

Safari Arkiv Rediger Vis Logg Bokmerker Vindu Hjelp



norskunde

MatPrat

Forsiden - Framtiden.no

# KRITISK LITERACY I NORSKFAGET

– hva legger elever vekt på når de  
vurderer tekster fra internett?



**MARTE BLIKSTAD-BALAS**

Førsteamanuensis ved Institutt for lærer-  
utdanning og skoleforskning, UiO

[marte.blikstad-balas@ils.uio.no](mailto:marte.blikstad-balas@ils.uio.no)



**MARTE CAROLINE FOLDVIK**

Norsklærer ved Haugerud ungdomsskole

[martefoldvik@gmail.com](mailto:martefoldvik@gmail.com)

rvisning.no



Sophie Elise

Landslaget for norskundervisning



En av skolens aller viktigste oppgaver er å gi elever relevant tekstkompetanse – ofte omtalt som *literacy* (NOU 8:2015). Literacy handler enkelt forklart om å skape mening i egne og andres tekster ved hjelp av tegn – og er en kompleks kompetanse som muliggjør både kunnskapstilegnelse og samfunnsdeltakelse (Blikstad-Balas, 2016). Dagrun Skjelbred (2010) forstår literacy som evnen til å finne frem i dagens tekstlandskap. Dette landskapet av tekster har aldri vært så omfattende eller så sammensatt som i dag. Å navigere klokt i møte med alle disse tekstene innebærer også å velge og vurdere tekster. Nettopp aspektene knyttet til det å vurdere og velge tekster er det som opptar oss i denne artikkelen. Som tittelen antyder, ville vi undersøke hva som skjer når elever vurderer ulike tekster fra internett, og hva de legger vekt på når de skal bruke tekster som kilde i egen skriving.

Karianne Skovholt understreker at literacy i dagens medievirkelighet også innebærer «å kunne være kritisk til de kildene en leser og bruker» (Skovholt, 2014, s. 19). Språk, tekster og diskursive strukturer blir sett på som de bærende elementene i å konstruere og opprettholde ulike virkelighetsbilder. Kritisk literacy «innebærer dermed å kunne møte tekster med motstand og kritikk, og å kunne gjenkjenne underliggende holdninger, motiver og ideologier» (Blikstad-Balas, 2016, s. 29). En slik kritisk tekstkompetanse gjør deg i stand til å vurdere hvilke versjoner av virkeligheten som vektlegges – og hvilke som utelates. Essensen er å møte tekster med et vurderende og kritisk blikk. At elever skal utvikle evnen til å vurdere, evaluere og være kritiske til tekster de møter, er fremhevet på tvers av fag gjennom de grunnleggende ferdighetene i Kunnskapsløftet. Even til å vurdere kilder er kanskje også det som i størst grad assosieres med digitale ferdigheter (Frønes og Narvhus, 2012). Beskrivelsene av grunnleggende

ferdigheter i norskfaget inneholder flere konkrete eksempler på at kritisk literacy er ønskelig, blant annet blir det understreket at lesing som grunnleggende ferdighet innebærer «å kunne forholde seg kritisk og selvstendig til de leste tekstene». Dessuten nevnes det «å kunne vurdere og bruke kilder på en bevisst måte» eksplisitt under beskrivelsen av hva digitale ferdigheter i norskfaget innebærer. I det nye forslaget til ny overordnet eller generell del av hele læreplanverket, er også kritisk tenkning fremhevet som et eget område.

Siden norskfaget er et tekstfag, er det å gjøre elever i stand til å møte ulike typer tekster en av norskfagets særskilte oppgaver (Nielsen, Gouvenec & Skaftun, 2014). Henning Fjørtoft (2014, s. 69) understreker at læring i norskfaget innebærer tilegnelse av kunnskaper om hvordan virkeligheten blir presentert i tekster, ikke bare kunnskaper om hvordan tekster er. Det å vurdere teksters troverdighet har alltid vært viktig, og er således ikke et nytt behov som oppstår med internett. Likevel er det flere aspekter ved internett som forsterker behovet for kritisk literacy – og som gjør at skoleelever i stadig større grad trenger å kunne vurdere teksters faglige relevans på egenhånd.

For det første endrer internett den tradisjonelle forfatterrollen ved at hvem som helst med internettilgang kan skrive og publisere tekster (Bartlett & Miller, 2011; Livingstone, 2009; Blikstad-Balas, 2016). Dette er en betydningsfull endring i skolen, fordi elever tidligere har vært vant til å få «ferdig vurdert» informasjon fra skolebøkene sine. Til tross for at vi ikke lenger har noen godkjenningsordning for skolebøker, er lærebøkene fremdeles tekster som har blitt kvalitetssikret i mange ledd – av både forfatterne, forlagene som utgir bøkene og fagseksjonen eller læreren som har valgt å skaffe det aktuelle læreverket til skolen. Tilgangen til internett



→ innebærer selvsagt tilgang til store mengder kunnskap, men det innebærer også tilgang til en mengde tekst av svært varierende kvalitet og med manglende kvalitetsikring. Denne tilgangen til tekster av ulik kvalitet, som er skrevet for ulike formål, gjør det nødvendig å vurdere troverdighet og relevans i langt større grad enn i tradisjonelle tekster. Å foreta slike vurderinger er noe elever tidligere (før internett) ikke har måttet gjøre i tilsvarende grad, i hvert fall ikke i forbindelse med skolearbeid.

For det andre er ikke internett først og fremst tilrettelagt for utdanning, men for kommersielle interesser (Fabos, 2008). Mange av tekstene på internett er

---

«Det finnes en rekke studier, både internasjonalt og i Norge, som undersøker hvordan elever vurderer kilder. Et gjennomgående funn i mange av disse studiene er at elevene sliter med å vurdere tekster grundig – og at de ofte heller ikke foretar slike vurderinger dersom de ikke blir oppfordret til det.»

ikke skrevet ut ifra pedagogiske formål, men med en intensjon om å selge noe – enten direkte eller indirekte. Peter Afflerbach og Byeong-Young Cho (2010) understreker at avsendere av digitale tekster kan ha et kommersielt motiv som de lett kan skjule for leseren, noe som igjen kan føre til at mottakeren forveksler markedsføring med informasjon. En ny amerikansk studie som undersøkte elevenes evne til å vurdere ulike internettekster, viste at mange elever sliter med å skille ren reklame fra annet innhold (Stanford History Education Group, 2016). Det at internett er gjennomkommersialisert, øker behovet for kritisk literacy (Blikstad-Balas, 2016). I tradisjonelle pedagogiske tekster har elever møtt et innhold som er skreddersydd til deres situasjon, der en forfatter forsøker å ta hensyn til både hva det er forventet at elevene skal lære seg, hvilket trinn de er på og hvilke forkunnskaper de kan antas å ha. På internett kan en ikke uten videre anta at noen slike relevansvurderinger er gjort, og det er i tillegg ofte kommersielle premisser som legger føringer for hvilke tekster en får tilgang til. Elever som i stor grad stoler på søkemotorer

som Google, kan ofte tro at de søker etter informasjon som ikke er begrenset, og ikke se de kommersielle premisene som ligger til grunn for slike tjenester (Fabos, 2008).

### HVA VET VI OM ELEVERS EVNE TIL Å VURDERE NETTEKSTER KRITISK?

Internett er definitivt en helt sentral kilde til kunnskap for elever. I studien Ungdom, Internett og samfunnsengasjement (Rye og Rye, 2011) fremgår det at over åtti prosent av elevene sier internett er stedet de vil starte for å lete etter informasjon til en skoleoppgave. Og dette var altså i 2011, det er lite som tyder på at tallet vil være lavere i dag. Undersøkelsen Monitor 2011 viste at «Søk på Google» er den internetressursen elevene oftest velger å bruke, uavhengig av fag (Egeberg et al. 2012). Videre viste denne undersøkelsen at det er i humanistiske fag som norsk, engelsk og samfunnsfag at internettkirken er hyppigst. To år senere, i Monitor 2013, ble det funnet at 91 % av elevene som deltok i studien, ga uttrykk for at det er svært eller ganske nyttig å bruke Google som kilde til informasjon i forbindelse med norskfaget (Hatlevik et al, 2013).

Det finnes en rekke studier, både internasjonalt og i Norge, som undersøker hvordan elever vurderer kilder. Et gjennomgående funn i mange av disse studiene er at elevene sliter med å vurdere tekster grundig – og at de ofte heller ikke foretar slike vurderinger dersom de ikke blir oppfordret til det. Studien til Carita Kiili (2012) viser at elever i videregående skole sjelden stiller spørsmål til tekstene de leser på nett. Forskningen hennes illustrerer at elever har en tendens til å vurdere internettsider som gode fordi de er spennende eller fordi de gir nyttig informasjon der og da, ikke først og fremst fordi de virker troverdige. Kaisa Leinos (2006) studie tegner et lignende bilde – hun fant at finske femtenåringer opplevde tilgang på informasjon som den største fordel ved internett, men at under ti prosent av informantene opplevde irrelevant eller upålitelig informasjon som en utfordring.

Flere studier antyder at elevene legger overdreven vekt på det visuelle når de vurderer nettekster (Bartlett & Miller, 2011; Dwyer, 2013). Om siden «ser seriøs ut», blir innholdet oppfattet som tilsvarende seriøst. Dessuten virker det som elever generelt er lite kritiske til innhold som fremstilles som fakta. For eksempel viser Bartlett og Miller (2011) at en tredjedel av informantene deres i aldersgruppen 12–15 år uten videre vurderte informasjon og faktaopplysninger som troverdige. Sagt på en annen måte: Om et innhold i en tekst fremstilles som fakta, blir den ukritisk lest som fakta. Også i den digitale leseprøven i PISA antydes bekymringsverdige forhold. Her finner forskerne at norske

elever (15-åringer) har problemer med å vurdere kilder på internett kritisk – og at dette er et funn som går igjen i andre land. Mange elever i PISAs digitale leseprøve hadde en naiv oppfatning av tekstene de skulle vurdere, og stilte ikke i tilstrekkelig grad gode spørsmål til tekstenes innhold eller autoritet (Frønes og Narvhus, 2012). Wenche Mork Rogne og Helge Strømsøs studie av hvordan syvendeklassinger forholder seg til delvis motstridende fremstillinger av en bestemt hendelse. Deres studie er interessant i vår sammenheng, fordi den viser at når elevene skal sammenfatte informasjon fra de ulike kildene, vektlegger de den sammenfallende informasjonen (Rogne og Strømsø, 2013).

For å oppsummere er det altså en rekke studier som viser at elever sliter med å finne og vurdere kvaliteten på ulike kilder. Samtidig vet vi at nettopp dette er en

---

«Utgangspunktet for denne artikkelen er en undersøkelse der syv elever i videregående skole ble bedt om å vurdere tre ulike nettekster om det samme temaet og si noe om hvorvidt de mente tekstene er egnet til å bli brukt i en skoleoppgave.»

stadig større del av elevers hverdag i norsk skole – det forventes at elever selv kan finne kilder de kan bruke i egne fagtekster. Vi ville gjerne vite mer om hva slags resonnementer elever legger til grunn når de møter ulike fremstillinger av et gitt innhold. Hva legger de vekt på i kildevurderingene sine? Utgangspunktet for denne artikkelen er en undersøkelse der syv elever i videregående skole ble bedt om å vurdere tre ulike nettekster om det samme temaet og si noe om hvorvidt de mente tekstene er egnet til å bli brukt i en skoleoppgave. Det ble i den opprinnelige studien gjort inngående retoriske analyser av elevenes vurderinger (se Foldvik, 2015). I denne artikkelen vil vi imidlertid først og fremst fokusere på to forhold, som begge er nært knyttet til kritisk literacy. Dette er forhold vi mener har spesiell didaktisk relevans. For det første vil vi undersøke hvordan elevene vurderer tre svært ulike avsendere – nærmere bestemt bloggeren Sophie Elise Isachsen, organisasjonen Framtiden i våre hender og organisasjonen Matprat – som alle har skrevet hver sin tekst om kjøttforbruk.

Videre vil vi undersøke hvilke tekster elevene oppfatter som troverdige nok til at de kunne blitt brukt i skole-sammenheng – og hvorfor.

## METODE OG FORSKNINGSDESIGN

For å undersøke hva som kjennetegner hvordan elever vurderer tekster, gjennomførte den ene av artikkelforfatterne, Marte Foldvik, kvalitative forskningsintervjuer, der elever ble gitt tilgang til tre ulike tekster som de skulle vurdere. De tre tekstene var i ulike sjangre, men alle var knyttet til samme tema. Vi vil i det følgende først gjøre rede for utvalget, før vi mer detaljert gjør rede for selve intervjusituasjonen og tekstene elevene skulle vurdere.

### Utvalg

Utvalget i studien består av syv elever fra tre ulike klasser, fra to videregående skoler på østlandsområdet. Alle elevene var i sitt siste år på videregående skole, på en studieretning som gir generell studiekompetanse (tre elever gikk på musikk, dans og drama, to gikk media og kommunikasjon og de to siste gikk på studiespesialiserende utdanningsprogram). Informantene ble rekruttert ved hjelp av lærerne sine, som ble bedt om å foreslå et utvalg elever med noe spredning i skoleresultatene (uten at vi kjenner til karakterene deres eller hvilken vurdering lærerne faktisk la til grunn). Vi ønsket ideelt en jevn fordeling av gutter og jenter, men i det endelige utvalget er det fem jenter og to gutter. Informantene har fått fiktive navn: Astrid, Maria, Kirsti, Tonje, Kristin, Kjetil og Torgeir.

For å kunne sammenligne elevenes vurderinger på tvers av litt ulike sjangre var det en forutsetning av tekstene hadde samme tematikk. De tre tekstene vi har brukt, tar som nevnt for seg temaet kjøttforbruk. Tekstene er autentiske (ikke skrevet for denne studien), og de ligger tilgjengelig for alle på internett. Dette var viktig for oss fordi vi ville at det skulle være en viss sannsynlighet for at elevene selv kunne funnet disse tre tekstene dersom de selv hadde søkt etter informasjon om kjøttforbruk på internett.

### Tekstene fra internett

Den første teksten heter «Så mye plass krever kjøttforbruket»<sup>1</sup> og er hentet fra Framtiden i våre hender sine internetsider. Teksten er skrevet av Håkon Fossmark. Han er kommunikasjonsrådgiver i Framtiden i våre hender, og uttaler seg dermed på vegne av organisasjonen. Teksten kritiserer nordmenns kjøttforbruk for ikke å være bærekraftig. Den baserer seg på en rapport Framtiden i våre hender har laget, som viser hvor stort beslag nordmenns kjøttforbruk legger på verdens jordbruksarealer. En lenke til denne rapporten er oppgitt →

→ som kilde på nettsiden. Det er mange tall og fagbegreper i denne teksten, og den har mye spesifikk informasjon om nordmenns kjøttforbruk, samtidig som den prøver å fremstille hovedfunnene i rapporten på en publikumsvennlig måte. Teksten inneholder ord som kan være vanskelige for elevene å forstå, som «subsidiere», «landbruksstøtte» og «arealkrevende». Framtiden i våre hendes leder, Arild Hermstad, uttaler seg flere ganger i teksten.

Teksten formidler et tydelig standpunkt, og presenterer argumenter for at nordmenn burde spise mindre kjøtt. Det er åpenbart at Framtiden i våre hender har et klart mål med teksten: å få nordmenn til å kutte ned på kjøttforbruket. Selv om Framtiden i våre hender er en mye omtalt miljøorganisasjon, kan de likevel være en ukjent avsender for mange elever.

Den andre teksten, «Protein»<sup>2</sup>, er hentet fra matprat.no. «Protein» er en tekst som kan se ut som en nøytral, faktabasert tekst om proteiner. Samtidig hevdes det i teksten at kjøtt er en avgjørende del av kostholdet vårt. Teksten er interessant for denne undersøkelsen fordi den er skrevet av Matprat, som er en avsender de aller fleste nok har hørt om. Matprat drives av Opplysningskontoret for egg og kjøtt, og er finansiert av norske bønder. På hjemmesidene sine presenterer de seg som Norges fremste kompetansesenter for matopplysning, og de gir «kunnskap og inspirasjon til å lage mat med norske egg, kylling, kalkun, svin, storfe, lam og rein». Ved at de er finansiert av norske bønder, er organisasjonen en kommersiell aktør og er avhengig av å selge produktene sine. Dette fremgår også av nettsidene til Matprat, hvis vi klikker oss inn til delen der de beskriver formålet med organisasjonen. Der kan vi lese at avsenderen har som mål «å fremme omsetning av norskprodusert egg og kjøtt, samt bidra til økt verdiskapning for disse råvarene». «Protein» er en tekst det er spennende å bruke i denne studien, blant annet for å undersøke hvorvidt elevene oppfatter den som en faktatekst, og for å se hvordan de forholder seg til Matprat som avsender. Teksten inneholder mange fagbegreper, og språket er forholdsvis nøytralt. Teksten har ingen navngitt forfatter, den er ikke datert, og den har ingen kildehenvisninger.

Den tredje teksten er skrevet av Sophie Elise Isachsen og hentet fra bloggen *Sophie Elise* (sophieelise.blogg.no). Tekstens tittel er «Min virkelighet»<sup>3</sup>. Isachsens tekst er en typisk bloggtekst, hvor avsenderens meninger står i sentrum (Veum, 2013). Blogg er en sjanger eller et medium mange elever leser i fritiden,

og som mange ikke forbinder med skolen. Samtidig er bloggtekster på vei inn i norskfaget, de er til stede både i Landslaget for norskundervisnings sakprosakanon, i PISA-tester og i flere nyere læreverk. Isachsen er en såkalt rosablogger, og figurerte mye i mediene i 2014/2015, da dataene til denne studien ble innhentet. Hun var blant annet sentral i en feminismedebatt høsten 2014, og hun har vært med i programmet *Bloggerne* på TV2. Isachsens blogg er en av Norges største, og i løpet av skoleåret 2014/2015 var bloggen hennes til enhver tid en av landets tre mest leste. Isachsen er vegetarianer, og i teksten forklarer hun for hvorfor hun ikke spiser kjøtt. Hun gir også tydelig uttrykk for følelsene sine om det å spise kjøtt. Det aktuelle blogginnlegget inneholder mange bilder, både bilder det ser ut til at hun har funnet på internett, og private bilder av Isachsen og hunden hennes. Teksten bærer preg av et muntlig språk, og den inneholder flere tegningsfeil og ufullstendige setninger.

---

«Alle tekstene inneholder argumentasjon, men det er noe ulikt hvor eksplisitt den er. Alle tre tekstene har en rådgivende funksjon, og knytter seg til det som i antikken het 'den rådgivende talen'»

Som helhet utgjør de tre tekstene et sammensatt tekstbilde. For å få et så nyansert inntrykk som mulig av hvordan elevene vurderer tekster, var det viktig at tekstene hadde ulike kvaliteter og mangler, at de var av ulik lengde og hadde ulike avsendere. De tre tekstene oppfyller disse kravene. «Så mye plass krever kjøttforbruket» er en klassisk nettartikkel med faktainformasjon, uttalelser fra en fagperson, lenker til videre lesing og bilder. Avsenderen er en organisasjon med et klart mål: en mer bærekraftig fremtid. «Protein» er en forholdsvis kort tekst som ligner på faktatekster elevene kan være kjent med fra skolen. Avsenderen er en kommersiell aktør i det norske markedet, men samtidig har teksten en tilsynelatende objektiv form. Det er sannsynlig at mange elever kjenner til avsenderen Matprat,

<sup>1</sup> <https://www.framtiden.no/20111175364/rapporter/klima/sa-mye-plass-krever-kjottforbruket.html>

<sup>2</sup> <http://www.matprat.no/matnyttig/kosthold-og-helse/proteiner/protein/>

<sup>3</sup> [http://sophieelise.blogg.no/1386636964\\_10122013.html](http://sophieelise.blogg.no/1386636964_10122013.html)

både fordi Matprat står bak undervisningsmaterieell i den norske skolen og fordi de har reklamer på TV. Det er i tillegg et forholdsvis kjent nettsted mange går til for å finne oppskrifter. Sophie Elise Isachsens «Min virkelighet» er en typisk bloggtekst som mange elever muligens kjenner til fra egen fritidslesning. Isachsens tekst er personlig, og inneholder for det meste hennes egne meninger. Teksten representerer derfor en typisk rosa-bloggtekst, der forfatteren på autentisk vis forteller om subjektive meninger og erfaringer (Veum, 2013).

Alle tekstene inneholder argumentasjon, men det er noe ulikt hvor eksplisitt den er. Alle tre tekstene

---

«I analysene har vi spesielt lagt vekt på hva elevene tenker om de ulike avsenderne, og i hvor stor grad de opplever avsenderne som troverdige (aspekter knyttet til avsendernes etos). Vi undersøker også hvordan elevene begrunner sitt syn på den aktuelle informanten.»

har en rådgivende funksjon, og knytter seg til det som i antikken het «den rådgivende talen».

Argumentasjonen dreier seg om fremtiden, der man enten anbefaler eller fraråder noe (Aristoteles, 1991, s. 43). Kort oppsummert kan vi si at teksten «Så mye plass krever kjøttforbruket» er en rådgivende tekst som anbefaler leseren å spise mindre kjøtt fordi det er skadelig for miljøet. «Protein» ønsker å overbevise leserne om at kjøtt er nødvendig for kroppen, mens «Min virkelighet» anbefaler å bli vegetarianer fordi det er synd på dyrene vi spiser.

### Intervjusituasjonen

Intervjuene i denne studien er kvalitative forskningsintervjuer med utgangspunkt i en semi-strukturert intervjuguide. Vi har brukt åpne spørsmål som en inngang til hver av de tre tekstene, og informantene er derfor selv med på å bestemme hva som snakkes om i intervjuet. Dette gir et innblikk i hva de selv oppfatter som relevante forhold ved tekstene. Ved hjelp av oppfølgings spørsmål er likevel de samme temaene behandlet i alle intervjuene, slik at disse er så sammenlignbare som mulig. Alle intervjuene ble gjennomført og transkribert

av Marte Foldvik (2015). Typiske spørsmål i intervjuene er hva slags førsteinntrykk elevene har av de ulike avsenderne, om de kjente til avsenderen fra før, om de mener teksten er troverdig, om de mener teksten er egnet som faglig kilde – men også mer konkrete spørsmål om argumentasjonen i de ulike tekstene og om avsenders intensjoner. Elevene ble også ofte bedt om å utdype og begrunne standpunktene sine.

Fordi en teksts relevans avhenger av sammenhengen den skal brukes i, var det nødvendig å skape en kontekst der elevene vurderte tekstene ut fra et faglig ståsted. Før elevene leste tekstene de skulle vurdere, fikk de derfor en fiktiv oppgave der de ble bedt om å skrive en drøftende tekst med utgangspunkt i temaet tekstene handlet om. Oppgavens ordlyd var «skriv en tekst der du drøfter eventuelle fordeler og ulemper ved å kutte ned på kjøttforbruket». Dette var som nevnt ikke en oppgave elevene faktisk skulle gjennomføre, men et utgangspunkt for samtalen.

### HVORDAN VURDERES DE ULIKE AVSENDERNE?

I analysene har vi spesielt lagt vekt på hva elevene tenker om de ulike avsenderne, og i hvor stor grad de opplever avsenderne som troverdige (aspekter knyttet til avsendernes etos). Vi undersøker også hvordan elevene begrunner sitt syn på den aktuelle informanten. Som vi skal se, er informantene lite opptatt av avsenderen i de to første tekstene, og svært opptatt av avsenderen i blogginnlegget til Sophie Elise Isachsen.

### Så mye plass krever kjøttforbruket

Den første teksten, «Så mye plass krever kjøttforbruket», har organisasjonen Framtiden i våre hender som avsender. Fem av informantene ga uttrykk for at de gjerne ville brukt denne teksten som kilde, før de hadde noe inntrykk av hvem avsenderen var. For eksempel sier Kjetil følgende:

*Intervjuer: Ja. Kunne du brukt teksten som en kilde i denne oppgaven?*

*Kjetil: Absolutt, absolutt.*

[...]

*Intervjuer: Så du hvem som hadde skrevet teksten?*

*Kjetil: Ehm, nei. Hm. Det tenkte jeg ikke over.*

Når de blir eksplisitt spurt om avsender, kommer elevene med relativt samsvarende vurderinger. Avsenderen Framtiden i våre hender blir i all hovedsak vurdert som en profesjonell og seriøs avsender, og





→ informantene mener avsenderen fremstår som oppriktig. Det at sidene inneholder «fakta» og er skrevet på en «seriøs måte», ser ut til å øke elevenes tillit til avsenderen. Kristin forklarer at tallene i teksten gjør at hun stoler mer på den:

*Intervjuer: Men hva tror du? Får du inntrykk av at de kan mye om det?*

*Kristin: Ehh, ja. Ja fordi de tar jo opp ... De tar jo faktisk med arealmål og tall og diverse ting da, og bruker liksom at det er 7 milliarder [sic.] i verden og diverse ting, så de bruker tall. Og derfor tror jeg litt mer på det. For de har liksom et mer korrekt tall på det.*

Et annet element som gjør at elevene er positive til denne teksten som kilde, er at alle syv mener avsenderen er ærlig og har gode hensikter – selv om de begrunner oppfattelsen noe ulikt.

Kirsti sier at «det handler om at jeg vet at Framtiden i våre hender er seriøse», mens Maria sier «altså, hvorfor skulle de løyet om det? Det er det, jeg tror ikke de har noen grunn til å lyve om det». Også Astrid oppfatter Framtiden i våre hender som ærlige. Hun begrunner avsenderens oppriktighet med at teksten er «kjempesaklig», og sier den minner henne om «profesjonelle nyhetssider». De andre elevene ser ut til å mene at teksten er oppriktig fordi de er grunnleggende enige i innholdet, og fordi innholdet samsvarer med det de vet fra før.

### Proteiner

Teksten «Proteiner» har Matprat som avsender. Dette er en avsender alle elevene gir uttrykk for at de er godt kjent med, og som de alle oppfatter som svært troverdig. Flere av elevene uttrykker at de stoler på Matprat fordi det er en berømt avsender, en kjent aktør de allerede har et forhold til og som er synlig blant annet gjennom TV-reklamer. Et hovedpoeng i «Proteiner» er at kjøtt er en viktig kilde til proteiner, og videre at proteiner er viktig for et sunt kosthold. Også her spiller faktainformasjonen i teksten en avgjørende rolle når elevene vurderer avsenderen som seriøs og troverdig. Astrid forklarer for eksempel at man «automatisk får mer tiltro til teksten» når den inneholder det hun kaller «naturfagbaserte fakta». Også Kirsti forklarer hvordan den faktabaserte stilen til Matprat øker tekstens troverdighet:

*Kirsti: De forklarer jo hva protein er, og hvordan det fungerer og hvorfor vi må ha det og sånn. Og det gjør jo at jeg tror at det de sier er sant. Ehm. Det virker jo sånn. Det*

*virker i hvert fall som de har undersøkt det.*

*Intervjuer: Hva er det som får det til å virke sånn?*

*Kirsti: De har jo, de skriver jo sånn som her: «[p]roteiner er 20 aminosyrer, hvor åtte er essensielle». [...] Det er liksom sånn. Fag som trenger undersøkelse.*

Alle informantene oppfatter denne avsenderen som velmenende. Til tross for at teksten «Proteiner» også kan oppfattes som et argument for at kjøtt er en naturlig og viktig del av kostholdet vårt, anser informantene denne teksten som opplysningstekst med nøytral faktainformasjon. De anser avsenderen, Matprat, som en institusjon som driver med folkeopplysning og som ønsker at nordmenn skal ha et sunt kosthold med høyt innhold av proteiner:

*Tonje: Jeg visste ikke at de hadde sider om næringsinnhold. Og det synes jeg er veldig positivt. For det er viktig å bidra til bedre kosthold, mer riktig næringsinnhold [...] Jeg ser ikke hva de vil tjene på å lure meg. Rett og slett. Jeg føler mer at det er opplysning og vil at du skal spise sunt og godt og variert.*

Kristin påpeker at Matprat er en nyttig side som kan «hjelp folk» og «bidra til bevisstgjøring». Dette synet på Matprat som en kjent og kjær opplysende aktør, som ønsker at nordmenn holder seg friske og sunne, finner vi hos samtlige informanter. Marias uttalelse om Matprat oppsummerer på mange måter elevenes vurdering av denne avsenderen:

*Intervjuer: Kunne du tenke deg noen grunn til at de ikke skulle snakket sant?*

*Maria: Matprat? Nei egentlig ikke. Nei, jeg tror ikke de har noen grunn til å lyve. For det ser ikke ut som at de har noen reklame eller sånt, på siden. Så de hadde jo vært sånn, hvis de for eksempel hadde reklamert for Tine da, også skriver de «melk er superbra for deg, kjøp masse melk ...» Så kunne det vært sånn sketchy. Men det er veldig sånn, det er ikke noe reklame i det hele tatt.*

Det er svært interessant at Maria trekker inn Tine som en mindre troverdig avsender enn Matprat, dersom

Tine hadde hevdet at melk er bra for oss og at vi derfor bør kjøpe mye melk. Det er ikke veldig langt unna det Matprat selv gjør i denne teksten, selv om de ikke kommer med eksplisitte befalinger om at det skal kjøpes noe.

Alt i alt er elevene gjennomgående positive til denne avsenderen. Elevenes inntrykk av avsenderen Matprat påvirker også vurderingen av selve teksten om proteiner. Fordi elevene kjenner Matprat fra før og har positive assosiasjoner, er dette en avsender med høy innledende etos (Foldvik, 2015). Til tross for at elevene ikke har møtt denne avsenderen i skolesammenheng før, stiller de seg ikke kritiske til verken avsender eller innhold.

### Min virkelighet

I likhet med avsenderen Matprat har alle informantene et forhold til avsenderen Sophie Elise Isachsen. Hvor mye de visste om henne fra før, varierte, men de fleste hadde inntrykk av at hun var det Torgeir omtaler som en «blond» jente de ikke tok «spesielt seriøst». Elevenes vurdering av Isachsen som avsender spriker mer enn ved de to andre tekstene. Elevene vurderer troverdigheten hennes først og fremst ut fra sitt inntrykk av hvorvidt hun har kompetanse på området hun skriver om. To av elevene, Astrid og Kristin, mener Isachsen kan mye om det hun skriver om, mens de andre fem mener hun mangler kunnskap om det hun skriver om. Her er det verdt å merke seg at elevene bruker det samme argumentet for å begrunne både kunnskap og mangel på kunnskap: den subjektive og personlige stilen som preger hele blogginnlegget. Astrid og Kristin mener Sophie Elise gjennom det subjektive og personlige språket fremstår som ærlig og troverdig om det de oppfatter som et «seriøst tema». For disse to informantene er Isachsen en engasjert avsender som har noe å bidra med:

*Astrid: Jeg tror hun er ærlig. Ehm. Hun skriver veldig mye «jeg». «Jeg mener», «jeg tenker», «jeg føler». Så hun er veldig sånn direkte hele tiden, hva hun føler om hele saken og hennes perspektiv på alt, der er hun veldig direkte og veldig oversiktig og veldig klar. Det virker som hun vil, hun vil dele alt dette for hun, det er mye utroptegn der [...] Og at hun gjerne vil dette, at det er sant og at hun er engasjert i sin egen sak. Og det at hun vil at vi også skal bli engasjert i det.*

De fem andre informantene vurderer avsenderen markant annerledes. De mener Isachsen ikke kan mye

om kjøttforbruk, og at hun sannsynligvis bare har googlet seg frem til informasjonen i teksten – noe som gjør at teksten ikke sier noe om hva hun som avsender egentlig kan:

*Kjetil: Hun kan ha googlet seg frem til sikkert en del info og så videre. Men hun er ingen forsker på temaet, hun har, hun refererer ikke til noe besøk til noen av stedene, hun har sett filmer på internett. [...] Så det vil være litt ... naivt å si at hun er, kan veldig mye om det her, synes jeg. Ut fra bare denne ene artikkelen i hvert fall.*

I motsetning til de to andre tekstene kommenterer flere av informantene språket i denne teksten. Språket og skrivefeilene, kombinert med det subjektive innholdet, gjør at de betviler tekstens troverdighet:

*Tonje: Hun bommer mye med skrivefeil og veldig. Veldig annerledes tegnsetting og mye som gjør at jeg mister litt av seriositeten i det. Og selv om hun på en måte prøver å bringe frem noe som er viktig for henne ... så klarer hun ikke overbevise meg, da.*

*Torgeir: Det var en skrivefeil her og der og sånn. [...] Det var mye som var sånn ... Ta for eksempel: «elsker deg lille baby» og «babyen min» og ... Det blir litt mindre troverdig, synes jeg. Da blir det mer sånn sitter og skriver på PC-en sin om hva hun synes og føler og sånn. Så det ødelegger påliteligheten litt, da.*

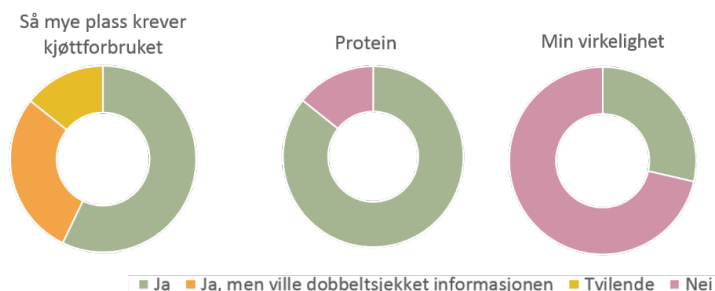
I likhet med flere av de andre informantene uttrykker Torgeir at teksten kretser mye rundt hva Isachsen selv føler og mener, og han gir tydelig uttrykk for at dette svekker tekstens troverdighet. For de fleste informantene fremstår denne teksten som subjektiv og følelsesbasert på en måte som trekker troverdigheten ned. Unntakene er, som vist, Kristin og Astrid, som mener at engasjementet og meningene til Sophie Elise i seg selv tyder på at hun kan mye om tematikken, og dermed øker troverdigheten hennes som avsender.

### HVILKE TEKSTER VIL ELEVENE BRUKE SOM EN FAGLIG KILDE I EGEN SKRIVING?

I intervjuene ble informantene eksplisitt spurt om de ville brukt de ulike tekstene som kilde i sin egen, drøftende tekst om kjøttforbruk. Noen av informantene uttrykte også forbehold, for eksempel ved å si at de







Figur 1 – oversikt over hvorvidt elevene ville brukt de ulike tekstene som faglig kilde

under tvil kunne brukt en aktuell tekst, eller at de ville brukt den dersom de hadde dobbeltsjekkert informasjon fra teksten med andre kilder. Figur 1 viser svarene grafisk.

Som vi kan se av figuren, er det teksten «Protein» flest elever sier uforbeholdent ja til å bruke som kilde i sin egen drøfting. I tråd med analysene av elevenes vurdering av avsender, handler dette valget mye om at Matprat er velkjent aktør som elevene stoler på. Når elevene vurderer innholdet i teksten «Protein» som svært troverdig, er avsenderens status helt avgjørende. Elevene ser heller ikke behov for å dobbeltsjekke informasjonen fra denne kilden – da de i tråd med intervjuene gjengitt over mener Matprat ikke har «noen grunn til å lyve». Dessuten mener elevene at teksten presenterer korrekt informasjon, informasjon som samsvarer med deres oppfatninger og tidligere kunnskap. På spørsmål om han ville brukt Matprat som kilde, sier Kjetil: «Ja, absolutt. Jeg tenker ikke to ganger på det, egentlig». Det er kun én elev som sier hun ikke ville brukt denne teksten. Det er Maria, som forklarer valget om å ikke bruke Matprat slik:

*Maria: Men samtidig så er Matprat, det er der du går, hvert fall familien min går på Matprat for å finne middag. Og, hvis jeg hadde skrevet en oppgave hadde ikke jeg gått på Matprat for å finne ut liksom hva jeg trengte, da. Hvis jeg skulle skrive en oppgave om hvorfor kjøtt ikke er bra for deg, hadde jeg ikke gått på Matprat.*

*Intervjuer: Nei, hvis du skulle finne en kilde på hvorfor kjøtt er bra for oss da?*

*Maria: Da tror jeg heller ikke jeg ville gått på Matprat.*

*Intervjuer: Nei. Men hvis du hadde googlet, og det hadde kommet opp, ville du trykka på det?*

*Maria: Ja, jeg hadde nok gått inn og lest. Men jeg hadde ikke endt opp med å bruke det som en kilde. Det kunne vært en del av researchen liksom, før man begynte å skrive.*

*Intervjuer: Hvorfor ikke det?*

*Maria: For jeg tenker ikke at, jeg tenker at Matprat er mest sånn ... at hvis jeg skal lage mat da, at jeg går inn, også finner jeg en oppskrift, det er det jeg tenker Matprat er. Jeg tenker ikke at det er liksom veldig mye mer enn det.*

Et påfallende funn er at det å dobbeltsjekke informasjon ikke er noe elevene anser som en viktig del av kildevurderingen. Det er kun en av tekstene, «Så mye plass krever kjøttforbruket», som får to elever til å si at teksten kan brukes som kilde etter at informasjonen er sammenlignet med andre kilder. De fem elevene som uten forbehold sier ja til å bruke denne teksten som kilde, er først og fremst opptatt av at det står mye i «Så mye plass krever kjøttforbruket» som de kunne brukt i egen tekst. Det er en generell tendens i materialet at elevene er opptatt av hva de kan «ta med seg» av faktainformasjon og argumenter fra kildetekstene over i sin egen tekst. Tonje forteller at teksten «har en del gode sånne faktapoeng» som hun gjerne vil ha med i egen tekst, og Torgeir fremhever at det er gode poenger, blant annet poenget om at nordmenn tar opp så mye jordbruksareal. Også Kjetil understreker at denne teksten har gode poenger og informasjon han selv kunne brukt i egen tekst.

Sofie Elise Isachsens blogginnlegg blir avvist som kilde av fem av informantene, mens to av dem sier at

de gjerne ville brukt teksten som kilde. Et avgjørende moment for dem som ikke vil bruke denne teksten, er at det er en bloggtekst fra en avsender som kanskje ikke helt egner seg i skolesammenheng. Flere av informantene kommer inn på hvorfor teksten «ikke passer inn» i en skolediskurs. Tonje sier: «Jeg ville ikke brukt den i oppgaven min. Rett og slett fordi det er et blogginnlegg», mens Kjetil går enda lenger i å avvise selve avsenderen, og sier at Isachsen ikke er en «verdlig kilde til ... ehm ... noen ting». Et interessant moment her er at Kjetil betviler avsenderens kunnskap i Isachsens tekst, samtidig som han er positiv til de to andre tekstene – uten å vite hvem som står bak dem eller hva slags kunnskap de har om kjøttforbruk. Også Maria er opptatt av bloggerens manglende kunnskap, og hun sier blant annet «[...] jeg tenker at for å være troverdig, så må du vite veldig mye om det. Selv om du er vegetarianer, så betyr ikke det at du vet alt om hvordan ting er i kjøttindustrien, for eksempel». Kirsti stiller spørsmål ved bloggerens intensjoner, og fremhever at bloggere kan tjene penger på å skape mest mulig diskusjon. Hun mener dermed at teksten ikke er så relevant for en skoleoppgave, fordi den egentlig dreier seg om noe annet. Kirsti sier også at Isachsens argumentasjon er for dårlig – selv om hun er enig i tekstens budskap. De to som sier de ville brukt teksten som kilde, Astrid og Kristin, begrunner valget med at teksten er engasjerende og at Isachsen skriver på en ærlig måte, samt at hun kommer med informasjon som er relevant for skoleoppgaven om kjøttforbruk.

## I HVILKEN GRAD UTØVER ELEVENE KРИTISK LITERACY?

Kritisk literacy handler om å møte tekster med en viss motstand og kritikk, og om å stille spørsmål ved avsenderens intensjoner og framstillinger av virkeligheten. I så måte er det et urovekkende funn at de syv elevene som deltok i denne studien (som de visste handlet om kildevurdering), ikke er opptatt av avsendere før de eksplisitt blir spurt om det. Det er også urovekkende at elevene møter de tre ulike tekstene med helt ulike krav. En og samme informant stiller for eksempel helt andre krav til Sophie Elise Isachsen som avsender enn til Matprat.

Et vesentlig funn i studien er at de færreste elevene vurderer tekstene grundig på eget initiativ. Det vil si at de ikke utøver kritisk literacy uten at de får konkrete spørsmål om troverdighet og intensjoner. Når de på egen hånd vurderer tekstene, fokuserer de gjerne på hvorvidt teksten er relevant, spennende – og hvordan de selv kan bruke den. Studien antyder dermed et vesentlig gap mellom hva slags kompetanser elevene skal være utstyrt med ifølge gjeldende læreplan, og hva de faktisk

gjør når de vurderer tekster. I formålet med norskfaget står det at faget har et ansvar for at elever skal utvikle kritisk tenking, utvikle elevens språkforståelse og «ruste» elevene til deltakelse i arbeidsliv og demokratiske prosesser (Utdanningsdirektoratet, 2013). Det kan se ut til at elevene ikke har noen klare strategier for hva man bør undersøke når man skal vurdere en tekst som faglig kilde. Det er lite som tyder på at de er vant til å vurdere tekster kritisk fra tidligere skolegang. I de tilfellene der elevene foretar vurderinger, baserer disse seg ofte på antakelser. Det sentrale spørsmålet blir dermed hvordan norskundervisningen kan bidra til at elever selv stiller spørsmål ved teksters troverdighet.

Vi synes det er verdt å dvele ved at elevene sjelden yrter noe ønske om å vurdere hvem som står bak ulike tekster. De er generelt mye mer opptatt av hva som står i en tekst, enn hvem som står bak den samme teksten. Når vi kommer inn på hvem som er avsenderen bak de tre ulike tekstene i denne studien, ser vi også at elevene er lite kritiske til avsendere med det vi kan kalle høy innledende etos. Tekster med en avsender elevene allerede kjenner og har tillit til, vil altså vurderes langt mindre kritisk enn helt nye avsendere eller en avsender eleven i utgangspunktet er kritisk til. Vi er litt overrasket over at denne innledende tilliten tydeligvis ikke avhenger av kontekst for elevene. De som stoler på Matprat på generelt grunnlag, ser ingen grunn til å ikke bruke Matprat i en skoleoppgave – og de kommersielle motivene til denne avsenderen er ikke noe elevene identifiserer. Kun en av elevene mener dette er en kilde som egner seg godt dersom du trenger middagstips, og mindre godt dersom du er på jakt etter relevant informasjon om kjøttforbruk i skolesammenheng. Tilsvarende mener de som er negative til bloggeren Sofie Elise langt på vei at hun er en uegnet avsender i enhver skolesammenheng. Hun avvises dermed kategorisk.

Et annet funn i denne studien, er at elevene er opptatt av fakta. Selv om dette er i samsvar med tidligere studier og faktakunnskap tradisjonelt har vært en vesentlig del av skolens literacy (Blikstad-Balas, 2014; 2016; Løvland, 2010), er det en stor didaktisk utfordring her. Tendensen i dette materialet er at elevene anser fakta som ensbetydende med kunnskap, og de har dermed ikke noe behov for å undersøke om faktaene stemmer. Kjernen i utfordringen kan dermed være at informantene mer eller mindre automatisk anser tekstenes faktafremstillinger som helt objektive. Også andre studier tyder på dette, som vi har vist innledningsvis. En tekst kan aldri være fullstendig objektiv. Fordi ingen tekster kan vise et fullstendig bilde av en sak, kan man få presentert et mer fullstendig bilde ved å validere teksten gjennom andre tekster og vurdere i hvilken grad den originale teksten forholder seg til og presente-



→ rer dette bildet. En slik validering av teksten står i sterk kontrast til elevenes strategier i denne studien, og våre informanter uttrykker heller ikke noe behov for å gjøre slike vurderinger. Dersom faktainformasjon er avgjørende for elever, og de ikke undersøker hvem som har skrevet teksten, er terskelen lavere for at de potensielt bruker, og tror på, informasjon som kan være feilaktig. Studien indikerer dermed at norskfaget bør problematisere forestillingen om at tekster kan være fullstendig objektive. Vi må stille andre spørsmål til saktekster enn bare hvem som står som avsender, vi må gå inn i hva denne avsenderen ønsker å oppnå og hvordan tekstens fremstilling ofte henger sammen med dette formålet. Vi må stille andre spørsmål enn om elevene kan gjengi innholdet (Blikstad-Balas, 2014; 2016). Jonas Bakken og Emilia Andersson-Bakken har gjort en svært rele-

---

«Hvis vi vil at elevene skal utvikle kritisk literacy, må vi vise elevene hvordan man stiller spørsmål til tekster. Ikke bare om hva som står der, men om alt som er utelatt. Ikke bare om hvilke fakta teksten inneholder, men hva slags premisser de bygger på.»

vant studie i denne sammenheng. De har undersøkt hva slags spørsmål skolebøkene knytter til saktekster og skjønnlitterære tekster. Mens skjønnlitteraturen skal tolkes og forstås, fremstilles saktekstene som tekster hvis innhold skal identifiseres og gjengis (Bakken & Andersson-Bakken, 2016). Denne forståelsen stemmer godt også med våre data.

Vi har sett at informantene i liten grad kontrollerer tekstenes innhold og tekstenes avsender, til tross for at det er spesielt disse to momentene som er sentrale når de vurderer tekstene. Å foreta en selvstendig, kritisk vurdering er Kunnskapsløftets mål for elevene, men det er også en svært kompleks kompetanse. En forklaring på de manglende kvalitetsvurderingene ser ut til å være elevenes tillit til egen kunnskap. Dersom tekstene stemmer overens med det elevene vet fra før, tas dette til inntekt for at avsenderen er troverdig og at informasjonen er korrekt. Elever særpreges av at de er i en opplærings situasjon der de kontinuerlig må forholde seg til

nytt stoff. Ofte er elever også i situasjoner der de selv må finne informasjon om temaer de har liten kjennskap til. Denne informasjonen leter de ofte etter på internett.

Dersom man har mye kunnskap om et tema, kan det være en god strategi å vurdere teksten opp mot hva man selv vet. Ifølge retorisk teori er det mottakerens eksisterende kunnskap som ofte avgjør om noe virker overbevisende. Vurdering på denne måten kan være problematisk dersom mottakeren kan lite om temaet. Det at elevene lar seg overbevise av noe de har lite kunnskap om, finnes det også eksempler på i materialet til denne studien, for eksempel når Torgeir uttaler «Det vet jeg ingenting om. Så det kan jeg tro på». Dette eksemplet viser ytterpunktet, men analysen viser ofte eksempler som tilsier at elevene tror på noe fordi det høres sannsynlig ut. Tekstene er altså troverdige når de fremstiller informasjon som mottakeren opplever som riktig. Det kan dermed se ut til at elevene i større grad bør bli bevisste på, og ta konsekvensen av, at de er under opplæring. I en klasseromskontekst ser det ut til at elevene i stor grad trenger hjelp til både å bli minnet på å vurdere tekstene, og også lære strategier for å gjøre dette.

Norskfaget har som mål å utstyre elever med den tekstkompetansen de trenger for å være deltakere i dagens tekstkultur. Dersom faget skal lykkes med dette, antyder vår studie at elevene i større grad må lære seg noen fremgangsmåter for hvordan de kan vurdere tekster kritisk. For å klare dette må elevene gjøre mer enn å basere vurderingene på antakelser om tekstenes avsender og beskrivelser. Kanskje er det et behov for mer systematisk arbeid med hvordan man kan vurdere tekster – både på nett og andre steder. Kanskje må vi oppfordre elevene til å være kritiske til avsendere som ikke åpenbart prøver å påvirke dem. Vi tror en måte å gjøre dette på, kan være å gi elevene mer erfaring med motstridende tekster. Kanskje kan vi også øke spennet i tekstene elevene møtes i norsktimene, og åpne for tekster vi kanskje ikke synes elevene burde lese i det hele tatt, tekster som er populistiske, tekster som er villedende, tekster som er faglig svake og selektive, tekster som vi selv mener tar feil, tekster som motsier hverandre kraftig og likevel har mange gode poenger. Hvis vi vil at elevene skal utvikle kritisk literacy, må vi vise elevene hvordan man stiller spørsmål til tekster. Ikke bare om hva som står der, men om alt som er utelatt. Ikke bare om hvilke fakta teksten inneholder, men hva slags premisser de bygger på. Ikke bare om hvem som står som avsender av teksten, men hva denne avsenderen faktisk står for. Kort sagt må vi må gå inn i hvordan ulike tekster skaper og opprettholder ulike virkelighetsbilder. ●

## REFERANSER

- Afflerbach, P., & Cho, B.Y. (2010). Determining And describing Reading Strategies. Internet and Traditional Forms of Reading. I H.S Waters & W. Schneider (Red.), *Metacognition, Strategy use, & Instruction* (s. 201–225). New York: The Guilford Press.
- Bakken, J. og Andersson-Bakken, E. (2016): Forståelser av skjønnlitteratur og sakprosa i norskfagets oppgavekultur, *Sakprosa*, bind 8, nummer 3,
- Bartlett, J. & Miller, C. (2011). *Truth, lies and the internet. A report into young people's digital fluency*. London: Demos.
- Blikstad-Balas, M. (2016) *Literacy i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Blikstad-Balas, M (2014) Lærebokas hegemoni – et avsluttet kapittel?, I R.E Hvistendahl og A. Roe (red.), *Alle tiders norskdidaktiker. Festskrift til Frøydis Hertzberg på 70-årsdagen.*, (s. 235–347) Oslo: Novus Forlag.
- Dwyer, B. (2013). Developing online reading comprehension. Changes, challenges, and consequences. I K. Hall, T. Cremin, B. Comber og L.C Moll (Red). *International Handbook of Research on Children's Literacy, Learning, and Culture, School, Culture, and pedagogy* (s. 344–358). Chichester, West Sussex: John Wiley & Sons
- Egeberg, G, Gudmundsdóttir, G.B, Hatlevik, O.E, Ottestad, G, Skaug, J.H, og Tømte, K. (2012). *Monitor 2011. Skolens digitale tilstand*. Tromsø: Senter for IKT i utdanningen.
- Fabos, B. (2008). The price of information. I Coiro, J., Knobel, M., Lankshear, C., Leu, DJ (Eds.), (Eds.), *Handbook of Research on New Literacies* (839–870). London og New York: Routledge.
- Foldvik, Marte (2015). «Ja, det høres jo riktig ut» – Elevers vurdering av tekster på nett. Masteavhandling. Utdanningsvitenskapelig fakultet. Oslo: Universitetet i Oslo
- Fjørtoft, H. (2014). *Norskdidaktikk*. Bergen: Fagbokforlaget
- Frønes, T. S., og Narvhus, E. K. (2012). Eget og troverdig? Elevers kildevurdering på nett. I T. E. Hauge og A. Lund (Eds.), *Små skritt eller store sprang? Om digitale tilstander i skolen*. (pp. 58–83): Cappelen Damm Akademisk.
- Hatlevik, O., Egeberg, G., Gudmundsdóttir, G., Loftsgarden, M. og Loi, M. (2013). *Monitor skole 2013: Om digital kompetanse og erfaringer med bruk av IKT i skolen*. Oslo: Senter for IKT i utdanningen
- Kiili, C. (2012). *Online Reading as an Individual and social practice*. (doktoravhandling), Jyväskylä: University
- Leino, K. (2006). Reading the Web-Students' Perceptions about the Internet. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50(5), 541–557
- Livingstone, S.M. (2009). *Children and the internet: great expectations, challenging realities*. Cambridge: Polity.
- Løvland, A (2010). På jakt etter svar og forståing. Samansette fagtekstar i skulen. Bergen: Fagbokforlaget
- Nielsen, I., Gourvennec, A.F, og Skaftun, A. (2014). Lesing i norsk. I *Leseboka. Leseopplæring i alle fag på ungdomstrinnet*. s. 181–198. Cappelen Damm Akademisk.
- NOU: 2015:8 (2015). Fremtidens skole. Fornylse av fag og kompetanser *NOU Norges offentlige utredninger* (Vol. 8). Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon Informasjonsforvaltning.
- Rogne, W. M og Strømsø, H. I. (2013). Lesing av delvis motstridende tekster i syvende klasse. *Acta Didactica Norge*, vol.7, nr 1, artikkel 3, 1–17.
- Rye, S. A., og Rye, J. F. (2011). Ungdom, Internett og samfunnsengasjement. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 11(2), 25–47.
- Skaftun, O.J. Solheim og P.H. Uppstad (Red.) *Leseboka. Leseopplæring i alle fag på ungdomstrinnet*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Skjelbred, D. (2010). Fra Fadervår til Facebook. Skolens lese- og skriveopplæring i et historisk perspektiv. Bergen: Fagbokforlaget
- Skovholdt, K. (2014). Grunnleggende ferdigheter i alle fag. I K. Skovholdt (Red.) *Innføring i grunnleggende ferdigheter. Praktisk arbeid på fagenes premisser*. (s. 13–54). Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Stanford History Education Group (2016). Evaluating information: the cornerstone of civic online reasoning. Sluttrapport, hentet fra <https://sheg.stanford.edu/upload/V3LessonPlans/Executive%20Summary%2011.21.16.pdf>
- Utdanningsdirektoratet.(2013).Læreplan i norsk, hentet fra <https://www.udir.no/kl06/NOR1-05>
- Veum, A. (2013). Blogging på rosa skjerm. Om roller og relasjoner i ungjentebloggar. I Hållsten, S. Rehnberg, HS & Wojahn, D. (Red.) Text, kontekst och betydelse. Sex nordiska studier i systemfunktio-nell lingvistik (s. 107–124). Huddinge: Södertörns högskola.