ser ut som en rosablogg. Dette påvirker hennes tillit til nettsidens informasjon.

Layouten er altså en viktig faktor i elevenes oppfatning av tekstene. Dersom nettsiden er «ordentlig satt opp med bilder og punkter» oppfattes det som mer korrekt og profesjonelt.

4.2.3 Argumenter

Denne koden handler, som navnet antyder, om hvor sterke eller svake argumentene til de ulike kildene var. Når det gjelder bruk av argumenter, finner elevene hovedsakelig eksempler på dårlig bruk:

Nadia: ja. At det der med at jo færre dyr blir utsatt for smerte og stress. Og da falt det litt ut for meg. For da var jeg sånn... her så virker det mer som de tenker bare på om dyrene har det vondt eller ikke.

Her kommenterer Nadia på Fremtiden i våre henders siste argument, som sier at mindre kjøttproduksjon fører til færre dyr som blir utsatt for smerte og stress. Hennes oppfatning er at dette argumentet ikke er relevant for debatten.

Saba lar seg heller ikke overbevise av Fremtiden i våre hender. Her mener hun at argumentene er svake, og hennes kjærlighet til kjøtt blir ikke forandret av å lese teksten:

Umar: men hvorfor stoler du ikke feks på den der da, fire grunner til å spise mindre kjøtt? Er det fordi de er uenige med deg eller er det fordi argumentene er svake?

Saba: ehh både og. Ehmm de er svake og jeg føler at jeg som liker å spise kjøtt blir ikke overbevist av å lese den på en måte.

Luca er litt mindre spesifikk i sin forklaring:

Luca: ja fordi.. jeg er vant til å stole på neste alt jeg leser. Jeg har selvfølgelig det er noen kilder jeg ikke stoler på også. Og når jeg leser hvis de forklare bra, så pleier jeg som regel å stole på de. Men i disse tekstene var satt opp sånn at første teksten sa noe, og så andre teksten sa noe annet.

Luca sier eksplisitt at dersom forklaringen er bra, så stoler han på kilden. Det innebærer blant annet argumentene i teksten. Videre kommenterer han NRKs tekst:

Umar: hvilken hadde best argumenter synes du?

Luca: ehkk NRK sin..?

Umar: hvorfor det?

Luca: ut ifra min mening, det var litt vanskelig å forstå, så jeg bare gikk ut ifra at det var riktig informasjon.

Her ser vi et annet eksempel på at Luca ikke går grundig gjennom tekstens argumenter. Han stoler på at informasjonen i teksten er korrekt – bare ut ifra hvor komplisert språket er. Når han ble spurt om hvorfor han ikke stoler på Fremtiden i våre hendes tekst, svarer han følgende:

Luca: ehmm det, det var kanskje fordi jeg er uenig med dem. Også er det pga. av hva heter det... de argumentene dems traff meg ikke så hardt som den første teksten.

Umar: jaha, er det fordi du ikke er enig eller fordi det er dårlige argumenter? Eller begge deler?

Luca: begge deler tror jeg. Fordi jeg er ikke enig med dem, også er det .. kanskje også fordi på første teksten det var flere grunner, også på andre teksten det var fire grunner.

Her nevner han at argumentene til «Fire grunner til å spise mindre kjøtt» ikke overbeviser han like mye som argumentene i de andre tekstene. Han reagerer også på at Fremtiden i våre hender kun stiller opp med fire argumenter, mens Norsk Landbrukssamvirke har langt flere. For han bidrar det til at «Fire grunner til å spise mindre kjøtt» blir mindre troverdig.

Elevenes kommentarer om argumentene i de ulike tekstene viser oss at de mener Fremtiden i våre hender har svake argumenter – i tillegg til at layouten heller ikke er overbevisende. Disse to faktorene kan forklare hvorfor kun én elev foretrakk deres tekst.

Luca nevner at han lot seg overbevise av NRK sine argumenter, siden språkets kompleksitet gjorde at han oppfattet informasjonen som godt gjennomtenkt. I tillegg har Norsk Landbrukssamvirkes gode argumenter, og sidens layout vært med på å overbevise elevene til å støtte deres sak.

4.2.4 Samsvar

Denne koden handler om hvorvidt tekstenes budskap samsvarte med elevenes egne oppfatninger av saken. At tekstens argumenter skulle samsvare med deres oppfatning, var noe som dukket opp overraskende mange ganger i løpet av intervjuene. Saba lar seg overbevise av Norsk Landbrukssamvirkes tekst, nettopp fordi hun var enig med avsenderen:

Umar: Du har skrevet at det er fordi teksten [10 viktige fakta mange glemmer...] hadde gode argumenter. Hva er det med argumentene som er så...

Saba: fordi jeg tenker også at kjøtt er noe som er viktig for meg. Og da tenker jeg at jeg har liksom kjennsk.. personlig kjennskap til det. Og når jeg selv leser det, så treffer det på en måte mine egne meninger og min egen tankegang da. Derfor tenker jeg at jeg hadde brukt det.

I tillegg nevner hun at hun ikke lot seg overbevise av Fremtiden i våre hender, nettopp fordi hun var uenig med teksten, og fordi deres argumenter ikke var gode nok til å endre hennes mening:

Umar: men hvorfor stoler du ikke feks på den der da, fire grunner til å spise mindre kjøtt? Er det fordi de er uenige med deg eller er det fordi argumentene er svake?

Saba: ehh både og. Ehmm de er svake og jeg føler at jeg som liker å spise kjøtt blir ikke overbevist av å lese den på en måte.

For å få Saba til å endre sin mening om kjøttfri mandag, kreves det altså sterke argumenter fra den «grønne» siden av saken. Når Norsk Landbrukssamvirke og Fremtiden i våre hender måler krefter, blir det enveiskjøring i Sabas øyne – Norsk Landbrukssamvirke er mye mer overbevisende enn motparten.

Luca nevner også at han ikke er enig i Fremtiden i våre hender. Han er, i likhet med Saba, uenig med deres syn på saken. I tillegg er ikke argumentene gode nok til å få han til å endre mening om saken.

Umar: Du sier at [i spørreundersøkelsen] at du ikke tror FIVH forteller hele sannheten. Men du tror at norsk landbrukssamvirke, altså den første teksten, forteller hele sannheten. Er det pga. de hadde 10 faktapunkter, og de andre hadde fire. Eller er det noe annet?

Luca: Det var de og. Og også når jeg leste den andre, så de argumentene de hadde, jeg synes ikke de var sånne sterke argumenter. Det kan være fordi jeg ikke støtter dem, men det var bare sånn jeg oppfatta det.

Når det gjelder samsvar, kan vi se at elevene enkelt lar seg overbevise av siden de er enige med. Men når det gjelder å la seg overbevise av den andre siden, krever de sterke argumenter.

4.2.5 Troverdighet

Troverdighet handler om hvorvidt elevene stolte på de ulike avsenderne. Her var NRK den kilden flest koblet til troverdighet, selv om også Norsk Landbrukssamvirke ble nevnt:

Bjørn: at det var... det så mer ordentlig ut på begge. NRK, eller jeg vil si jeg alltid stoler egentlig på NRK. Men den landbrukssiden.. de virket mer ordentlig satt opp med bilder og punkter nedover enn det fremtiden i våre hender gjorde.

Bjørn forteller at Norsk Landbrukssamvirke virket troverdig på grunn av layouten til nettsiden deres, mens NRK er en kilde han alltid stoler på. Sistnevnte ble trukket frem også av de andre informantene.

Saba: ja for eksempel, det på NRK: fikk jo vite at det han professoren sa, egentlig ikke stemte i det hele tatt. Og det trodde ikke jeg at skulle være feil. Fordi NRK er en troverdig nettside, og da tenker man at alt som står der skal være riktig.

[...]

Saba: ja, og det tenker man ikke over når det er NRK som er såpass på en måte høy, eller ganske sånn formelle folk da.

Umar: så du hadde stolt på den her, hvis du bare leste den.

Saba: ja, det hadde jeg.

Her ser vi at Saba hadde stolt på teksten til NRK, dersom jeg ikke hadde supplert med teksten til Mittenzwei, som motbeviser påstanden om at kjøttfri mandag har liten effekt på klimaet. Nadia nevner også NRK, og diskuterer hva hun tenker om NRKs artikkel:

Umar: hva sier det deg? Hvem kan man stole på da, hvis NRK også kan si feil ting?

Nadia: [...] holdt på å si avsenderne har... kan ofte ha mye feil. Men at sånne som ehh at noen ganger så ender man opp med at de som.. de starter fra riktig sted. Men jo lenger inn i historien de kommer så blir det bare helt feil. Men at de holdt på å si hvert fall prøver å bli engasjert i det, og at som oftest så er det ganske mye man kan stole på når det kommer til NRK. Og når man bruker det i skoleoppgaver også, så er det sånn godkjent som en kilde fordi det er jo gigantisk side.

[...]

Nadia: og det er sånn.. de kan gå tilbake på ting de har sagt. Og komme med endringer. Men samtidig så er det jo, sånn som.. jeg føler.. jeg vet ikke... jeg har ikke noe imot denne teksten her. Men liksom jeg føler at sånne blogger er sånne ting som ofte kan gå ti... nei, bare fortsette gjennom det. Bare sånn nei, det er det vi har sagt! At det de sier er liksom riktig.

Nadia mener at man kan ende opp med å spore litt av når man går dypt inn i en sak. Men hun mener at NRK både har evne og kapasitet nok til å innrømme sine feil, og rette dem ved et senere tidspunkt. Dette mener hun at enkelte rosabloggere ikke gjør. Derfor kan NRK

brukes som kilde – i tillegg til at det er en «gigantisk» nettside, med mer riktig informasjon enn falsk.

Nadia nevner også Norsk Landbrukssamvirke som en troverdig kilde:

Umar: Du sier at 10 viktige fakta, den her, at den er troverdig. Hva er det som gjør den troverdig? Er det avsenderen, er det utkastet eller argumentene?

Nadia: eh for meg så er det både ehh hva heter det... de ulike punktene med fakta, for det de kommer liksom med tall og statistikk. I tillegg til at det er avsender, fordi det er folk som driver med dette her. Og det på en måte veide litt mer inn på ehh troverdigheten ikkesant, sånn at det er ganske mange argumenter som...

Norsk Landbrukssamvirke er altså troverdig i Nadias øyne av to grunner: 1) organisasjonen driver med kjøttproduksjon, og dermed har de kunnskap om feltet. 2) de stiller med fakta og statistikk – ergo deres logosappell styrkes.

Luca er enig med Nadia, og nevner Norsk Landbrukssamvirke som en kilde han ville brukt:

Umar: fordi du sier at teksten er troverdig. Hva er troverdig? Er det avsenderen? Er det teksten? Er det layouten? Er det argumentene?

Luca: ehhh det jeg tenkte da jeg skrev... trykka på den, var at de driver med landbruk og sånt.

Umar: så avsender da?

Luca: ja, avsender.

Han nevner det samme som Nadia, nemlig at Norsk Landbrukssamvirke er en troverdig avsender fordi de har kunnskap om feltet. Når jeg spurte hvorfor Fremtiden i våre hender ikke ville vært en troverdig kilde, mente han at argumentene ikke var gode nok (se delen om argumenter).

Luca snakker også om NRKs troverdighet:

Luca: og eh.... det som var der, at på starten... da jeg leste den første av de tekstene så stolte på den, siden det var NRK som hadde skrevet det. Og jeg forventa at de, at NRK vet hva de

snakker om, og de sjekker faktaene før de legger ut artikkelen også. At de ikke stoler blindt på forskjellige professorer.

Umar: ja...

Luca: og... også leste den andre teksten, også den motbeviste det. Så jeg ble satt ut, jeg ble sånn.. jeg stolte ikke på noen av de. Så jeg vil helst søke litt mer på det, også sjekke ut hva som passer meg best.

Her ser vi at han ble overrasket av at artikkelen ble motbevist. Men hans siste sitat viser at han skal prøve å lese seg opp på temaet neste gang han skriver en oppgave.

Ut ifra disse sitatene kan vi konkludere med at NRK forblir en troverdig kilde blant elevene, til tross for at artikkelen deres ble motbevist. Norsk Landbrukssamvirke ble også nevnt som troverdig, på grunnlag av at organisasjonen har kunnskap om temaet. Deres bias ble ikke nevnt. Fremtiden i våre hender ble ikke nevnt som en troverdig kilde, blant annet på grunn av sidens layout. Disse punktene diskuteres nærmere i neste delkapittel.

4.2.6 Dyd

Denne koden er også definert i kapittel 3.3.3, og handler om hvorvidt avsenderens intensjoner bak teksten kun er å informere, uten noen form for baktanker. Bjørn nevner Fremtiden i våre hender som en aktør som kun er ute etter å informere folket:

Umar: Hva med, altså tenker du at Fremtiden i våre hender er biased på den andre siden?

Bjørn: ja det blir jo den samme greia, men de tjener ikke like mye penger på det. Så det er, de gjør det vel fordi de mener det, men det kan være at det «virkelaget» bare vil tjene penger.

Bjørn nevner Norsk Landbrukssamvirket (virkelaget) som en aktør som er ute etter penger. Fremtiden i våre hender derimot, mener han publiserer artikkelen fordi det er noe de brenner for.

Saba mener at NRK ikke har noe å vinne på å publisere deres artikkel:

Umar: tror du de har none sånn derre.. bias. Tror du de har noe å vinne på ved å legge ut artiklene?

Saba: ja altså NRK tror jeg på en måte ikke det, mens andre nettsider feks landbrukssnettsiden...

Hun er enig med Bjørn når det gjelder Norsk Landbrukssamvirkes intensjoner. Men hun mener at NRK ikke har noe å vinne på å publisere artikkelen, at NRKs intensjon bak det kun er velvilje.

For Lucas' del, er avsenderne ute etter å informere folket:

Umar: Så først og fremst: hvorfor tror du disse menneskene har skrevet disse tekstene?

Luca: fordi

Umar: ta tiden din...

Luca: for å gjøre enklere for de som søker opp, sånn at de ikke trenger å... hva heter det... ehmmm jobbe hardere for å finne ut informasjon om alle de der. Så de skal...

Luca mener altså at tekstene gjør det enklere for folket å finne informasjon om kjøttdebatten.

Selv om elevene nevnte dyd som intensjon bak publiseringen av tekstene, endret de mening senere i intervjuet, slik vi kan se i mange av de andre sitatene.

4.3 Oppsummering av funn

I de to foregående delkapitlene har jeg redegjort for noen interessante funn, blant annet at Norsk Landbrukssamvirke og NRK er de foretrukne tekstene. Nedenfor skal jeg argumentere for sammenhengen mellom spørreskjemaene og intervjuene, og vise hvorfor disse to kildene ble valgt fremfor Fremtiden i våre hender.

4.3.1 Norsk Landbrukssamvirkes profesjonalitet

Norsk Landbrukssamvirke ble foretrukket som kilde av nesten halvparten av elevene. Troverdighet var den viktigste faktoren som bidro til nettopp dette. Under intervjuene ble det understreket at blant annet layouten var med på å øke troverdigheten til artikkelen. Bjørn fortalte om hvordan nettsiden ser «ordentlig» ut, med gode bilder og en klar struktur.

Argumentene til Norsk Landbrukssamvirke er også en medvirkende faktor. Det er spesielt i sammenligning med «Fire grunner til å spise mindre kjøtt» at argumentene til landbruksorganisasjonen trekkes frem.

Saba var én av tre elever som ikke ville brukt denne teksten som kilde i en skoleoppgave. I spørreskjemaet krysset hun av på at hun ikke syntes at teksten virket troverdig – dette mente hun om alle tekstene. Da hun ble spurt om dette under intervjuet, svarte Saba at hun antok at avsenderne publiserte disse tekstene for å «promotere sine egne ideer». Til tross for dette, ville hun brukt «10 viktige fakta mange glemmer i kjøtt og klimadebatten» som kilde fremfor de andre. Dette ble begrunnet med artikkelens gode argumenter, og det faktum at hun var enig med avsender.

Bjørn er en annen elev som stiller seg skeptisk til avsenders intensjoner. Men til tross for det, så krysset han av på at han kunne brukt teksten som kilde. Det eneste han peker på, er Norsk Landbrukssamvirke sitt bias mot kjøttproduksjon. Også en annen elev nevner i spørreskjemaet at han ikke ville brukt teksten som kilde. Han stoler verken på Norsk Landbrukssamvirke eller Fremtiden i våre hender. Hans foretrukne tekst er NRK sin, og det blir begrunnet med at han stoler på avsender (mer om dette under 4.3.3).

9 av 19 elever hadde foretrukket denne teksten som kilde fremfor de andre, og 16 av 19 kunne brukt denne i en skoleoppgave. Vi ser altså at en klar majoritet stoler på avsenderen. Det vil si at de aller fleste ikke tenker på Norsk Landbrukssamvirke som en interesseorganisasjon for norske bønder. Dette vil bli diskutert nærmere i neste kapittel.

4.3.2 Layouten til «Fire grunner til å spise mindre kjøtt»

Det var kun en elev som ville bruke «Fire grunner til å spise mindre kjøtt» som kilde fremfor de andre tekstene. Hennes begrunnelse er at hun er enig med teksten. Det er også den teksten som færrest antall elever kunne tenkt seg å bruke som kilde – bare 13. Under intervjuene var det særlig to ting som ble nevnt – tekstens layout og argumenter. Både Nadia og Bjørn påpekte at Fremtiden i våre henders nettside ikke så profesjonell ut, i motsetning til Norsk Landbrukssamvirkes nettside. Dette førte til at «10 viktige fakta mange

glemmer i kjøtt og klimadebatten» ble foretrukket fremfor «Fire grunner til å spise mindre kjøtt».

Argumentene til teksten er det andre som blir nevnt av elevene. Informantene fra intervjuene hevdet at artikkelens argumenter ikke var gode nok til å forandre deres mening om kjøttdebatten. I tillegg ble noen argumenter stemplet som irrelevante, blant annet artikkelens siste argument: «Det gir mindre lidelse hos dyrene, og frigjør penger til økologisk og dyrevennlig mat» (Fremtiden i våre hender, 2010).

Som nevnt under 4.2.2 kan disse to faktorene, layout og argumenter, være grunnen til at kun én elev hadde valgt teksten som kilde. Avsenderen nevnes altså ikke som avgjørende faktor.

4.3.3 Statskanalens troverdighet

NRK fikk, i likhet med Norsk Landbrukssamvirke, ni stemmer når elevene ble spurt om hvilken tekst de ville brukt som kilde. Her var ikke troverdigheten den største faktoren, men heller avsenderen. Dette er et imponerende antall, spesielt når man ser at 14 elever kunne tenkt seg å bruke denne teksten i en skoleoppgave. De fleste som ikke ville brukt denne teksten som kilde, svarer at teksten ikke samsvarer med deres oppfatning av saken.

En annen bemerkelsesverdig observasjon var at kun fem elever svarte at de tror NRK ikke forteller hele sannheten, mens antallet var henholdsvis 11 og 13 når det gjaldt Norsk Landbrukssamvirke og Fremtiden i våre hender. Dette kommer på tross av at 9 av 19 elever svarte at de ikke tror at NRK kan mye om temaet som blir diskutert. Ut ifra dette kan man argumentere for at NRKs status som statskanal og troverdig kilde, setter sitt preg på elevenes oppfattelse av informasjonen i teksten.

Når elevene ble spurt om hva det betydde for dem at NRK også kunne ta feil, fikk jeg uklare svar. Dette kom veldig tydelig frem i intervjuet med Bjørn:

Umar: har du noen tanker om hva det vil si om kildebruk, når man ikke kan stole på NRK heller?

Bjørn: jeg vet ikke. Alle.. eh.. jeg vet ikke hva jeg skal si om det jeg.

Også Nadia synser veldig mye, og kommer ikke med et konkret svar:

Umar: hva sier det deg? Hvem kan man stole på da, hvis NRK også kan si feil ting?

Nadia: det er jo.... men samtidig så tenker jeg på at ehhh alle disse holdt på å si avsenderne har... kan ofte ha mye feil. Men at sånne som ehh at noen ganger så ender man opp med at de som.. de starter fra riktig sted. Men jo lenger inn i historien de kommer så blir det bare helt feil. Men at de holdt på å si hvert fall prøver å bli engasjert i det, og at som oftest så er det ganske mye man kan stole på når det kommer til NRK. Og når man bruker det i skoleoppgaver også, så er det sånn godkjent som en kilde fordi det er jo gigantisk side.

Ingen av elevene sa noe om hvordan dette viser dem at selv troverdige kilder kan ta feil en gang iblant, og at det derfor er viktig å dobbeltsjekke det man leser på nettet. Det var kun Luca som nevnte noe om dette, når han ble spurt om hva det vil si at to sider skriver ulike ting om samme sak:

Umar: hva viser det deg da? Når to tekster sier helt forskjellige ting om samme sak?

Luca: det jeg lærte ut ifra det, var at jeg må undersøke mer og jeg må ha min egen mening om hva som er riktig og hva som er galt. Ikke bare stole blindt på de andre.

Til tross for at han sa dette, nevnte han også at han stolte på NRK som kilde på grunn av tekstens kompliserte språk. Med andre ord ser vi tegn til god kildebruk her, men det er store mangler.

Vi ser altså at NRK sin status som pålitelig kilde overveier andre aspekter som gode argumenter og layout. Bjørn nevner blant annet at han «alltid stoler egentlig på NRK». Elevene velger å stole på teksten ut ifra navnet på nettsiden, og de aller fleste velger å ignorere at informasjonen muligens er feil.

4.4 Sammendrag av kapitlet

For å svare på forskningsspørsmål 1: «Hvilke kilder foretrekker elevene å bruke?», kan vi se på delkapittel 4.1 og 4.2, som klart og tydelig viser oss at Norsk Landbrukssamvirke og NRK

er de foretrukne kildene. Grunnene til dette ble diskutert under delkapittel 4.3, som viser at det er Norsk Landbrukssamvirkes argumenter og layout som overbeviser elevene, mens NRKs status som en troverdig kilde sørger for at mange elever stoler på dem. Dette gir oss svaret på forskningsspørsmål 2: «Hva er grunnen til at enkelte kilder foretrekkes fremfor andre?».

5. Diskusjon

I dette kapitlet skal jeg se på studiens hovedfunn og diskutere dem med utgangspunkt i relevant teori og tidligere forskning. I tillegg skal jeg drøfte troverdigheten til mine resultater. I forskningsprosjektet mitt ønsket jeg å se på hvordan et utvalg Vgs-elever vurderte og brukte kilder på nettet. Noen av hovedfunnene er at layouten og argumentene til artiklene, og hvorvidt avsenders synspunkt samsvarte med leseren sin oppfatning av saken, er viktige faktorer når elevene skal avgjøre om kilden kan brukes eller ikke. I tillegg er mange av elevene opptatt av at NRK «alltid» er en troverdig kilde, og de setter ikke av tid til å reflektere over hvorvidt informasjonen som blir presentert er korrekt eller ikke. Disse funnene skal bli diskutert nærmere videre i kapitlet.

En av årsakene til at jeg ønsket å forske på kildebruk, var fordi det i mine øyne var mangelfullt med forskning i dette feltet. Til tross for det, fant jeg gode artikler og oppgaver om kildebruk, og de er presentert i kapittel 2. Et gjennomgående funn er at norske elever skårer lavt når det gjelder kildebruk. Dette kommer frem i PISA-undersøkelsen, og blir bevist gjennom andre prosjekter, deriblant masteren til Marte Foldvik. Hun fant blant annet ut at elever foretrakk tekstene som presenterer fakta på en ryddig måte, uavhengig av om det var korrekt eller ikke. I tillegg lot elevene i hennes undersøkelse seg overbevise av informasjon som samsvarte med deres oppfatning av virkeligheten. (Foldvik, 2015, s. 89-91). Elevene fra studien min viste mange av de samme tendensene, men jeg fant også eksempler på god kildebruk.

5.1 Elevenes evalueringer

5.1.1 Mangel på kritisk vurdering av avsender

Som presentert i forrige kapittel, så vi at elevene ofte ikke setter av tid til å reflektere over hvem avsenderne er, og deres sanne intensjon bak teksten. Hele 16 elever kunne tenkt seg å bruke teksten til Norsk Landbrukssamvirke som kilde i en skoleoppgave, og ni elever ville brukt den fremfor de andre. De argumenterer for at teksten er troverdig, og i intervjuene kommer det frem at siden nettsiden ser ryddig og strukturert ut, øker det troverdigheten til Norsk Landbrukssamvirke. Dette samsvarer med funnene Marte Foldvik gjorde. Elevene i hennes undersøkelse la også stor vekt på nettsidenes layout. Elevene fra studien min tenkte ikke over at Norsk Landbrukssamvirke er en interesseorganisasjon for norske bønder. De vurderer altså ikke om informasjon de finner er subjektiv eller partisk. Dette samsvarer med resultatene fra PISA-2018, der kun 48 % av norske elever på 15 år svarte at de hadde fått undervisning i om hvordan man kan avgjøre om informasjon er subjektiv eller partisk (Jensen et al., 2019, s. 15).

NRK er også en kilde som ni av elevene ville foretrukket fremfor de andre tekstene. Her var statskanalens status som troverdig avsender den dominerende faktoren. Igjen viser elevene mangel på kritisk vurdering av avsender: de velger å stole på artikkelen fordi den ble publisert på nrk.no, men de ser ikke hvem som er den virkelige avsenderen, nemlig en forsker. Å vite hvem som står bak en tekst, er uten tvil en viktig del av kritisk literacy. Et annet interessant funn er at elevene så etter positive og negative sider ved artiklene til Norsk Landbrukssamvirke og Fremtiden i våre hender. Elevene kommenterte layouten og argumentene hos de overnevnte tekstene, men dette ble ikke nevnt da de ble spurt om NRK. Dette tyder på at de ikke gjorde nødvendige vurderinger da de leste artikkelen til NRK, trolig fordi de automatisk stoler på informasjon som blir skrevet av statskanalen.

Funnene fra mitt forskningsprosjekt, sett i lys av funnene til Foldvik (2015) og PISA-2018, viser at elevene fremdeles sliter med å vurdere avsender. Det kan vitne om at Brexit og de amerikanske presidentvalgene i 2016 og 2020 ikke har gjort elever og lærere mer bevisste på kildekritikk. I spørreskjemaene kom det også frem at elevene ikke bruker mye tid på å

undersøke hvem avsenderne av de ulike tekstene er. 12 stykker leste ikke om Fremtiden i våre hender, og hele 15 stykker søkte ikke på Norsk Landbrukssamvirke. Det er grunn til å tro at dersom elevene hadde fått med seg at dette er en organisasjon for bønder, så ville troverdigheten til teksten svekkes. Å reflektere over troverdigheten til en tekst er en viktig del av kjerneelementet *kritisk tilnærming til tekst*, og når elevene viser klare svakheter innen dette, vitner det om mangelfull opplæring i temaet.

En mulig forklaring på elevenes mangelfulle vurdering av avsender, kan være bruken av lærebøker og tekster utdelt av lærere på skolen. Allerede fra barneskolen blir norske elever introdusert for lærebøker, og hvordan informasjonen man finner i disse bøkene kan stoles på. Det samme gjelder artikler og andre tekster som læreren deler ut i undervisningssammenheng. Denne teorien styrkes når man ser på gjengivelse av tekster sin plass i den norske skolen. I boka *Literacy i skolen* skriver Marte Blikstad-Balas om hvordan det å gjengi faglig innhold alltid har hatt en stor plass i skolen (Blikstad-Balas, 2019, s. 70). Videre skriver hun at:

Det å finne og gjengi informasjon krever stadig mindre, samtidig som det blir stadig vanskeligere å vurdere egnetheten i det stadig økende antallet tekster vi møter. I dagens skole forventes det at elevene skal utvikle kompetanse i å vurdere kilder, de skal kunne langt mer enn å finne og gjengi informasjon (Blikstad-Balas, 2019, s. 72).

Blikstad-Balas sitt poeng er altså at selv om gjengivelse alltid har hatt en sentral plass i skolen, og at det slett ikke er meningsløst, trengs det mer fokus på dybdelæring og kildebruk i skolen. Dette gjelder spesielt i dag, med tanke på det økende antallet tekster elever møter, særlig på nettet. Også Furberg & Rasmussen (2012) fant ut at gjengivelse tar en stor plass i skolen (s. 23). For å unngå gjengivelse av feilaktig informasjon, må elevene forstå premissene bak teksten, og avgjøre om informasjonen er til å stole på, før de eventuelt kan gjengi innholdet i teksten. (Blikstad-Balas, 2019, s. 72).

5.1.2 Viktigheten av elevenes synspunkt

Flere av informantene fra intervjuene hadde én ting til felles: det måtte mye til for å få dem til å bytte mening. Både Saba og Luca sa at Fremtiden i våre hender ikke hadde gode nok

argumenter til å overbevise dem. Saba nevnte også at i og med at Norsk Landbrukssamvirkes argumenter samsvarer med hennes syn på saken, styrker det troverdigheten til organisasjonen. Deres forhåndsmening om saken er med andre ord en viktig faktor. I Marte Foldviks master så man også de samme tendensene: elevene stolte på teksten dersom informasjonen samsvarte med deres doxa (Foldvik, 2015, s. 91). Derfor blir det viktig for en lærer å lære elevene om viktigheten av å tenke på sin egen rolle som leser. Som nevnt i delkapittel 2.5.2 så er en viktig del av kritisk literacy å reflektere over hvordan du som leser er med på å påvirke betydningen til teksten. Elevene må lære seg å reflektere over hvordan deres forhåndsmening om saken kan være med på å endre eller påvirke tekstens betydning og budskap.

5.1.3 Presentasjon av fakta

Selv om argumentene til Fremtiden i våre hender ikke var gode nok til å overbevise elevene, var ikke dette den eneste grunnen til at teksten ikke ville blitt brukt. I delkapittel 4.3.2 kom det frem at teksten sin layout førte til at elevene ikke ville bruke teksten som kilde. Igjen ser vi klare likheter med Marte Foldvik sine funn. Også i hennes studie fant hun ut at elevene så på hvordan informasjonen i teksten var presentert – og dette var med på å avgjøre om de kunne brukt teksten eller ikke. Dette kan være problematisk i den forstand at elevene kan la seg overbevise av feilinformasjon eller falske nyheter så lenge det er presentert på en ryddig og oversiktlig måte.

Sett i lys av hvordan gjengivelse av informasjon tar så mye plass i skolen, er det selvsagt urovekkende at elevene kan tenke seg å bruke tekster som presenterer informasjonen på en ryddig måte, uansett om informasjonen er korrekt eller ikke. Derfor er det nødvendig med undervisning i hvordan man kan avgjøre om avsenderen er til å stole på eller ikke, og hvorvidt informasjonen er partisk eller nøytral. Dette skal diskuteres nærmere under delen om didaktiske implikasjoner.

5.2 Hva gjør elevene når de møter på falske nyheter?

Når elevene fra intervjuet ble spurt om hva det betydde at selv en troverdig kilde som NRK kunne ta feil, hadde de fleste ingen gode svar. Bjørns svar oppsummerer det perfekt: «jeg

vet ikke hva jeg skal si om det jeg». Samtlige elever fra studien min svarte at de har møtt på falske nyheter på nettet. I Barn og medier-undersøkelsen fra 2020 svarte hele 66 % av informantene mellom 13 og 18 år at de hadde møtt på nyheter som de mistenkte var usann. 60 % svarte at de ikke gjør noe som helst når de møter på mistenkte falske nyheter (Medietilsynet, 2020). Elevene har altså ingen gode strategier de kan ta i bruk når de finner falske nyheter på nettet. Vi ser med andre ord at det er et stort behov for undervisning om dette, noe som skal diskuteres nærmere under delen om didaktiske implikasjoner.

5.3 Positive tendenser

På tross av at hovedfunnene indikerer at elevene sliter med kildebruk, fant jeg også eksempler på god kildebruk i studien min.

5.3.1 Skepsis til «virkelaget»

Flere av elevene nevnte at Norsk Landbrukssamvirke kunne ha økonomiske interesser bak publiseringen av artikkelen. Som Bjørn så passende sa: «det kan være at det «virkelaget» bare vil tjene penger». Saba nevnte også at artikkelen muligens har som intensjon å promotere landbruk. Her kan vi gå tilbake til noe av det viktigste innen kritisk literacy: nemlig å forstå hvordan ulike tekster er med på å skape ulike virkelighetsbilder i våre hoder (Veum & Skovholt, 2020, s. 14-16; Weyergang & Frønes, 2020, s. 170). Når Bjørn og Saba forstår at Norsk Landbrukssamvirke kan ha økonomiske interesser bak teksten, forstår de også hvordan teksten dermed blir strukturert på en slik måte som gjør at kjøttproduksjon virker positivt i våre hoder. På tross av det, ville begge to brukt kilden i en skoleoppgave, først og fremst fordi den gir gode argumenter. Vi ser altså tendenser til god kildebruk, men tekstens brukbarhet i en skoleoppgave gjør den veldig attraktiv blant elevene. Dette samsvarer med Furberg & Rasmussen (2012) sin forskning, som viste at elevene foretrakk kilder som var enkle å bruke (s. 51).

Som nevnt i delkapittel 5.1.1, så vurderer ikke elevene kildene på en kritisk måte. At elevene viser skepsis overfor Norsk Landbrukssamvirke, strider imot det, og viser at enkelte elever forstår at Norsk Landbrukssamvirke kan ha økonomiske motiver bak teksten. Men på grunn av at elevene fremdeles ville brukt teksten, og ikke viser at de faktisk har lest om

avsenderen, vil jeg argumentere for at dette beviser at elevene ikke vurderer avsenderen godt nok. Her kan vi trekke paralleller mellom mine funn og funnene Veum & Eilertsen (2019) gjorde i sin undersøkelse. Også elevene i deres studie viste tegn på god kildebruk, blant annet da de fant klare likheter mellom språket i «Jødeproblemets løsning» og Hitlers «Mein Kampf». De nevnte også at man kan finne lignende retorikk i dag, særlig rettet mot minoriteter som sigøynere og flyktninger, men at bøker som «Jødeproblemets løsning» ikke kan bli publisert i dag. Til tross for det, viste elevene enkelte mangler. Veum & Eilertsen skriver at man kan finne tekster med lignende retorikk i dag, blant annet på Den Nordiske Motstandsbevegelsens nettsider. I tillegg mente elevene at med dagens skolesystem så vil folk være bedre rustet til å lese slike tekster fra et kritisk perspektiv. Veum & Eilertsen (2019) er delvis uenige i dette, og skriver at «elevens oppfatning av at lesere i dag er vesentlig bedre rustet til å møte en kontroversiell tekst kritisk, viser hvor nødvendig det er at elevene får møte og jobbe med hatefulle tekster også fra sin egen samtid» (s. 13).

Elevene fra deres studie viser altså tendenser til god kildebruk, men man finner rom for forbedring. Det samme kan sies om elevene fra min studie, særlig når det gjelder deres skepsis overfor Norsk Landbrukssamvirke. De viste gode tendenser, særlig når de kommenterte at teksten muligens ikke er nøytral, men de viste også mangler med tanke på at de ikke hadde lest om organisasjonen, og ville brukt teksten i en skoleoppgave. Med andre ord kan det sies at deres skepsis til Norsk Landbrukssamvirkes økonomiske interesser ikke stopper dem fra å bruke teksten som kilde.

5.3.2 Setningsformuleringer

Blant undervisningsmetodene som Janks introduserer, finner vi å undervise elevene om hvordan makt uttrykkes gjennom tekst. Dette er beskrevet i detalj i delkapittel 2.5.1, og handler i korte trekk om hvordan setningsstruktur og tegnsetting er med på å fremme budskapet til avsenderen. Herunder finner vi passiv-setninger, negativt og positivt ladde ord og nominaliseringer (Veum & Skovholt, 2020, s. 30; Janks, 2010, s. 61). Saba nevnte dette da hun ble spurt om hvorfor hun ikke stolte på noen av avsenderne: «at de prøver å endre litt på en måte setningsformulering og sånt, sånn at det når deres på en måte budskap da». Hun nevnte også at teksten ikke forteller hele sannheten, men bare «sannheten for å promotere sine egne ideer».

Her ser vi et klart eksempel på en elev som har fått med seg at avsenderen kan formulere ord og setninger på en slik måte som fremhever deres budskap. Saba viser til god forståelse av kildebruk når hun nevner dette. Til tross for det, ville hun brukt teksten som kilde, primært på grunn av de gode argumentene som ble presentert her. Jeg vil uansett se på det positive her, nemlig at Saba fanger opp formuleringene i teksten, og argumentere for at en lærer bør bygge videre på dette ved å bruke resten av Janks' metoder for undervisning i kritisk literacy.

5.3.3 Lucas respons på NRKs feilinformasjon

I løpet av denne oppgaven har det stadig blitt nevnt at NRK var en kilde som de aller fleste ville brukt, særlig på grunn av NRKs status som troverdig kilde. Som nevnt under delkapittel 5.2, visste ikke elevene hva de skal gjøre når de møtte på feilinformasjon eller falske nyheter, og da elevene i min studie ble fortalt at NRK sin tekst tok feil, hadde ikke de fleste et godt svar til dette. Det var kun Luca som bidro med et tilfredsstillende svar: «det jeg lærte ut ifra det, var at jeg må undersøke mer og jeg må ha min egen mening om hva som er riktig og hva som er galt. Ikke bare stole blindt på de andre». Luca viser med andre ord forståelse for og kunnskap om to viktige deler av kritisk literacy: å lese supplerende tekster og å lese et mangfold av tekster. Disse to undervisningsmetodene er beskrevet under delkapittel 2.5.2 og 2.5.3. Kort forklart så dreier de seg om å lese flere tekster om samme tema, gjerne med ulike perspektiver. Da får man innblikk i hvordan forskjellige aktører presenterer informasjon om samme sak.

5.4 Oppsummering av funn

Delkapittel 5.3, «Positive tendenser», har vist oss at selv om min studie har vist at kritisk literacy er noe elevene sliter med å beherske, finner vi likevel eksempler på god kildebruk. For å oppsummere dette kapitlet kort, kan man si at et av de største manglene hos elevene er at de ikke vurderer avsenderne av tekstene kritisk. De setter ikke av tid til å lese om avsenderne, og stoler nesten blindt på NRKs tekst. I tillegg ser de på hvordan informasjonen blir presentert, og dette er med på å styrke/svekke troverdigheten til teksten.

Resultatene fra min studie samsvarer med funnene fra de andre prosjektene som er redegjort for i teorikapitlet. PISA-2018 og Barn og medier-undersøkelsen i 2020 viste at norske elever får lite undervisning i kritisk literacy, og at mange ikke vet hva de skal gjøre når de møter på feilinformasjon eller falske nyheter. Dette fant også jeg eksempler på i mitt forskningsprosjekt. I tillegg fant vi klare likheter mellom mine funn og funnene til Marte Foldvik og Veum & Eilertsen. Vi ser med andre ord at elever i 2015, 2019 og 2021 viser mange av de samme tendensene når det gjelder kritisk literacy.

5.5 Studiens validitet og reliabilitet

I metodekapitlet ble studiens validitet og reliabilitet diskutert, med utgangspunkt i datainnsamlingen. Jeg ser likevel behov for å diskutere disse to aspektene også med utgangspunkt i funnene til studien. Bak slike prosjekter vil det alltid eksistere ulike tolkninger, og disse tolkningene kan være med på å nyansere og påvirke studiens funn.

Datainnsamlingsmaterialet har blitt kodet induktivt. Med tanke på at jeg selv, med god hjelp fra medstudenter og veileder, har valgt ut koder som i mine øyne passer til materialet, vil det alltid være rom for uenighet i hvorvidt kodene dekker kompleksiteten til elevenes kommentarer. Jeg har redegjort for datainnsamlingsprosessen i kapittel 3: metode, og forsvart valgene som er foretatt under hele prosessen – blant annet kodingen. De detaljerte beskrivelsene fra kapittel 3 er med på å gjøre studien mer transparent. Dette styrker prosjektets reliabilitet.

I tillegg er det viktig å markere intervjusituasjonens potensielle betydning for studiens funn. Som nevnt under metodekapitlet kan intervjusituasjonen og tilstedeværelsen til en forsker være med på å påvirke elevene og deres svar. Det gir grunn til å tenke over hvorvidt elevene svarte det de trodde at jeg ville høre. Til det vil jeg vise til intervjuene med Luca og Bjørn. Luca nølte ikke med å innrømme at han stolte på NRK fordi informasjonen var presentert på en komplisert måte, mens Bjørn også gladelig innrømte at han ikke hadde noen respons da han fikk vite om NRKs feilinformasjon. Dette mener jeg tyder på at elevene følte seg trygge i intervjusituasjonen. På den andre siden er det verdt å nevne at min begrensede erfaring som intervjuer, kan ha vært med på å redusere kvaliteten til intervjuene. Dette så vi et klart

eksempel på under intervjuet med Saba. Når hun nevnte setningsformuleringer og hvordan de var med på fremme budskapet til avsender, burde jeg ha fulgt opp dette. I stedet gikk jeg videre til neste spørsmål.

Tekstene som elevene ble presentert for, vil jeg si er dagsaktuelle i og med at kjøttdebatten fremdeles er aktuell. Her kan de diskuteres om jeg burde brukt andre tekster, eller om jeg skulle latt elevene velge tekster selv. Når det gjelder sistnevnte, skal dette diskuteres nærmere under delkapittel 6.3: videre forskning. Når det gjelder om hvorvidt jeg burde brukt andre tekster, refererer jeg til Maren Strands masteroppgave, som klart og tydelig viste at norske lærere ofte bruker dagsaktuelle tekster når det skal undervises i kritisk literacy (Strand, 2021, s. 79).

Til slutt må det også sies at elevene ble spurt om å svare på spørsmål angående en oppgave som de egentlig ikke skulle gjøre. Dette kan ha ført til at de ikke gjorde like mange vurderinger som de ellers ville ha gjort i en vanlig, autentisk skoleoppgave. Men i og med at mine funn samsvarer med funnene til tidligere forskning, vil jeg si at studiens validitet er sterk.

6. Oppsummering

Ideen til denne masteren dukket opp allerede i våren 2020, da jeg ble introdusert for Marte Foldviks masteroppgave. Ting utviklet seg, og ett år senere bestemte jeg meg for å jobbe med en lignende studie, for å se om de siste årenes hendelser hadde vært med på å øke elevenes bevissthet rundt kildebruk. I dette siste kapitlet vil jeg diskutere studiens hovedfunn, samt gi en pekepinn på hva jeg mener fremtidig forskning bør sette sitt søkelys på. Før vi går videre, vil jeg en gang til minne på prosjektets problemstilling, som er følgende: «*hva legger elever vekt på når de leser, vurderer og bruker kilder fra nettet?*». Formålet med studien var altså å se på hvilke kilder som elevene foretrakk, og hva som var årsaken til dette.

6.1 Studiens hovedfunn

Et gjennomgående funn i denne studien, og tidligere forskningsprosjekter, er at elevene i liten grad tar initiativ til å vurdere kildene kritisk på egen hånd. Når de ble bedt om å vurdere kildene, var det gjerne layouten og argumentene til teksten de så etter. Dermed ble Norsk Landbrukssamvirke foretrukket som kilde fremfor Fremtiden i våre hender, nettopp på grunn av layouten og argumentene. Et annet funn var viktigheten til avsenderens status – de fleste elevene ville brukt NRK som kilde, selv om informasjonen som ble presentert her var feil. Vi ser altså mangel på kritisk vurdering av avsender, noe som samsvarer med tidligere forskning, blant annet masteroppgaven til Marte Foldvik.

PISA-undersøkelsen i 2018 viste oss at Norge skårer lavere enn andre nordiske land når det gjelder undervisning i kritisk literacy. Dette gjelder særlig når det handler om å avgjøre hvorvidt informasjonen man finner på nettet er objektivt eller partisk. Lignende tendenser viste også elevene fra min undersøkelse. Dette kan være en mulig forklaring på elevenes mangelfulle vurdering av avsender. I tillegg kom det frem i Barn og medier-undersøkelsen fra 2020 at norske skoleelever ofte møter på falske nyheter, eller mistenkte falske nyheter, på nettet. Den samme undersøkelsen viste oss også at elevene ikke vet hva de skal gjøre når de møter på falske nyheter. Dette så vi også blant elevene fra min undersøkelse. Et eksempel på det er som Bjørn ikke hadde noen svar på hva det betydde at også NRK kan spre feilinformasjon. Dette kan også være en mulig forklaring på hvorfor elevene slet med å vurdere avsenderne.

I studien min ble det funnet noen få eksempler på god kildebruk. Enkelte elever viste at de forsto at Norsk Landbrukssamvirke kunne ha økonomiske intensiver bak teksten. I tillegg diskuterte Saba setningsformuleringene i noen av tekstene, og hvordan det kan være med på å ha en innflytelse på vår forståelse av teksten. Til slutt må vi ha med Lucas sitt sitat da han ble spurt om hva det betydde at to tekster skrev forskjellige ting om samme sak: “det jeg lærte ut ifra det, var at jeg må undersøke mer og jeg må ha min egen mening om hva som er riktig og hva som er galt. Ikke bare stole blindt på de andre”. I mine øyne er dette det beste eksemplet på god kildebruk i studien min. I tillegg til å identifisere problemet, viste Luca evne til å jobbe med hvordan han kan unngå samme feil i fremtiden.

Med disse funnene vil jeg konkludere med at min studie ikke har gjort noen nye funn, men snarere bekreftet det tidligere forskning har vist: at elever sliter med kildebruk. I innledningen skrev jeg at jeg ønsket å se på om det politiske skiftet de siste årene, særlig i 2016, har vært med på å øke elevenes bevissthet rundt kildebruk. Selv om jeg så tendenser til god kildebruk, som er beskrevet i forrige avsnitt, er det klart og tydelig at elevene ikke har blitt bedre i kildebruk etter 2016. Det betyr at det er behov for videre forskning i feltet, og mer undervisning om det i klasserommet. Dette skal diskuteres i de neste delkapitlene.

6.2 Didaktiske implikasjoner

Med tanke på at studiens hovedfunn er at elevene sliter med kritisk vurdering av tekster, særlig når det gjelder avsenderens rolle, er det viktig å diskutere hvordan norskfaget kan legge opp til undervisning som fremmer gode kunnskaper innen dette.

6.2.1 Subjektiv vs. partisk informasjon

Som nevnt i forrige delkapittel, var et av funnene fra PISA-2018 at norske elever får lite undervisning i å vurdere om en tekst er subjektiv eller objektiv. Funnene fra min studie samsvarer med PISA-undersøkelsens. Dette tyder på at det er nødvendig med undervisning innenfor dette. I teorikapitlet nevnte jeg kjerneelementet *kritisk tilnærming til tekst*. Når det gjelder kildebruk, er det gjerne dette kjerneelementet lærere og andre ansatte ved skoler tenker på. Jeg vil argumentere for at man også må tenke på kjerneelementet *tekst i kontekst*. *Tekst i kontekst* dreier seg om å lese tekster med et særlig syn på den kulturhistoriske konteksten og andre faktorer som kan ha vært med på å påvirke forfatteren og hans/hennes verk (LK20).

Tekst i kontekst er kanskje noe mange forbinder med skjønnlitteratur. Men det finnes likevel måter å ta i bruk dette kjerneelementet på når man leser sakprosa. Man må få elevene til å forstå hvorfor avsender skriver teksten, og hvordan teksten kan være med på å påvirke vårt virkelighetsbilde. I tillegg gjelder det å få med seg andre faktorer som har bidratt til å forme teksten. Herunder gjelder politiske, økonomiske, sosiale og kulturelle forhold som påvirker hvordan teksten ble skrevet. Dersom elevene blir gjort oppmerksom på dette, vil det forhåpentligvis bidra til at de er mer bevisste på hvem avsenderen er, og hans/hennes/deres

intensjoner bak teksten. På den måten kan man unngå at elevene går i samme feller som elevene i min studie gjorde.

6.2.2 Hva skal elevene gjøre når de møter på falske nyheter?

Et av hovedfunnene i min studie var at elevene ikke visste hva de skulle gjøre når de møtte på mistenkt feilinformasjon. Dette viser at elevene trenger undervisning i dette. Et av spørsmålene der norske elever skårer høyere enn OECD-gjennomsnittet i PISA-2018, er når de blir spurt om de har hatt undervisning om å sammenligne informasjonen fra ulike nettsider, og avgjøre hva som er mest relevant for deres skolearbeid. Her er gjennomsnittet på 63, mens norske elever 73 % av norske elever svarer ja. Det bør nevnes at dette fremdeles er lavere enn både Sverige og Danmark (Jensen et al., 2019, s. 15). I og med at fundamentet allerede er lagt, ved at så mange elever har fått undervisning i dette, mener jeg at lærere i norske klasserom bør bygge videre på dette. Man bør fortsette å sammenligne nettsider, men i stedet for å bare avgjøre hva som er mest relevant, bør man også vise elevene hvordan man kan sammenligne informasjonen fra flere ulike nettsider, for å avgjøre om noe er sant eller ikke. Dersom du finner samme informasjon på to ulike nettsider, er informasjonen mest sannsynlig sann. Man bør også oppfordre elevene til å bruke faktasjekkjenester, som faktisk.no.

6.2.3 Hva slags tekster bør man bruke i undervisningen?

Maren Strand fant i sin master ut at lærere foretrekker å bruke autentiske og dagsaktuelle tekster når de skal undervise om kritisk literacy. Dette argumenterer også Roe & Frønes (2010) for, i deres tekst om sakprosaesing i skolen (s. 88). De skriver at eksempeltekster som ofte brukes i klasserommet ikke trenger å tolkes og analyseres i like stor grad som autentiske tekster. I delkapittel 5.1.3 skrev jeg om hvordan layouten i artikkelen til Norsk Landbrukssamvirke var med på å overbevise elevene fra min studie. Roe & Frønes (2010) skriver at man i skolen må jobbe målrettet med å vise elevene hvordan tekster rommer tolkninger og forståelsesrammer, og at elevene også må øves opp i å tolke symboler og bilder (s. 88). Med tanke på at presentasjonen av fakta er med på å påvirke elevenes tanker rundt tekstene, er det derfor gunstig med undervisning i hvordan man kan tolke og forstå autentiske tekster. På den måten kan man vise elevene hvordan man må lese mellom

linjene, og ikke la seg overbevise av en ryddig og strukturert tekst, uten å ha forstått innholdet fullt og helt.

6.3 Avgrensninger og videre forskning

På tross av omfattende datainnsamling, både kvalitativ og kvantitativ, er det mye denne studien ikke dekker. Med utgangspunkt i funnene til denne masteren, vil jeg nå redegjøre for interessante temaer som fremtidig forskning kan rette sitt søkelys mot.

Først og fremst er det viktig å anerkjenne avgrensningene til masteroppgaven min. Med tanke på at jeg, på egen hånd, kun hadde noen måneder på å planlegge og gjennomføre datainnsamlingen min, måtte jeg ta hensyn til antall informanter. Dette var for å unngå for store mengder med data. Fremtidig forskning bør satse på å få tak i flere informanter. En metode kan være å gjøre en lignende undersøkelse gjennom nasjonale prøver eller andre sentralgitte prøver. På den måten kan man samle inn data fra hele landet, og sammenligne skoler og kommuner med hverandre.

I tillegg kan man undersøke hva elever gjør når de skal finne passende kilder til oppgavene sine. Både jeg og Foldvik utdelte tekster på forhånd. I mitt tilfelle var det tekster som var enkle å finne når man søker på kjøttdebatten på Google. Det ville vært interessant å se hva elever legger vekt på når de skal finne kilder til skolearbeidet sitt. PISA-2018 viste at kun 41 % av norske elever har fått undervisning i hvordan man bruker gode søkeord på Google og andre søkemotorer (Jensen et al., 2019, s. 15). Med tanke på at nesten samtlige norske skoleelever på videregående nivå har tilgang på PC, enten privat eller gjennom skolen, er det urovekkende at 59 % hevder at de ikke har fått undervisning i dette (Fjørtoft, et al., 2019, s. 34). Jeg vil argumentere for at disse tallene beviser at det er behov for ytterligere forskning i feltet.

7. Bibliografi

- Befring, E. (2016). Forskningsetikk. I E. Befring (Red.), *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap* (s. 28-35). Cappelen Damm Akademisk.
- Behrman, E. (2006). Teaching about language, power, and text: A review of classroom practices that support critical literacy. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 49(6), s. 490-498. Doi:10.1598/JAAL.49.6.4
- Borsheim-Black, C., Macaluso, M., Petrone, R. (2014). Critical literature pedagogy. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 58(2), s. 123-133. Doi: 10.1002/jaal.323
- Blikstad-Balas, M. (2017). Key challenges of using video when investigating social practices in education: contextualization, magnification, and representation. *International Journal of Research & Method in Education*, 40(5), 511-523.
- Blikstad-Balas, M., & Foldvik, M. C. (2017). Kritisk literacy i norskfaget – hva legger elever vekt på når de vurderer tekster fra internett? *Norsklæraren*, 2017(4), 28-39.
https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/59766/Norskl%C3%A6raren4.2017_Blikstad-BalasFoldvik.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Blikstad-Balas, M (2019). *Literacy i skolen* (2. utg.). Universitetsforlaget «pålitelig». I: *Bokmålsordboka*. Språkrådet og Universitetet i Bergen.
<https://ordbokene.no/bm/47096/p%C3%A5litelig> (hentet 24.02.2022).
- Creswell, J.W & Miller, D.L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into practice: Getting good qualitative data to improve educational practice*, 39(3), 124-130. https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903_2
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming* (2 utg.). Universitetsforlaget.
- Egeberg, G., Gudmundsdóttir, G. B., Hatlevik, O. E., Ottestad, G., Skaug, J. H. & Tømte, K. (2012). *Monitor 2011: Skolens digitale tilstand*. Senter for IKT i utdanningen.
- Fairclough, N., Mulderrig, J. & Wodak, R. (1997). Critical discourse analysis. *Marges Linguistiques*, (4), 1-19.
- Faktisk.no (2022). Falske nyheter. *tenk.faktisk.no*.
<https://tenk.faktisk.no/tema/falske-nyheter>
- Fjørtoft, S. O., Thun, S., Buvik, M. P. (2019). *Monitor 2019: En deskriptiv kartlegging av digital tilstand i norske skoler og barnehager*. SINTEF Digital.

- Foldvik, M. C. (2015). «Ja, det høres jo riktig ut»: Elevers vurdering av tekster på nett/[Masteroppgave, Universitetet i Oslo]. DUO vitenarkiv: <https://www.duo.uio.no/handle/10852/45788>
- Fremtiden i våre hender (2010, 18. feb). *Fire grunner til å spise mindre kjøtt*. <https://www.framtiden.no/gronne-tips/mat/fire-grunner-til-a-spise-mindre-kjott.html>.
- Frønes, T. S. & Narvhus, E. K. (2012). Egnert og troverdig? Elevers kildevurdering på nett. I T. E. Hauge & Lund, A. (Red.), *Små skritt eller store sprang? Om digitale tilstander i skolen* (s. 58-83). Cappelen Damm Akademisk.
- Frønes, T. S. & Pettersen, A. (2021). Spørreundersøkelser i utdanningsforskning. I C. Dalland & E. Andersson-Bakken (Red.), *Metoder i klasseromsforskning: Forskningsdesign, metoder og analyser* (s. 167-205). Universitetsforlaget.
- Furberg, A. & Rasmussen, I. (2012). Faktaorientering og forståelsesorientering i elevers bruk av nettbaserte læringsomgivelser. I T. E. Hauge & Lund, A. (Red.), *Små skritt eller store sprang? Om digitale tilstander i skolen* (s. 23-54). Cappelen Damm Akademisk.
- Grimstad, T., Hotvedt, S. K. (2022, 5. feb). *Erklærer angrepet på Kongressen for «legitim politisk ytring»*. NRK. https://www.nrk.no/urix/det-republikanske-partiet-erklarer-angrepet-pa-kongressen-for-_legitim-politisk-ytring_-1.15842725
- Grønmo, Sigmund (2016). Strukturert utspørring. I S. Grønmo: *Samfunnsvitenskapelige metoder* (s.190-211). Fagbokforlaget.
- Hjardemaal, T.A. (2014). Vitenskapsteori. I T. A. Hjardemaal & K. Tveit (Red.), *Innføring i pedagogisk forskningsmetode* (s. 179-216). Fagbokforlaget.
- Iser, W. (1981). Tekstens appelstruktur. I M. Olsen & G.Kelstrup (red.), *I Værk og læser. En antologi om receptionsforskning* (s. 102-133). København: Borgens Forlag.
- Janks, H. (2010). *Literacy and power*. New York, NY: Routledge
- Jensen, F., Pettersen, A. Frønes, T. S., Kjærnsli, M., Rohatgi, A., Eriksen, A. & Narvhus, E.K. (2019). *PISA 2018. Norske elevers kompetanse i lesing, matematikk og naturfag*. Universitetsforlaget.
- Johnson, B. R. (2013). Validity of Research Results in Quantitative, Qualitative and Mixed Research. I B. R. Johnson & L. Christensen (Red.), *Educational Research: Quantitative, Qualitative and Mixed Approaches* (s. 277-316). SAGE Publications.

- Kleinman, Z. (2018, 9. mars). Fake news «travels» faster», study finds. *British Broadcasting Corporation (BBC)*. <https://www.bbc.com/news/technology-43344256>
- Kleven, T. A. (2014). Data og datainnsamlingsmetoder. I T. A. Kleven (Red.), *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolking og vurdering* (s. 27-47). Fagbokforlaget.
- Larsen, A. K. (2017). Om samfunnsvitenskapelig metode. I A. K. Larsen (Red.), *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig metode* (s. 17-31). Fagbokforlaget.
- Medietilsynet (2019, 1. okt). *Barn og medier-undersøkelsen 2018. 9-18 åringer om medievaner og opplevelser*.
<https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/barn-og-medier-2018-oppdater-versjon---oktober-2019.pdf>
- Medietilsynet (2020, 1. okt). *BARN OG MEDIER 2020. En kartlegging av 9–18-åringers digitale medievaner*. <https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2020/201015-barn-og-medier-2020-hovedrapport-med-engelsk-summary.pdf>
- Mittenzwei, K. (2016, 12. sep). *Kjøttfri mandag er et klimatiltak*. NRK.
<https://www.nrk.no/ytring/kjottfri-mandag-er-et-klimatiltak-1.13130741>
- Norsk Landbrukssamvirke (2020, 05. mai). *Ti viktige fakta mange glemmer i kjøtt og klimadebatten*. Landbruk.no. <https://www.landbruk.no/baerekraft/10-viktige-fakta-mange-glemmer-i-kjott-og-klima-debatten/>.
- Norsk Landbrukssamvirke (2020, 27. mai). *10 viktige fakta mange glemmer i kjøtt og klima debatten*. <https://www.landbruk.no/baerekraft/10-viktige-fakta-mange-glemmer-i-kjott-og-klima-debatten/>
- Ognyanova, K., Lazer, D., Robertson, R. E. & Wilson, C (2020, 5. juni). *Misinformation in action: Fake news exposure is linked to lower trust in media, higher trust in government when your side is in power*. Harvard Kennedy School: Misinformation review. <https://misinforeview.hks.harvard.edu/article/misinformation-in-action-fake-news-exposure-is-linked-to-lower-trust-in-media-higher-trust-in-government-when-your-side-is-in-power/>
- Patton, M. Q. (1999). Enhancing the quality and credibility of qualitative analysis. *Health Services Research*, 34(5 pt 2), 1189-1208. Hentet fra:
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1089059/>

- Patton, M. Q. (2014). Module 29: Data Collection Decisions. I M. Q. Patton (Red.), *Qualitative Research & Evaluation Methods* (s. 255-263). SAGE publications Ltd.
- Roe, A., & Frønes, T. S. (2010). Sakprosaesing i skolen. I K. Kalleberg & A.E. Kleivland (Red.), *Sakprosa i skolen* (s. 75-90). Fagbokforlaget.
- Rosenblatt, L. (1969). Towards a transactional theory of reading. *Journal of Literacy Research* (1), 31-49 <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1080/10862969609546838>
- Ryen, A. (2016). Research ethics and qualitative research. I D. Silverman (Red.), *Qualitative Research. Fourth edition* (s. 31-46). SAGE publications Ltd.
- Silverman, D. (2011). Designing a research project. I D. Silverman (Red.), *Interpreting qualitative data* (s. 27-56). SAGE publications Ltd.
- Solbakken, S. S. (2019). *Statistikk for nybegynnere* (1. utg.). Fagbokforlaget.
- Solvang, F., Finstad, A., Honningsøy, K. H. (2016, 5. sep). -Kjøttfri mandag har liten klimaeffekt. *NRK*. <https://www.nrk.no/norge/-kjottfri-mandag-har-liten-klimaeffekt-1.13121718>.
- Spring, M. & Webster, L. (2019, 30. mai). European elections: How disinformation spread in Facebook groups. *British Broadcasting Corporation (BBC)*. <https://www.bbc.com/news/blogs-trending-48356351>.
- Strand, M. (2021). Kritisk lesing i teori og praksis. En kartleggingsstudie av et utvalg norsklærere i videregående skole sin forståelse og undervisningspraksis. / [Masteroppgave, Universitetet i Oslo]. DUO vitenarkiv: https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/88286/Masteroppgave_Strand.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sæther, E. & Gleiss, M. S. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter: Å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis*. Cappelen Damm.
- «troverdige». I: Bokmålsordboka. Språkrådet og Universitetet i Bergen. <https://ordbokene.no/bm/62511/troverdige> (lest 24.02.2022).
- Veum, A. & Eilertsen, A. (2019). Kritisk lesing av historiske saktekster. *Norsklæreren*, 2-14. Hentet fra: <https://www.norskundervisning.no/nyheter-og-artikler/kritisk-lesing-av-historiske-saktekster>
- Veum, A. & Skovholt, K. (2020). *Kritisk literacy i klasserommet*. Universitetsforlaget.
- UNESCO, (2021). *Literacy*. Hentet fra <https://en.unesco.org/themes/literacy->
- Universitetet i Oslo (2021, 16. des). *Nettskjema diktafon-app*.

<https://www.uio.no/tjenester/it/adm-app/nettskjema/hjelp/diktafon.html>

University of Michigan (2022, 27. april). "Fake News," Lies and Propaganda: How to Sort Fact from Fiction. <https://guides.lib.umich.edu/fakenews>

Utdanningsdirektoratet (2020a). *Kjerneelementer i norsk*. <https://www.udir.no/lk20/nor0106/om-faget/kjerneelementer?lang=nob>

Utdanningsdirektoratet (2020b). *Tverrfaglige temaer*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/?lang=nob>

Utdanningsdirektoratet (2020c). *Bærekraftig utvikling*.

<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/2.5.3-barekraftig-utvikling/?lang=nob>

Utdanningsdirektoratet (2020d). *Demokrati og medborgerskap*.

<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/demokrati-og-medborgerskap/?lang=nob>

Utdanningsdirektoratet (2020e). *Norsk (NOR01-06). Kompetansemål og vurdering*.

<https://www.udir.no/lk20/nor01-06/kompetansemaal-og-vurdering/kv114?lang=nob>

Weyergang, C., & Frønes, T. S. (2020). Å lese kritisk: Elevers vurderinger av teksters troverdighet og pålitelighet. I T. S. Frønes, & F. Jensen, *Like muligheter til god leseforståelse? 20 år med lesing i PISA* (s. 166-195). Universitetsforlaget.

Wodak, R. (2015). Critical discourse analysis, Discourse-historical approach. I K. Tracy, C. Ilie & T. Sandel (Red.), *The International Encyclopedia of Language and Social Interaction* (s.). John Wiley & Sons. DOI: 10.1002/9781118611463/wbielsi116.

8. Vedlegg

Vedlegg 1: informasjonsskriv

Vedlegg 2: intervjuguide

Vedlegg 3: spørreskjema

Vedlegg 4: leservennlig versjon, skjermdump og lenke til tekst 1: «10 viktige fakta mange glemmer i kjøtt og klima-debatten».

Vedlegg 5: leservennlig versjon, skjermdump og lenke til tekst 2: «Fire grunner til å spise mindre kjøtt».

Vedlegg 6: leservennlig versjon, skjermdump og lenke til tekst 3: «– Kjøttfri mandag har liten klimaeffekt».

Vedlegg 1: informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet

Kildekritikk blant elever på vgs.

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Dette er en undersøkelse jeg skal bruke i min masteroppgave om norskundervisning ved Universitetet i Oslo. Formålet er å undersøke hvordan elever på vgs. vurderer og bruker kilder på nettet. Dette er interessant fordi kildekritikk har fått en viktig plass etter fagfornyelsen i 2020.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Institutt for lærerutdanning og skoleforskning ved Universitetet i Oslo er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker å intervjuere elever i en klasse på vgs. – både i form av spørreskjema og ansikt-til-ansikt intervju.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du tillater at jeg observerer klassens norskundervisning, deler ut spørreskjema, og intervjuer enkelte elever. Ved intervjuene vil jeg ta i bruk lydopptak. Kun jeg og veileder vil ha tilgang til spørreskjemaene og lydopptakene, og de vil bli slettet når prosjektet er slutt vinteren 2022. Alt vil anonymiseres og det vil ikke være mulig å identifisere deg eller skolen i den ferdige masteroppgaven.

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 skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Kun student og veileder vil ha tilgang til datamaterialet og personopplysningene. Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Alle personopplysninger og lydopptak slettes når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er vinteren 2022.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

Universitetet i Oslo ved Umar Riaz Ahmed (umar.ra98@gmail.com) eller Marte Blikstad-Balas (marte.blikstad-balas@ils.uio.no)

- UiOs personvernombud: Roger Markgraf-Bye (personvernombud@uio.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Marte Blikstad-Balas
(Forsker/veileder)

Umar Riaz Ahmed
(Student)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Kildekritikk blant elever på vgs.* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- Å svare på spørreskjemaet
- Å bli intervjuet av studenten

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: intervjuguide

Før vi starter, vil jeg bare tydeliggjøre noe:

- Dette intervjuet er for masteren min, det har absolutt ingenting å gjøre med din karakter i norskfaget. Din lærer får heller ikke tilgang til intervjuet.
- Vi bruker UiOs app for lydopptak. Den laster opp intervjuet på UiOs server, som er kryptert.
- Grunnen til at jeg spurte om navnet ditt ved spørreskjemaet, var slik at jeg kunne vite hvem som har svart hva, for å gjøre det lettere ved intervjuene.
- Alt kommer til å bli anonymisert, så ingen får vite hva du har svart – bortsett fra meg og veilederen min.
- Jeg bruker lydopptak som jeg sletter når jeg har levert masteren min.
- Det finnes ingen riktige svar her, og du har lov å spørre om hva du vil. Du kan også unnlate å svare på enkelte spørsmål.
- Har du noen spørsmål før vi starter?

Til info

Ettersom intervjuet skal ta utgangspunkt i elevenes svar fra spørreskjemaet, vil jeg stille forskjellige spørsmål til intervjuobjektene. Etter å ha fått resultatene spørreskjemaet, vil intervjuguiden være mer tilpasset til hvert enkelt intervjuobjekt, men også da vil det være rom for oppfølgingsspørsmål som ikke kan planlegges på forhånd.

Spørsmål som alle får

- Jeg ser at du hadde valgt [tekst], og har krysset av at du hadde valgt denne fordi [grunn] dersom du måtte velge en kilde til en skoleoppgave. Kan du fortelle mer om hvorfor?
- Kan du fortelle litt om hva du synes om de forskjellige avsenderne? Vi starter med landbruk.no.
- Tror du alle disse tekstene forteller sannheten?
- Hvorfor tror du disse menneskene/organisasjonene har skrevet disse artiklene?
- Er det noe mer du vil si før vi avslutter intervjuet?

Eksempler på tilpassede spørsmål

Jeg ser at du har krysset av [Svaralternativ] på dette spørsmålet. Hvorfor det?

Hvorfor stoler du på akkurat den teksten?

Du har krysset av «annet» på dette spørsmålet. Hvorfor det?

Jeg ser at du har valgt å stole på teksten til NRK: «- Kjøttfri mandag har liten effekt». Her er en annen artikkel fra NRK, som ble publisert en uke senere. Den motbeviser alt som hevdes i den forrige teksten. Hva forteller dette deg om kildekritikk, når en kilde som NRK kan vise seg å ta feil?

Spørsmål til Bjørn

Hvorfor tror du disse menneskene/organisasjonene har skrevet disse artiklene?

- Oppfølgingsspørsmål

Du sier at du ikke tenker over om info du finner på nettet er falsk eller ekte? Kan du fortelle meg mer om dette?

Du har krysset av for at du har lest noe på nettet, for så å finne ut at det ikke var sant. Kan du fortelle om en av disse episodene?

På hver «hvorfor»-del om du ville valgt den aktuelle teksten, har du svar «fordi den (ikke) virker troverdig». Kan du utdype hva du mener med «troverdig». Avsender, layout, budskap?

- Hvorfor er ikke «fire grunner til å spise mindre kjøtt» troverdig?

Hvilke argumenter synes du er de beste?

Jeg ser at du hadde valgt teksten til NRK som kilde hvis du måtte velge én. Her er en tekst, som ble skrevet en uke senere, som motbeviser denne artikkelen. Hva tenker du om det?

- Mao. Så er ikke NRK alltid troverdig. Hvem er det vi egentlig kan stole på? Du har til og med krysset av på at du stoler på NRK.

Tror du alle disse tekstene forteller sannheten? Lyver de? Forteller de halve sannheten?

Noe mer du har på hjertet?

Spørsmål til Saba

Hvorfor tror du disse menneskene/organisasjonene har skrevet disse artiklene?

- Oppfølgingsspørsmål

Du har krysset av for at du har lest noe på nettet, for så å finne ut at det ikke var sant. Kan du fortelle om en av disse episodene?

Tror du alle disse tekstene forteller sannheten? Lyver de? Forteller de halve sannheten?

Hvorfor stoler du ikke på noen av kildene, når du selv sier at du tror at de har mye kjennskap til dette fagfeltet?

- Oppfølgingsspørsmål

Tror du alle disse tekstene forteller sannheten? Lyver de? Forteller de halve sannheten?

Hva er det med argumentene til «10 viktige fakta...» som gjør at du hadde valgt den teksten?

Noe mer du har på hjertet?

Spørsmål til Nadia

Hvorfor tror du disse menneskene/organisasjonene har skrevet disse artiklene?

- Oppfølgingsspørsmål

Du skriver at «10 viktige fakta» er troverdig. Hva mener du med troverdig? Avsender, layout, budskap?

- Kan du også fortelle om argumentene i denne teksten? Hvorfor var de bra? Hvordan er argumentene i de andre tekstene?

Du har også krysset av at du ikke tror de forteller hele sannheten. Hva tenker du på her? Hva tenker du om de andre tekstene; forteller de hele sannheten?

Hvorfor stoler du ikke på «fremtiden i våre hender»?

Du har krysset av at du stoler på NRK som avsender. Her er en tekst, som ble skrevet en uke senere, som motbeviser denne artikkelen. Hva tenker du om det?

- Mao. Så er ikke NRK alltid troverdig. Hvem er det vi egentlig kan stole på?

Noe mer du har på hjertet?

Spørsmål til Luca

Hvorfor tror du disse menneskene/organisasjonene har skrevet disse artiklene?

- Oppfølgingsspørsmål

Du har krysset av for at du har lest noe på nettet, for så å finne ut at det ikke var sant. Kan du fortelle om en av disse episodene?

Hvilken tekst synes du har de beste argumentene? Hvorfor?

Du skriver at du stoler på Norsk Landbruksamvirke, men ikke Fremtiden i våre hender.

Hvorfor det?

Du skriver at du ikke kunne brukt NRK sin tekst som kilde, men når jeg spør om hvilken tekst du ville brukt om du måtte velge en, valgte du NRK. Kan du utdype her?

Vedlegg 3: spørreskjema

Hva heter du?

Lærte du om kildekritikk på ungdomsskolen eller i løpet av tida på Vgs.?

- Ja
- Nei

Synes du at det er viktig å lære om kildekritikk?

- Ja
- Nei

Når du er på nettet, tenker du over om informasjon du finner er riktig eller galt?

- Ja
- Nei

Har du noen gang lest noe på nettet, for så å finne ut at det du leste ikke var sant?

- Ja
- Nei

Spørsmål om [tekst]

Trodde du informasjonen i teksten var korrekt da du leste den?

- Ja
- Nei
- Ja, men jeg tror ikke de forteller hele sannheten
- Ja, men jeg endret mening etter å ha lest de andre tekstene
- Jeg måtte undersøke saken nærmere for å vite om informasjonen er korrekt

Kunne du brukt teksten som kilde i en skoleoppgave?

- Ja

Nei

Hvis ja, hvorfor?

- Fordi den virker troverdig
- Fordi den samsvarer med min oppfatning av saken
- Fordi jeg stoler på avsender
- _____ Annet (spesifiser)

Hvis nei, hvorfor?

- Fordi den ikke virker troverdig
- Fordi den ikke samsvarer med min oppfatning av saken
- Fordi jeg ikke stoler på avsender
- _____ Annet (spesifiser)

Tror du [avsender] kan mye om dette temaet?

- Ja
- Nei

Leste du om [avsender] før/etter å ha lest teksten for å lære mer om dem?

- Ja, før jeg leste
- Ja, etter at jeg leste
- Nei
- Nei, siden jeg allerede visste hvem han/hun/de var

Disse spørsmålene skal altså elevene svare på, for alle tre tekstene. Deretter kommer disse spørsmålene:

Hvis du måtte velge én av disse tekstene som kilde, hvilken hadde du valgt?

- «10 viktige fakta mange glemmer i kjøtt- og klimadebatten»
- «Fire grunner til å spise mindre kjøtt»
- «– Kjøttfri mandag har liten klimaeffekt»

Hvorfor?

- Fordi det er den mest troverdige teksten
- Fordi jeg er enig med teksten
- Fordi jeg stoler på avsenderen
- Fordi teksten har gode argumenter
- Fordi oppgaven krever at jeg bruker kilder
- _____ Annet (spesifiser)

Undersøkte du når tekstene ble skrevet?

- Ja
- Nei

Til slutt: har du noe på hjertet som du vil dele?

Vedlegg 4: leservennlig versjon, skjermdump og lenke til tekst 1: «10 viktige fakta mange glemmer i kjøtt og klima-debatten».

Link: <https://www.landbruk.no/baerekraft/10-viktige-fakta-mange-glemmer-i-kjott-og-klima-debatten/>



Kjøtt og melk er en viktig del av proteinbehovet til mennesker. Foto: iStock

Mange tror kutt i kjøttproduksjonen må til for å løse klimakrisen. -Det ser ut til at mange har glemt hvordan verden egentlig henger sammen. Her er 10 ting folk bør kunne før de diskuterer norsk kjøttproduksjon og klima, sier administrerende direktør i Norsk Landbrukssamvirke, Ola Hedstein.

1. Klimaproblemene er fossile

[Norge slipper årlig ut omtrent 53 millioner tonn CO2 ekvivalenter.](#) Utslipp fra norske husdyr står for omtrent 4 prosent av disse. Utslipp fra fossile kilder står for 80 prosent. Likevel blir kjøttkutt trukket frem som et effektivt klimatiltak.

– Norge er et oljeproduserende land og vi får mye av vår velstand fra oljeproduksjonen. Vi må ikke forlede folk til å tro at vi kan redde klima uten å fjerne de fossile utslippene, sier Hedstein.

FNs klimapanel mener årsakene til klimakrisen er at vi har overført CO2 fra det lange karbonkretsløpet over i det korte.

– Den store utfordringen er å redusere utslipp av fossilt karbon og stoppe avskoging, sier Hedstein.

2. Verden trenger mer mat

Verden trenger mer mat. Vi skal bli 60 prosent flere mennesker i 2050, samtidig som klimaendringer og befolkningsvekst setter vår evne til å produsere mer mat under press.

– Å redusere produksjonen av kjøtt i Norge vil ikke være forenelig med målet om å øke verdens matproduksjon, sier Hedstein.

Kjøtt og melk er en viktig del av proteinbehovet til mennesker. FNs klimapanel har nedfelt i sin formålsparagraf at målet er å unngå klimaendringer uten at det går på bekostning av matproduksjon. Det er også et viktig prinsipp bak Paris-avtalen fra 2015.

3. Husdyr spiser mat som ikke mennesker kan spise

Mange tror at husdyr stjeler maten til mennesker. Det stemmer ikke, sier direktøren.

-Norske husdyr produserer kjøtt og melk på ressurser som vi mennesker ikke kan spise. Nemlig gress, sier han.

Selv om norske husdyr får korn og importert soya som en del av rasjonen er det en liten del. Om lag 20 prosent av det kua spiser målt i mengde er kraftfôr. Det norske kornet som går til kraftfôr er av for dårlig kvalitet som matkorn.

Det foregår mange spennende forsøk på hvordan man kan bytte ut soyaprotein med råstoff fra tang, tare og skog.

Les mer: [Kan norske trær, tang og tare løse fremtidens største utfordring?](#)



Beitedyrene bidrar til å holde både import av forråvarer og dyrkningskostandene nede. Foto: Øyvind Heen

4. Beiting opprettholder biologisk mangfold

I tillegg til at husdyr kan produsere kjøtt og melk av gress, er beiting også et viktig tiltak for å løse andre store kriser vi står overfor.

FNs naturpanel la tidligere i vår fram en rapport som redegjør for naturens tilstand og konsekvenser for menneskers livsgrunnlag. Ifølge rapporten kan så mange som en million arter være utrydningstruet.

Beitedyr bidrar til å hindre gjengroing og gjødsle utmarka. Flere av de norske artene som er utrydningstruet står i fare for å dø ut på grunn av gjengroing.

– Beiting er viktig for biologiske mangfold. Vi opplever nå et artstap som er katastrofalt. Dyr på beite kan være en del av løsningen, sier Hedstein.

5. Beiting bidrar til å binde karbon

Alle vet at drøvtyggere slipper ut metan. Men det mange ikke vet er at beitedyra også bidrar til å binde karbon.

Beitedyr gir dypere røtter i graset og dermed økt aktivitet i jorda helt ned til 1 meters dybde. Det fører også til økt karbonlager i jord.

Optimalt beite kan dermed føre til et positivt klimabidrag fra drøvtyggerne i form av karbonbinding.

Les mer: [Ny forskning viser at beitedyr er bra for klima](#)

6. Utslippene fra landbruket er biologiske

Et viktig aspekt med utslippene fra jordbruket er at utslippene kommer fra biologiske kilder og det naturlige karbonkretsløpet.

– Det er ikke mulig å produsere mat uten utslipp. Jordbruk er en biologisk produksjon og kan ikke kontrolleres på samme måte som de fossile utslippene. Man kan ikke bare bytte ut ei metanproduserende ku med ei ikke-metanproduserende ku på samme måte som du kan bytte ut dieselbilen med elbilen, sier Hedstein.



Beiting er også et viktig tiltak for å løse andre store kriser vi står overfor. Foto: Øyvind Heen

7. Det grønne skiftet er ikke mulig uten landbruket

For å kutte fossile utslipp må vi erstatte kull, olje og gass med noe – nemlig fornybare biologiske ressurser fra jord, skog og hav.

– Utslippene har økt med 0.4 prosent på grunn av redusert innblanding av palmeolje i diesel. Uønsket palmeolje kan og må erstattes av andre og helst norsk ressurser. Det kan erstattes med husdyrmøkk, sier direktøren.

8. Norsk kjøttproduksjon er en av verdens mest klimavennlige produksjoner

I Norge produseres storfekjøtt i hovedsak fra melkekua Norsk Rødt Fe. 70 prosent av storfekjøttet vi spiser kommer fra den norske melkekua.

– Når vi produserer kjøtt av norske melkekyr så slippes det ut i gjennomsnitt 17,3 kg CO₂-ekvivalenter per kilo kjøtt. Ved spesialisert kjøttproduksjon i andre deler av verden slippes det ut nesten fire ganger så mye klimagasser, sier Hedstein.

Mens andre land har avlet frem sine melkekyr til å produsere mest mulig melk, har norske bønder avlet frem Norsk Rødt Fe til å produsere både melk og kjøtt – og til å være frisk.

– Ei frisk ku gir lave klimagassutslipp fordi hun har få sykedager, og bruker hver dag på jobb for å produsere melk og kjøtt, forklarer Hedstein.

Les mer: [Hvorfor er norsk kjøtt mer klimavennlig enn importert kjøtt?](#)

9. Import av kjøtt øker klimautslippene globalt

Det er lite trolig at folk kommer til å slutte å spise kjøtt med det første. Det betyr at vi må importere kjøtt fra utlandet for å dekke det norske kjøttbehovet.

– Skulle vi slutte å produsere kjøtt i Norge, så står vi i fare for å importere fra land som produserer kjøtt med mye mer utslipp. Det eneste vi oppnår da er å øke utslippene globalt, forklarer Hedstein.

10. Landbruket skal også kutte i klimagasser

Også landbruket skal bidra til å kutte i klimagasser. Som en av få næringer har landbruket inngått en frivillig intensjonsavtale om å redusere 5 millioner tonn CO₂ innen 10 år.

– Det pågår nå mange spennende prosjekter på hvordan landbruket kan kutte sine utslipp. Å redusere norsk kjøttproduksjon før vi kan se effektene av disse vil være urettferdig, avslutter direktøren.

10 viktige fakta mange glemmer i kjøtt og klima-debatten



Kjøtt og melk er en viktig del av proteinbehovet til mennesken. Foto: Stock

Oppdatert: 27.05.2020
Publisert: 24.09.2019
Del på Facebook
Del på Twitter
Del på e-post

Mange tror kutt i kjøttproduksjonen må til for å løse klimakrisen. Det var et til at mange har glemt hvordan verden egentlig henger sammen. Her er 10 ting folk bør kunne før de diskuterer norsk kjøttproduksjon og klima, sier administrerende direktør i Norsk Landbruksrådgiving, Ole Hedstein.

1. Klimaproblemene er fossile
Noen slipper letig ut ordret ut 23 milliarder tonn CO₂ ekvivalenter. Utslipp fra norske husdyr står for omtrent 10 prosent av disse. Utslipp fra fossile kilder står for 80 prosent. Likevel blir kjøttkutt trukket frem som et effektivt klimatiltak.

– Norge er et oljeproduiserende land og vi får mye av vår veitrafikk fra oljeproduksjonen. Vi må ikke forlede folk til å tro at vi kan redde klima uten å fjerne de fossile utslippene, sier Hedstein.

FNs klimapanel mener årsakene til klimakrisen er at vi har overført CO₂ fra det lange karbonkretsløpet over i det korte.

– Den store utfordringen er å redusere utslipp av fossile karbon og stoppe avskoging, sier Hedstein.

2. Verden trenger mer mat
Verden trenger mer mat. Vi skal bli 60 prosent flere mennesker i 2050, samtidig som klimarengering og befolkningsvekst setter vår evne til å produsere mer mat under press.

– Å redusere produksjonen av kjøtt i Norge vil ikke være forenelig med målet om å øke verdens matproduksjon, sier Hedstein.

Kjøtt og melk er en viktig del av proteinbehovet til mennesken. FNs klimapanel har nedfelt i sin formålsparagraf at målet er å utnytte klimarengering uten at det går på bekostning av matproduksjon. Det er også et viktig prinsipp bak Paris-avtalen fra 2015.

3. Husdyr spiser mat som ikke mennesker kan spise
Mange tror at husdyr stjeler maten til mennesken. Det stemmer ikke, sier direktøren.

Norske husdyr produserer kjøtt og melk på ressurser som vi mennesker ikke kan spise. Nemlig gress, storrå, og halm.

Selv om norske husdyr får korn og importert soya som en del av rasjonen er det en liten del. Om lag 20 prosent av det kornet spiser målt i mangel på kraftfôr. Det norske kornet som går til kraftfôr er av høyest kvalitet som matkorn.

Det foregår mange spennende forsøk på hvordan man kan bytte ut soyaprotein med råstoff fra tang, tare og skog.

Les mer: Kan norske trær, tang og tare løse fremtidens største utfordring?



Betingsbeholdning bidrar til å holde både rasert av forbruker og dyrholdingskostnader nede. Foto: Øyvind Høien

4. Beiting opprettholder biologisk mangfold
I tillegg til at husdyr kan produsere kjøtt og melk av gress, er beiting også et viktig tiltak for å løse andre store kriser vi står overfor.

FNs naturpanel la tidligere i vår fram en rapport som redegjør for naturens tilstand og konsekvenser for menneskers livsmulighet. Ifølge rapporten kan så mange som en million arter være utrykkningsstruet.

Betingsbeholdning bidrar til å hindre gjengroing og gjødsle utmarka. Flere av de norske artene som er utrykkningsstruet står i fare for å dø ut på grunn av gjengroing.

– Beiting er viktig for biologiske mangfold. Vi opplever nå et artstap som er katastrofalt. Dyr på beite kan være en del av løsningen, sier Hedstein.

5. Beiting bidrar til å binde karbon
Alle vet at drivtiggere slipper ut metan. Men det mange ikke vet er at betedyr også bidrar til å binde karbon.

Betingsbeholdning gir dyrene næring og dermed økt aktivitet i jorda helt ned til 1 meters dybde. Det fører også til økt karbonlagring i jord.

Optimalt beite kan dermed føre til et positivt klimabidrag fra drivtiggere i form av karbonbinding.

Les mer: Ny forskning viser at betedyr er bra for klima

6. Utslippene fra landbruket er biologiske
Et viktig aspekt med utslippene fra landbruket er at utslippene kommer fra biologiske kilder og det naturlige karbonkretsløpet.

– Det er ikke mulig å produsere mat uten utslipp. Jordbruk er en biologisk produksjon og kan ikke kontrolleres på samme måte som de fossile utslippene. Men kan ikke bare bytte ut et metanproduserende kull med et ikke-metanproduserende kull på samme måte som du kan bytte ut dieselbil med elbil, sier Hedstein.



☛ Belling er også et viktig stikk for å løse andre store kriser vi står overfor. Foto: Øyvind Fløen

7. Det grønne skiftet er ikke mulig uten landbruket

For å kutte fossile utslipp må vi erstatte kull, olje og gass med noe – nemlig fornybare biologiske ressurser fra jord, skog og hav.

– Utslippene har økt med 0,4 prosent på grunn av redusert innblanding av palmeolje i diesel. Uansett palmeolje kan og må erstattes av andre og helst norsk ressurser. Det kan erstattes med husdyrmjølk, sier direktøren.

8. Norsk kjøttproduksjon er en av verdens mest klimavennlige produksjoner

I Norge produseres storfekjøtt i hovedsak fra melkekuer Norsk Rødt Fe, 70 prosent av storfekjøttet vi spiser kommer fra den norske melkekuen.

– Når vi produserer kjøtt av norske melkekyr så slippes det ut i gjennomsnitt 12,3 kg CO₂-ekvivalenter per kilo kjøtt. Ved spesialisert kjøttproduksjon i andre deler av verden slippes det ut nesten fire ganger så mye klimagasser, sier Høedtein.

Mens andre land har avlet frem sine melkekyr til å produsere mest mulig melk, har norske bønder avlet frem Norsk Rødt Fe til å produsere både melk og kjøtt – og til å være frisk.

– Et frisk ku gir lave klimagassutslipp fordi hun har få sykdelager, og bruker hver dag på jobb for å produsere melk og kjøtt, forklarer Høedtein.

Lær mer [Hvorfor er norsk kjøtt mer klimavennlig enn importert kjøtt?](#)

9. Import av kjøtt øker klimautslippene globalt

Det er lite trolig at folk kommer til å slutte å spise kjøtt med det første. Det betyr at vi må importere kjøtt fra utlandet for å dekke det norske kjøttbehovet.

– Skulle vi slutte å produsere kjøtt i Norge, så står vi i fare for å importere fra land som produserer kjøtt med mye mer utslipp. Det eneste vi oppnår da er å øke utslippene globalt, forklarer Høedtein.

10. Landbruket skal også kutte i klimagasser

Også landbruket skal bidra til å kutte i klimagasser. Som en av få næringer har landbruket inngått en frivillig intensjonsavtale om å redusere 5 millioner tonn CO₂ innen 10 år.

– Det pågår nå mange spennende prosjekter på hvordan landbruket kan kutte sine utslipp. Å redusere norsk kjøttproduksjon før vi kan se effektene av disse vil være urettferdig, avslutter direktøren.

[Del på Facebook](#) [Del på Twitter](#) [Del på e-post](#)

Vil du sitere denne artikkelen? Du kan gjengi bruk innholdet på noen betingelser.

Flere artikler om bærekraft



«Med naturen på lag kan vi redde klima»

Det er på tide å sette naturen i arbeid for å redusere vårt klimafotavtrykk ved å binde mer karbon i jord, skog og hav.

Bærekraft | 13.08.2021



Et samlet landbruk står bak #landbruksløftet.

Inntektene i jordbruket må løftes opp på samme nivå som resten av samfunnet.

Bærekraft | 10.08.2021



Norsk gris skal overvåkes for å bedre dyrevelferden

Avforgransningsprosjektet «Pigfootbars» følger overvåkes 24 timer i døgnet for at avlsovervåkerne skal vite mer om grisens oppferse i bingen.

Bærekraft | 11.01.2021

[+ Vis mer](#)

Norsk landbrukssamvirke

TF 417 22 09 42 00
E post post@landbruk.no

Norsk Landbrukssamvirke
Haldenvege 5
Postboks 1017 Drammen, 0101 Oslo, Oslo

Facebook
Twitter
Personvern/Markering

Vedlegg 5: leservennlig versjon, skjermdump og lenke til tekst 2: «Fire grunner til å spise mindre kjøtt»

Lenke: <https://www.framtiden.no/gronne-tips/mat/fire-grunner-til-a-spise-mindre-kjott.html>



Av Framtiden i våre hender

1. Det frigjør jordbruksareal vi trenger for å fø en økende befolkning
2. Det hindrer avskoging, og beskytter ville dyr og planter
3. Det reduserer forurensingen
4. Det gir mindre lidelse hos dyrene, og frigjør penger til økologisk og dyrevennlig mat

1. Mindre kjøtt frigjør jordbruksareal

Man får langt flere kalorier, og for mange matvarer langt mer protein og fett, ut av samme areal med vegetarisk mat. Jo mindre kjøtt vi spiser, jo lettere blir det derfor å skaffe nok mat til hele verdens befolkning, i dag og i framtiden.

2. Mindre kjøtt hindrer avskoging, og beskytter ville dyr og planter

Fordi vegetarisk mat er mindre arealkrevende, gir mindre kjøtt mindre press på å utvide jordbruksarealet. Dermed blir mindre skog hogget, og færre savanner og våtmarker vil bli pløyd opp. Dermed beskytter man de ville dyrene, insektene og plantene der mot utryddelse.

3. Mindre kjøtt gir mindre forurensing

Produksjon av animalsk mat står for 18 % av de globale klimagassutslippene, mer enn all transport til sammen. De største delene er lystgass fra fôrdyrkingen, metan ("raping") fra drøvtyggere og CO₂-utslipp fra hugging av skog til beite og fôrdyrking. CO₂ fra fossil energi til kunstgjødselproduksjon, transport og foredling utgjør kun en mindre del. Kjøttproduksjon er også en betydelig kilde til vannforurensing, spesielt med nitrogen og fosfor (som kan gi algevekst og oksygenvinn i vannet), men også av sprøytemidler og sykdomsfremkallende mikroorganismer.

4. Mindre kjøtt er bedre for dyrene

Jo færre dyr som oppdrettes og slaktes, jo færre dyr blir utsatt for smerter og stress. Mindre kjøtt reduserer også matutgiftene, slik at du får råd til å kjøpe mer økologisk og dyrevennlig mat, som koster litt mer å produsere.



Har du et hjerte for en grønn framtid?
Vi arbeider for miljøvennlig og etisk forbruk. Målet vårt er en rettferdig verden i økologisk balanse.
 Bli medlem

A spise mer grønnsaker er bra for både miljøet og helsen. (Foto: istockphoto)

Fire grunner til å spise mindre kjøtt

Siden 1989 har det norske kjøttforbruket økt med 51 prosent - og lå i 2008 på nesten 82 kg kjøtt per år per person. Framtiden i våre hender ønsker å få ned kjøttforbruket og her er fire grunner til hvorfor.

Av Framtiden i våre hender
 18-02-2010

1. Det frigjør jordbruksareal vi trenger for å fø en økende befolkning
2. Det hindrer avskoging, og beskytter ville dyr og planter
3. Det reduserer forurensingen
4. Det gir mindre lidelse hos dyrene, og frigjør penger til økologisk og dyrevennlig mat.

1. Mindre kjøtt frigjør jordbruksareal

Man får langt flere kalorer, og for mange matvarer langt mer protein og fett, ut av samme areal med vegetarisk mat. Jo mindre kjøtt vi spiser, jo lettere blir det derfor å skaffe nok mat til hele verdens befolkning, i dag og i framtiden.

2. Mindre kjøtt hindrer avskoging, og beskytter ville dyr og planter

Fordi vegetarisk mat er mindre arealkrevende, gir mindre kjøtt mindre press på å utvide jordbruksarealet. Dermed blir mindre skog hogget, og færre savanner og våtmarker vil bli pløyd opp. Dermed beskytter man de ville dyrene, insektene og plantene der mot utryddelse.

3. Mindre kjøtt gir mindre forurensing

Produksjon av animalsk mat slår for 18 % av de globale klimagassutslippene, mer enn all transport til sammen. De største delene er lystgass fra fordykingen, metan ("røping") fra drøvtyggere og CO₂-utslipp fra hugging av skog til beite og fordyking. CO₂ fra fossil energi til kunstgjødselproduksjon, transport og foredling utgjør kun en mindre del. Kjøttproduksjon er også en betydelig kilde til vannforurensing, spesielt med nitrogen og fosfor (som kan gi algevekst og oksygenvinn i vannet), men også av sprøytemidler og sykdomsfremkallende mikroorganismer.

4. Mindre kjøtt er bedre for dyrene

Jo færre dyr som oppdrettes og slaktes, jo færre dyr blir utsatt for smerter og stress. Mindre kjøtt reduserer også matutgiftene, slik at du får råd til å kjøpe mer økologisk og dyrevennlig mat, som koster litt mer å produsere.

Tallene i denne artikkelen er hentet fra rapporten *Livestock's long shadow*, gitt ut av FN's mat og landbruksorganisasjon (FAO) i 2006.

Bli med på "Meat Free Monday" på Facebook.

Flere saker om kjøtt:

Kjøttprisene stuper
Kjøttfri mandag = 360 000 biler
Framtiden i våre hender mener Opplysningskontoret for kjøtt bør legges ned
Kjøttforbruket til værs

Flere grønne tips



Feir den gode høstmaten

Bidra til mindre matsvinn i butikken

Matskribentenes beste veggstips

Hva skal jeg ha på brødskiva?



Har du et hjerte for en grønn framtid?

Vi arbeider for miljøvennlig og etisk forbruk. Målet vårt er en rettferdig verden i økologisk balanse.

Bli medlem!

Aktuelt

- Omstilling av reiselivet. Ikke mer flytrafikk!
- Hvor mange handleposer med mat kaster vi hver dag?
- Nok en gang blir vi slått av svenskene

Grønne tips

- Forbruket med minst klimagassutslipp per brukte krone
- Dette kan du bruke utslitte klær til
- Grønne gaver
- Den aller grønneste skituren

Rapporter

- Forbruksbasert klimaregnskap for Norge
- Sikular framtid
- Miljølig turley
- Soya i norsk før

Bli med!

- Slipp sløsepolitikken!
- Ta en Shoppestopp
- Krev rabatt på reparasjon

Følg oss for en grønnere og mer rettferdig verden

Facebook Twitter Youtube Nyhetsbrev Instagram RSS-

mating

© Framtiden i våre hender Økernveien 34, 0579 Oslo Telefon: 22 63 31 50 E post: post@framtiden.no
Konto: 1254 62 7990 Vipps 52118 Org nr: 97022115

[OM NETTSIDENE](#) [PERSONVERN](#) [KONTAKT OSS](#) [RSS-MATING](#)



Vedlegg 6: leservennlig versjon, skjermdump og lenke til tekst 2: «-Kjøttfri mandag har liten klimaeffekt»

Lenke: https://www.nrk.no/norge/_kjottfri-mandag-har-liten-klimaeffekt-1.13121718

Folk som velger mandagen som sin kjøttfrie dag brer om seg og kjøttforbruket i Norge går ned. Men nå viser utregninger gjort for NRK at hvis vi alle dropper rødt kjøtt én dag i uka et helt år, tilsvarer det like mye som å droppe en kjøretur til hytta.



Stadig flere kantiner innfører kjøttfri dag og kjøttforbruket i Norge går ned. Kuen har fått ver stingstempel, men hvilken klimaeffekt har det å kutte ut rødt kjøtt?

Odd Magne Harstad har på oppdrag fra NRK gjort et klimaregnestykke. Han er professor i husdyr- og akvakulturvitenskap ved Norges miljø- og biovitenskapelige universitet (NMBU).

Der kom han fram til at effekten på kjøttfri mandag i et helt år tilsvarer en kjøretur på 25 mil, ja, kanskje en biltur til hytta.

– Kanskje istedet for å sette veldig mye fokus på en kjøttfri dag i uka, hvorfor ikke ha en bilfri dag per uke, sier Harstad.

2,6 kilo kjøtt mindre i uka

Harstad har tatt utgangspunkt på et årsforbruk per person på 18 kilo storfekjøtt. Tallet har han dividert med 365 dager, og kommet fram til et dagsforbruk på i snitt 50 gram.

– En dag mindre kjøtt i uka, tilsvarer 2,6 kilo. Det har vi multiplisert med klimagassbelastninger per kilo kjøtt. og da kommer vi fram til 52 kilo CO₂-ekvivalenter per år. Hvis vi ser på det i forhold til totale utslippet fra Norge, blir det 0,5 prosent, sier Harstad.

Hver nordmann slipper ut 10.500 kilo CO2-ekvivalenter i året. 2,6 kilo storfekjøtt skaper utslipp på 52 kilo Co2-ekvivalenter.

– Isolert sett, så er det mye utslipp. Men det vi skal huske på er at drøvtyggerkjøtt kan produsere på norske ressurser., det vi har nok av i Norge er gress. Hvis vi skal erstatte rødt kjøtt med grønnsaker, frukt og bær, må vi huske på at vi importerer over 50 prosent av grønnsakene på energibasis, og vi importerer over 95 prosent av frukt og bær. Det betyr at hvis kjøttforbruket skal ned i produksjon, vil det gå utover matvaresikkerheten, sier Harstad.

– Optimistisk undersøkelse

I programutkastet til Miljøpartiet De grønne står det at de vil «legge til rette for redusert kjøttforbruk, gjennom tiltak som både vil gagne miljøet og folkehelsen, og som legger til rette for bedre dyrevelferd i landbruket».

– Undersøkelsen er veldig optimistisk. Den har en del forutsetninger som hvis de stemmer, er veldig positivt. Likevel viser rapporten at rødt kjøtt har et klimaavtrykk og det viser at vi må se på meieriproduksjon og kjøttkonsum i sammenheng, sier Une Aina Bastholm, nasjonal talsperson i Miljøpartiet De grønne.

– *Men det har ikke et særlig stort klimaavtrykk?*

– Nei, og det betyr også at man må se det i sammenheng med andre miljøkonsekvenser og forsåvidt helsekonsekvenser som et veldig høyt kjøttforbruk har, sier Bastholm.

– Bra for folkehelsa å spise mindre kjøtt

Thomas Cottis, høgskolelektor Høgskolen i Hedmark, gårdbruker og fylkesleder i Naturvernforbundet i Hedmark, har regnet på å halvere det totale kjøttforbruket, der sau, kylling, storfe og gris også er inkludert.

Da ender en normal nordmann på mellom 200 og 250 kilo CO2-ekvivalenter i året.

– Det er bra for folkehelsa at vi spiser mindre kjøtt. Det er mulig for norsk landbruk å produsere mer mat hvis vi spiser mindre kjøtt, og vi kan redusere den store avhengigheten og økende avhengigheten av importert kraftfor og varer fra utlandet.

– **Men som klimatiltak er det bare ikke det helt store når vi snakker om noen få hundre kilo. Hvis du lar være å kjøre bilen din 100 mil, er det akkurat like mye CO2-utslipp spart, sier Cottis.**

– Kjøttfri mandag har liten klimaeffekt

Folk som velger mandagen som sin kjøttfri dag brer om seg og kjøttforbruket i Norge går ned. Men nå viser utregninger gjort for NRK at hvis vi alle dropper rødt kjøtt én dag i uka et helt år, tilsvarer det like mye som å droppe en kjøretur til hytta.



Dersom alle nordmenn kutter ut rødt kjøtt, altså storfekjøtt, en dag i uka, gir det like stort klimakutt som å droppe en biltur til hytta.

Fredrik Solvang
Journalist

Ann-Iren Finstad
Journalist

Kirsti Haga Honningsøy
Journalist

Publisert 5. sep. 2016 kl. 23:43

Artiklen er flere år gammel.



Stadig flere kantiner innfører kjøttfri dag og kjøttforbruket i Norge går ned. Kuen har fått verstingstempel, men hvilken klimaeffekt har det å kutte ut rødt kjøtt?

Odd Magne Harstad har på oppdrag fra NRK gjort et klimaregnestykke. Han er professor i husdyr- og akvakulturvitenskap ved Norges miljø- og biovitenskapelige universitet (NMBU).

Der kom han fram til at effekten på kjøttfri mandag i et helt år tilsvarer en kjøretur på 25 mil, ja, kanskje en biltur til hytta.

– Kanskje istedet for å sette veldig mye fokus på en kjøttfri dag i uka, hvorfor ikke ha en bilfri dag per uke, sier Harstad.

- [Hør debatten i Dagsnytt 18.](#)

2,6 kilo kjøtt mindre i uka

Harstad har tatt utgangspunkt på et årsforbruk per person på 18 kilo storfekjøtt. Tallet har han dividert med 365 dager, og kommet fram til et dagsforbruk på i snitt 50 gram.

– En dag mindre kjøtt i uka, tilsvarer 2,6 kilo. Det har vi multiplisert med klimagassbelastninger per kilo kjøtt, og da kommer vi fram til 52 kilo CO₂-ekvivalenter per år. Hvis vi ser på det i forhold til totale utslippet fra Norge, blir det 0,5 prosent, sier Harstad.

Hver nordmann slipper ut 10.500 kilo CO₂-ekvivalenter i året. 2,6 kilo storfekjøtt skaper utslipp på 52 kilo CO₂-ekvivalenter.

– Isoler sett, så er det mye utslipp. Men det vi skal huske på er at drøvtyggerkjøtt kan produsere på norske ressurser, det vi har nok av i Norge er gress. Hvis vi skal erstatte rødt kjøtt med grønnsaker, frukt og bær, må vi huske på at vi importerer over 95 prosent av grønnsakene på energibasis, og vi importerer over 95 prosent av frukt og bær. Det betyr at hvis kjøttforbruket skal ned i produksjon, vil det gå utover matvaresikkerheten, sier Harstad.

– Optimistisk undersøkelse

I programutkastet til Miljøpartiet De grønne står det at de vil «legge til rette for redusert kjøttforbruk, gjennom tiltak som både vil gagne miljøet og folkehelsen, og som legger til rette for bedre dyrevelferd i landbruket».

– Undersøkelsen er veldig optimistisk. Den har en del forutsetninger som hvis de stemmer, er veldig positivt. Likevel viser rapporten at rødt kjøtt har et klimaavtrykk og det viser at vi må se på meieriproduksjon og kjøttkonsum i sammenheng, sier Une Aina Bastholm, nasjonal talsperson i Miljøpartiet De grønne.

– Men det har ikke et særlig stort klimaavtrykk?

– Nei, og det betyr også at man må se det i sammenheng med andre miljøkonsekvenser og forsåvidt helsekonsekvenser som et veldig høyt kjøttforbruk har, sier Bastholm.

Miljøaksjonister måtte kle av seg på cella etter pågrepelse – anmelder politiet

Ny studie: Vi bør kutte kjøttforbruket med 75 prosent

[Mer om: Klima og miljø →](#)

Spurte politistudent om hun folte seg voldtatt – ble frikjent

[Mer om: Norge →](#)

– Bra for folkehelsa å spise mindre kjøtt

Thomas Cottis, høgskolelektor Høgskolen i Hedmark, gårdbruker og fylkesleder i Naturvernforbundet i Hedmark, har regnet på å halvere det totale kjøttforbruket, der sau, kylling, storfe og gris også er inkludert.

Da ender en normal nordmann på mellom 200 og 250 kilo CO₂-ekvivalenter i året.

– Det er bra for folkehelsa at vi spiser mindre kjøtt. Det er mulig for norsk landbruk å produsere mer mat hvis vi spiser mindre kjøtt, og vi kan redusere den store avhengigheten og økende avhengigheten av importert kraftfôr og varer fra utlandet.

– Men som klimatiltak er det bare ikke det helt store når vi snakker om noen få hundre kilo. Hvis du lar være å kjøre bilen din 100 mil, er det akkurat like mye CO₂-utslipp spart, sier Cottis.

Publisert 5. sep. 2016 kl. 23:43



NRK ANBEFALER



Tuområde jamna med jorda: – Eg vart heilt på gråten



Ny type passnummer: Pass på å få med alt

LYSPUNKT



NRK Lyspunkt

SAKER SOM GIR DEG HÅP, GLEDE OG INSPIRASJON

AKTUELT NÅ

Ordføreren i Kyiv: To tredeler av innbyggerne er tilbake

KRIGEN I UKRAINA

NORGE

SISTE NYTT

14:39:04 Siste meldinger

14:19 Brann i lastebil i Oslo - E6 stengt

14:11 Krever pressestøtte tilbakebetalt fra samisk avis

13:51 Spesialenheten åpner etterforskning etter at jente døde i Ber...

13:46 Ordføreren i Kyiv: To tredeler av innbyggerne er tilbake

13:41 Carina Olset slutter i NRK

13:36 FN har fått meldinger om voldtekt, forsvinninger og tortur i U...

13:03 Økokrim etterforsker kryptotjuveri av 5 milliarder kroner

13:00 Spanias etterretningssjef har fått sparken

12:56 EU: Russland sto bak cyberangrep mot Ukraina

12:54 MDG-topp advarer byrådskolleger

12:50 Finlands forsvarskomiteé: Nato-medlemskap den beste løsn...

12:45 Natur og Ungdom vil trappe opp aksjon mot gruveprosjekt i ...

12:40 Iran avviser fangeutveksling med Sverige

12:17 Prins Charles taler til det britiske parlamentet

12:14 Person mistenkt i Einår-saken

Følg nyhetsbildet akkurat nå

Spurte politistudent om hun følte seg voldtatt – ble frikjent

Norske spillere rammet av kryptotyveri: Frykter at pengene kan sluses inn i atomvåpenprogram

Kronprins Haakon på ekspedisjon med Vegard Ulvang

Sentralbord: 23 04 70 00
Nyhetsdirektor: Heide Solberg

Nyhetsstips 03030 →
Nyhetsbrev →

KONTAKT
Om NRK
Kontakt NRK
Lisens
Publikum i NRK
Delta i NRK-programmer
Jobb i NRK
Presse

HJELP
Brukerstøtte
Tilgjengelighet
Personvern
Informasjonskapsler (cookies)

TJENESTER
Yr
NRK Skole

PRODUKSJON
Eksterne produksjoner
Produksjonsfolka
Retningslinjer og design

SALG
Spons og salg

Til toppen

NRK
Opphavsrett NRK © 2022
Ansvarlig redaktør: Vibeke Furst Haugen | Nettsjef: Hildegunn Soldal