

UiO : Institutt for lingvistiske og nordiske studier

Det humanistiske fakultet

Klarspråkblikk på fagfornyelsens læreplan i norsk

En intervju- protokoll- og tekstanalyse av fagfornyelsens læreplan i norsk, for ungdomstrinnet og videregående.

Annette Nordby

NOR4091 – Masteroppgave i nordisk, Lektorprogrammet

Retorikk og språklig kommunikasjon – 30 studiepoeng – Vår 2020



© Annette Nordby

2020

Klarspråkblikk på fagfornyelsens læreplan i norsk.

Annette Nordby

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

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo.

Sammendrag

I dette prosjektet tar jeg for meg fagfornyelsens nye læreplan i norsk for ungdomstrinnet og videregående, slik den foreligger på Utdanningsdirektoratets nettsider. Prosjektet undersøker i hvilken grad den aktuelle læreplanen kommuniserer klarspråklig med sin komplekse brukergruppe; lærere, skoleledere, foreldre og elever. Språkrådet anser tekster som klarspråklige dersom leserne kan finne det de trenger, forstå det de leser og ta i bruk det de finner, til å gjøre det de skal. Ved å slippe til stemmer fra ulike brukergrupper gjennom intervjuer og protokollanalyser, blir læreplananalysen tilført et brukerperspektiv. Slik kommer sannsynlige klarspråkrelaterte styrker og svakheter ved læreplanen til syne. I tillegg støtter jeg meg på tekstanalyser av utvalgte læreplandeler, for å besvare *hvorfor* kommunikasjonsutfordringer oppstår. Ved hjelp av Modelleuseranalyse undersøker jeg i tillegg hvilke Modellesere som konstrueres i teksten, noe som igjen kaster et teoretisk lys over funn i intervju- og protokollanalysen.

Prosjektets analyser viser hvordan og hvorfor læreplanteksten ikke evner å kommunisere adekvat med alle brukergruppene. Teksten henvender seg først og fremst til lesere som er normsystematisk integrert i skoleinstitusjonens fagspråk og sjangre. Lesere uten denne kompetansen, typisk lesere fra elevbrukergruppen og foreldrebrukergruppen, møter på problemer i teksten og tilskrives lavere status i kommunikasjonssammenhengen slik teksten er bygd opp. Dette blir særlig synlig ved at det ikke konstrueres noen Elevmodelleser i læreplanteksten.

Mitt klarspråkprosjekt viser gjennom analysene at fagfornyelsens norsklæreplan for ungdomstrinnet og videregående, i noen grad kommuniserer klarspråklig med utvalgte brukergrupper. Teksten fungerer først og fremst som styringsdokument, på bekostning av andre viktige funksjoner. Læreplanens potensial begrenses ved at den ikke legger til rette for lite kompetente lesere, og tilbyr leseren liten hjelp til å forankre teksten kontekstuel.

Forord

Å skrive master har vært som å legge ut på tur med et mål for øye, uten helt å vite hvordan terrenget ser ut. Når denne masteravhandlingen nå passerer mållinjen er det flere som har gjort denne reisen mulig, og jeg er dypt takknemlig for hver og en av dere.

Aller først må jeg takke min veileder *Johan Tønnesson*. Takk for at du har delt av din visdom, vist tålmodighet i møte med halvferdige tekster, og for veiledningssamtaler fylt av godt humør og stort engasjement. Ditt kritiske blikk har fått meg til å ville prestere bedre. Jeg har lært mye av deg, og jeg lover å bringe kunnskapen videre til elevene mine.

En stor takk må gis til *informantene* mine, som velvillig stilte opp i en annerledes tid, for å dele av sine opplevelser. Uten dere hadde ikke avhandlingen blitt til!

Tusen takk til mine fantastiske medstudenter og venninner *Marthe Kristensen* og *Katinka Broe Fageraas*. Å få gjøre masterprosessen med dere har vært uvurderlig. Dere har heiet på de grå dagene og jublet med meg på de solfylte. Jeg er heldig som går ut av studietiden med venner som dere. Jeg er dypt takknemlig for at det er dere jeg krysser målstreken med!

En stor takk til *Marte Vilming* og *Øystein Skarholm* for at dere har tatt dere tid til å lese avhandlingen og komme med nyttige tilbakemeldinger. Det har vært uvurderlig! Men aller mest takk for at dere er dere!

Tusen takk til *Emma Ekern*, min kjære bestevenninne, som har holdt ut okkupasjon av spisestuebordet, en god del mer vasking enn jeg har bidratt med dette halvåret og å høre om klarspråk dag ut og dag inn. Takk for tålmodigheten, men mest av alt for at du er du. Hverdagen hadde ikke vært den samme uten deg. Nå lover jeg å ta i et tak hjemme.

Takk til *familie og venner*, som har heiet på meg i prosessen, vist stor interesse for prosjektet hele veien og bidratt med viktige avbrekk. Jeg kunne ikke gjort dette uten deres støtte. Jeg er utvilsomt heldig som har så fine folk rundt meg. Takk særlig til *mamma og pappa*, for at dere alltid heier på meg og for at dere alltid er tilgjengelig for å støtte når det trengs.

Annette Nordby, Oslo, mai 2020

Innholdsfortegnelse

1	Innledning	1
1.1	Læreplanen	3
1.1.1	Hva er en læreplan?	3
1.1.2	Læreplanens funksjon og brukere	4
1.2	Tidligere klarspråkforskning	5
2	Metode	6
2.1	Framgangsmåte	6
2.1.1	Intervjuer.....	6
2.1.2	Protokollanalyser	8
2.1.3	Tekstanalyse.....	9
2.2	Materiale	9
2.2.1	Gjennomføring.....	9
2.2.2	Utvalg og avgrensinger	10
2.3	Reliabilitet og validitet	11
3	Teoretisk grunnlag	13
3.1	Klarspråk	13
3.2	Kommunikasjonsteori	13
3.2.1	Kontekst	15
3.2.2	Modelleser	16
3.2.3	Teksttyper	18
3.2.4	Språkhandlinger	19
4	Analyser og funn	22
4.1	Resultater fra intervjuene og protokollanalysene	22
4.1.1	Elevbrugergruppen	22
4.1.2	Lærerbrugergruppen	28
4.1.3	Skolelederbrugergruppen.....	32
4.1.4	Foreldrebrugergruppen.....	36
4.1.5	Oppsummering av funn	39
4.2	Tekstanalyse	41
4.2.1	Fagets relevans og sentrale verdier	41
4.2.2	Kjerneelementer.....	45
4.2.3	Tverrfaglige temaer.....	49
4.2.4	Grunnleggende ferdigheter.....	51
5	Diskusjon	53
5.1	Analysefunnene i lys av Modelleserteori	53
5.2	Symptomer på manglende klarspråklighet	57
5.2.1	Forventet kompetanse.....	57
5.2.2	Problematiske begreper	58
5.2.3	Eleven – leser, men ikke Modelleser?.....	58
5.2.4	Jo flere kokker, dess mere søl	59
6	Avslutning	60
	Litteraturliste	62
	Vedlegg	66

Figuroversikt:

Figur 1:	Oversikt over informantutvalg.....	10
Figur 2:	Teksttyper med konneksjonstyper	19
Figur 3:	Funksjonstyper i «Fagets relevans og sentrale verdier»	41
Figur 4:	Tekstsegment 7 i «Fagets relevans og sentrale verdier».....	44
Figur 5:	Funksjonstyper i «Kjerneelementer»	45
Figur 6:	Tekstsegment 12 i «Kjerneelementer».....	45
Figur 7:	Tekstsegment 17 i «Kjerneelementer».....	47
Figur 8:	Tekstsegment 33 og 34 i «Kjerneelementer».....	47
Figur 9:	Funksjonstyper i «Tverrfaglige temaer».....	49
Figur 10:	Tekstsegment 43 i «Tverrfaglige temaer»	50
Figur 11:	Funksjonstyper i «Grunnleggende ferdigheter».....	51
Figur 12:	Tekstsegment 49, 54, 62 og 69 i «Grunnleggende ferdigheter»	52
Figur 13:	Tekstsegment 55 i «Grunnleggende ferdigheter»	52

Oversikt over vedlegg

Vedlegg 1:	Intervjuguide
Vedlegg 2:	Oppgaver til protokollanalysen
Vedlegg 3:	Avklaringer til transkripsjonene
Vedlegg 4:	Transkripsjon av intervju med informant E1
Vedlegg 5:	Transkripsjon av intervju med informant E2
Vedlegg 6:	Transkripsjon av intervju med informant E3
Vedlegg 7:	Transkripsjon av intervju med informant L1
Vedlegg 8:	Transkripsjon av intervju med informant L2
Vedlegg 9:	Transkripsjon av intervju med informant L3
Vedlegg 10:	Transkripsjon av intervju med informant S1
Vedlegg 11:	Transkripsjon av intervju med informant S2
Vedlegg 12:	Transkripsjon av intervju med informant F1
Vedlegg 13:	Tekstanalysenotat – Segmentert versjon av læreplanen
Vedlegg 14:	Samtykkeerklæringsskjema
Vedlegg 15:	Bekreftelse fra NSD

1 Innledning

Innholdet i skolen er i stadig endring og utvikling. Fra august 2020 trer fagfornyelsens nye læreplaner i kraft, etter en lengre periode med arbeid for å fornye fagene i den norske skolen. Som lærer har jeg selv vært en ivrig tilskuer og deltaker i noen av høringsutkastene.

Underveis i prosessen har det slått meg at læreplanen ikke bare er et dokument for lærere. Dokumentet er like relevant for brukergrupper som elever, foreldre og skoleledelse. Når et dokument, som i tillegg er en juridisk forskrift, har en så kompleks brukergruppe, stilles det særlige krav til klar og tydelig kommunikasjon. Er det imidlertid mulig at alle brukergruppene kan forstå innholdet på en adekvat måte? Dette er et felt jeg mener det er verdt å forske på.

Klarspråk dreier seg om klart, korrekt og brukertilpasset språk¹ og er et voksende innsatsområde i vår tid. Arbeidet for et klart språk i tekster fra det offentlige er ikke nytt, men begrepet klarspråk er å anse som relativt nytt. Språkrådet vurderer at «dersom en tekst skal anses som klarspråklig må leserne kunne finne det de trenger, forstå det de finner og kunne ta i bruk det de finner til å gjøre det de skal»². I språkløvsforslaget som Kulturdepartementet la fram i mai 2020 presenteres en ny klarspråkparagraf: «Offentlige organ skal kommunisere på eit klart og korrekt språk som er tilpassa målgruppa»³. Den presiserer at det ikke bare er viktig å kommunisere klarspråklig i offentlige tekster, men at klarspråklig kommunikasjon er juridisk bindende. Læreplanen må altså kommunisere på en måte som gjør at den komplekse lesergruppen kan finne fram i teksten, forstå innholdet og samtidig ha mulighet til å anvende informasjonen de finner. Læreplanens komplekse brukergruppe, gjør at teksten må tilpasse seg et bredt spekter av ulike forkunnskaper.

Kommunikasjon dreier seg om mye mer enn overføring av budskap. Alt vi ytrer har et meningspotensial som går utover vår intensjon med ytringen, og mange variabler påvirker hvordan vi forstår en ytring. I en muntlig kommunikasjonssammenheng forhandler man underveis i samtalen om hva man mener. Derfor er sannsynligheten for å forstå hverandre langt større enn i skriftlig sammenheng. Hva skjer når en juridisk forskrift skal kommunisere norskfagets innhold skriftlig, til en kompleks brukergruppe med ulik fagkompetanse? For å undersøke nettopp dette har jeg intervjuet representanter for ulike brukergrupper av læreplanen, og gjennomført tekstanalyser av de nye læreplanene for ungdomstrinnet og

¹ Språkrådet u.å.

² Språkrådet u.å.

³ Kulturdepartementet 2020: 160.

videregående. Med utgangspunkt i dette materialet og et teoretisk bakteppe skal jeg i denne avhandlingen svare på følgende problemstilling:

I hvilken grad kommuniserer den nye læreplanen i norsk for ungdomstrinnet og videregående klarspråklig med sine brukere?

For å besvare problemstillingen har jeg utarbeidet to forskningsspørsmål for å bryte ned arbeidet med problemstillingen: 1) *Hvordan kommuniserer læreplanteksten, slik den foreligger på Utdanningsdirektoratets nettside, med lærere, elever, foreldre og skoleledere?* Dette forskningsspørsmålet vil særlig dekkes av datamateriale fra intervjuene med representanter fra de nevnte gruppene, samt av selve tekstanalysen som vil si noe om hvordan teksten kommuniserer. Videre lyder det andre forskningsspørsmålet: 2) *Hvilke Modellesere kan identifiseres i læreplanen?* Fordi Modelleseren⁴ er en type tekststrategi som faktiske lesere må strekke seg etter for å gjøre en adekvat lesning av teksten, vil dette spørsmålet bidra til å belyse hvilke potensielle utfordringer en faktisk leser kan ha under forsøket på å strekke seg etter tekstens Modelleser(e). Dette vil særlig besvares av tekstanalysen, men også datamaterialet fra intervjuene vil peke på hvilke vanskeligheter faktiske lesere har i møte med teksten. Brukerperspektivet har med andre ord en sentral plass i avhandlingen, og det har vært sentralt i forskningsarbeidet å slippe til faktiske brukeres stemmer inn i analysen.

Videre vil jeg redegjøre kort for læreplanen som dokument, samt tidligere klarspråkforskning. I kapittel to, «Metode», vil jeg presentere det metodiske grunnlaget for prosjektet, redegjøre for materialet, utvalg og avgrensninger som er gjort i forbindelse med dette. Avslutningsvis i dette kapittelet diskuterer jeg prosjektets reliabilitet og validitet. I kapittel tre, «Teoretisk grunnlag», presenterer jeg teoriene som danner grunnlaget for analysedelen. Det fjerde kapittelet, «Analyser og funn», er todelt. Først tar jeg for meg analyser og funn fra intervjuene og protokollanalysene, etterfulgt av tekstanalysen. I tekstanalysedelen fokuserer jeg på de fire delene under «Om faget», som er felles for alle alderstrinnene. Dette har jeg valgt fordi avhandlingens formål først og fremst er å undersøke graden av klarspråklighet i læreplanen, og ikke å gjøre en fullstendig tekstanalyse av hele læreplanen. Da ville nødvendigvis problemstillingen vært en annen. Valget er gjort på bakgrunn av at de utvalgte sidene er felles for alle klassetrinnene, og fordi disse sidene i større grad innehar variasjoner i funksjonstyper og språkhandlinger, sammenlignet med delen

⁴ Eco 1979, Tønnesson 2004.

om kompetansemål. Kompetansemåldelen har en annen struktur, og er i stor grad repetitiv. Derfor er kompetansemåldelen ikke viet plass til i selve tekstanalysedelen.⁵ I kapittel fem diskuterer jeg funnene i lys av Modelleserteori, og diskuterer klarspråklighetsutfordringer i læreplanen, før jeg til slutt i kapittel seks gjør en endelig drøfting av hvilke konsekvenser funnene har for graden av klarspråklighet i læreplanen. Her svarer jeg konkret på avhandlingens problemstilling før jeg gir noen avsluttende betraktninger.

1.1 Læreplanen

1.1.1 Hva er en læreplan?

Læreplanen er et styrende dokument for all virksomhet i det norske utdanningssystemet, og avgjør hva som vektlegges i opplæringen av norske elever. Dokumentet blir vedtatt i Stortinget og har status som forskrift. Dette innebærer at teksten er informasjonsbærende om juridiske rettigheter i forbindelse med opplæringen, for elever og foreldre. Samtidig gjør det at teksten ikke er valgfri å forholde seg til for ansatte i skoleinstitusjonen, men juridisk bindende. Definisjonen av hva en læreplan er ligger derfor tett opp til hva slags funksjoner læreplanen skal oppfylle. Trine Gedde-Dahl oppsummerer læreplanens funksjoner som et direktiv for lærere og skoleansvarlige, et kommisiv til elever og foreldre om hva de kan forvente av skolen, men og en kvalifisering av hva den norske skolen er og vektlegger.⁶ Læreplanen kan også sies å være en slags fortolkning av det norske samfunnet som illustrerer hvordan samfunnet ser ut, og retningen staten ønsker at samfunnet skal ta. Derfor vedtas det fra tid til annen endringer i læreplanen, eller fornyelser av innholdet i læreplanen i tråd med samfunnsendringene. I 2016 vedtok regjeringen at læreplanene skulle fornyes:

Et samfunn i endring krever også en skole som fornyer seg. Regjeringen foreslår derfor å fornye fagene i skolen for å gi elevene mer dybdelæring og bedre forståelse. I tillegg vil den gi skolens brede dannelsesoppdrag en tydeligere plass i skolehverdagen. Dette skal være et langsiktig fornyelsesarbeid som bygger videre på Kunnskapsløftet, og på den måten også sikre kontinuitet for både lærere og elever.⁷

Slik introduserer Kunnskapsdepartementet fagfornyelsen i et stortingsdokument fra april 2016. Dette stortingsdokumentet markerte starten på det som har fått tilnavnet fagfornyelsen.

⁵ Analysenotatene til «Kompetansemål og vurdering» ligger likevel vedlagt, og kan sees under vedlegg 13.

⁶ Gedde-Dahl 2002: 193.

⁷ Kunnskapsdepartementet 2016.

Denne fagfornyelsen innebærer at alle læreplaner i grunnskolen og i de gjennomgående fagene i videregående, har gjennomgått en fornyelse.

1.1.2 Læreplanens funksjon og brukere

Dersom man skal undersøke hvordan læreplanen kommuniserer med brukerne sine, er det viktig å identifisere hva slags funksjoner læreplanen har. På den måten kan man også identifisere potensielle brukere av læreplanen. Den norske professoren i pedagogikk, Gunn Imsen, tilegner læreplaner tre funksjoner: i) statlig styring av skolene, ii) veiledning for lærere og iii) informasjon til foresatte.⁸ Læreplanen har dermed en viktig rolle som et av statens viktigste styringsredskaper i skolen, ved å fungere veiledende ovenfor skoler og lærere. Den er viktig for utarbeidelse av undervisning, fordi den peker ut en retning for fagers innhold og hvordan elevene skal vurderes.⁹ Samarbeid mellom skole og hjem vektlegges i tillegg som en viktig faktor i elevenes utdanning. Derfor har læreplanen en viktig funksjon når det kommer til å holde foresatte informert om skolens innhold.¹⁰ Læreplanens juridiske status som forskrift¹¹, gjør at den og brukes av foreldre som et juridisk dokument dersom det oppstår uenigheter mellom foresatte og skoler.¹²

For at læreplanen skal fungere slik den er ment, er det en forutsetning at brukerne av teksten kan forstå den. På bakgrunn av de funksjonene som er presentert, kan det identifiseres tre mulige brukere av læreplanen. Lærerne er den første, og svært opplagte brukergruppen, som forvaltere av innholdet i dokumentet i sin undervisning. I tillegg har vi den mindre opplagte brukergruppen, som kommer tydelig fram slik læreplanens funksjon presenteres av Imsen, nemlig foreldregruppen. Samtidig er det også naturlig å tenke skoleledelsen som en gruppe som tar i bruk læreplanen, fordi de står over lærerne og dermed står ansvarlige for at læreplanen brukes i henhold til de forskriftene regjeringen har framsatt. Jeg vil i tillegg trekke inn elever som en fjerde brukergruppe. Elevene kan også identifiseres som brukere, på bakgrunn av at dokumentet er selve fundamentet for hva de skal lære og vurderes på.

En lignende skissering av brukergrupper kan vi identifisere i stortingsmelding 28 (2015-2016) *Fag – Fordypning – Forståelse* hvor fagfornyelsen ble vedtatt:

⁸ Imsen 2009: 198-199.

⁹ Imsen 2009: 198-199.

¹⁰ Imsen 2009: 20.

¹¹ Imsen 2009: 202.

¹² Videre vil jeg omtale denne brukergruppen som «foreldre», slik regjeringens stortingsmelding gjør.

Læreplanene for fag beskriver mål og rammer for innholdet i fagene. Det skal være tydelig for alle involverte aktører, både for elever og foreldre, for lærere, skoleledere og for samfunnet, hva opplæringen i fagene skal bidra til av læring for elevene.¹³

Her spesifiseres det at innholdet i læreplanene skal være tydelig (klarspråklig), særlig for fire brukergrupper: lærere, elever, foreldre og skoleledere. Samtidig kan det argumenteres for at det eksisterer flere typiske brukere av læreplanen, det være seg lærebokforfattere, jurister, politikere og andre organisasjoner og institusjoner. Når jeg ikke har inkludert disse i denne avhandlingen, er det fordi de ikke er å anse som «primærbrukere» av læreplanen. Dette ser vi både i Imsens skissering av læreplanens funksjoner, samt i de brukergruppene som er skrevet inn i stortingsmeldingen.

1.2 Tidligere klarspråkforskning

Klarspråkarbeid er et voksende felt. Språkrådet hevder at feltet fremmer demokrati og rettsikkerhet, skaper tillit, sparer styresmaktene for tid og penger, fremmer kommunikasjon og bidrar til at det offentlige er et forbilde når det kommer til språk og kommunikasjon.¹⁴ Det finnes derfor allerede en god del forskning på området. Jeg vil i denne delen av oppgaven gi et bilde av hva som skiller mitt prosjekt fra tidligere forskning.

Det er gjennomført en rekke brukerundersøkelser av tekstforståelse i Norge. I 2012 ble det gjennomført en spørreundersøkelse blant statsansatte, der nesten alle respondentene så et behov for å forbedre språket i statlige tekster. Samtidig mente ni av ti at de selv skrev godt nok.¹⁵ En innbyggerundersøkelse gjennomført av Difi i 2010 kan vise til tilsvarende funn. Mange lesere av statlige dokumenter opplever brev og brosjyrer fra det offentlige som vanskelige å forstå.¹⁶ Dette er to eksempler av flere, som peker mot at språket fra det offentlige ofte har utfordringer med å kommunisere forståelig med brukerne sine. I tillegg er det skrevet flere masteravhandlinger de siste årene som har kommet med viktige bidrag til klarspråkforskningen.¹⁷ I denne masteravhandlingen vil jeg undersøke en forholdsvis ny tekst fra det offentlige, som derfor ikke har vært en del av et slikt klarspråkprosjekt tidligere. Jeg vil fokusere på om teksten har et brukertilpasset språk, gjennom å se på brukernes opplevelse av tekstens kommunikasjon. Dette skiller mitt prosjekt fra tidligere klarspråkprosjekter.

¹³ Kunnskapsdepartementet 2016.

¹⁴ Språkrådet u.å.

¹⁵ Språkrådet u.å.b.

¹⁶ Språkrådet u.å.b.

¹⁷ Her kan avhandlingene til Ida Seljeseth, Iris Alice Vigerust Furu og Håkon Kvinlaug nevnes som eksempler.

2 Metode

2.1 Framgangsmåte

For å undersøke hvordan møtet mellom læreplanen og en faktisk bruker av læreplanen foregår, har jeg anvendt et kvalitativt metodedesign. Kvalitative metoder har den fordel at de tillater forskeren å gå langt mer i dybden av fenomener, enn hva det kvantitative forskningsdesignet gjør.¹⁸ De er egnet for å gi et dypere innblikk i informantenes opplevelse av teksten. For å få kartlagt brukergruppens opplevelser av læreplanen, har jeg tatt i bruk flere metoder; semistrukturerte intervjuer, protokollanalyse og tekstanalyse. Semistrukturerte intervjuer med noen utvalgte informanter fra ulike brukergrupper har dannet hovedgrunnlaget for å få innsikt i opplevelsen av møtet mellom tekst og bruker, og hvorvidt brukerne kan *forstå* og *ta i bruk* informasjonen i læreplanen. I tillegg har jeg ønsket å studere hvilke valg og tanker informantene har underveis i møtet med teksten, for å undersøke om de kan *finne* informasjon i læreplanen. Derfor har jeg valgt å kombinere det semistrukturerte intervjuet med protokollanalyser. Samtidig ønsker jeg å kartlegge *hvorfor* de eventuelt kan, eller ikke kan, finne og forstå informasjon. Her vil særlig tekstanalyse bidra til å besvare disse spørsmålene. I dette kapittelet vil jeg gi en beskrivelse av forskningsmetodene som ligger til grunn for det innsamlede materialet. I tillegg vil jeg redegjøre for utvalget og de vurderingene som er gjort i forbindelse med dette, og gi en beskrivelse av innsamlingen av materialet. Jeg vil i tillegg drøfte metodiske utfordringer ved forskningsdesignet.

2.1.1 Intervjuer

Da brukerperspektivet har så stor plass i denne avhandlingen, var det naturlig å velge en framgangsmåte hvor brukernes erfaringer og meninger fikk plass. Derfor utgjør kvalitative intervjuer en sentral del av materialet. Disse intervjuene ble gjennomført som semistrukturerte kvalitative intervjuer med én og én bruker. I *Det kvalitative forskningsintervju* skriver Svend Brinkmann og Steinar Kvale:

Det kvalitative forskningsintervjuet søker å forstå verden sett fra intervjupersonens side. Å få fram betydningen av folks erfaringer og å avdekke deres opplevelse av verden, forut for vitenskapelig forklaringer, er et mål.¹⁹

¹⁸ Genticow 2005: 36.

¹⁹ Brinkmann og Kvale 2009: 21.

Dette var også mitt formål med valget av metode. Fordelen ved interaksjon i intervjuer er at selv om samtalen er noe styrt og strukturert, innehar den karakteristiske trekk fra en «vanlig» sosial samtale. Den gir dermed rom for større grad av åpenhet og dialog, som kan gi nye vinklinger og perspektiver som intervjueren ikke har forberedt. Semistrukturerte intervjuer har samtidig et underliggende formål og klart fokus, og er på den måten likevel ikke en fri samtale.

Mine kvalitative intervjuer tok utgangspunkt i en intervjuguide med kategoriserte spørsmål.²⁰ I semistrukturerte intervjuer er det ulikt hvordan man forholder seg til intervjuguiden. Intervjuguiden fungerte i dette prosjektet som en guide i samtalen, og ble fulgt løst. De aller fleste intervjuene var imidlertid preget av at informanten selv gikk inn på temaer eller spørsmål før jeg stilte det aktuelle spørsmålet. Dette hadde jeg forespeilet på forhånd. Intervjuguiden fungerte derfor først og fremst som en sjekklister, for å ivareta at alle spørsmål ble behandlet.

Hvert intervju ble tatt opp på lydopptaker, og helhetlig transkribert. Bakgrunnen for valget om å helhetlig transkribere alle intervjuene ble gjort for å sikre at jeg fikk med alt av relevant informasjon. Etersom en tilnærming hvor jeg hentet ut enkeltsitater fra lydopptakene virket uoversiktlig, valgte jeg en metode hvor jeg kunne overse alle de transkriberte intervjuene. Dermed kunne jeg velge ut utsagn som var relevante for den videre analysen, med et overblikk på alle intervjuene.²¹ For å få med så mye av informasjonen i samtalen som mulig, er pauser, latter, «ehm-er» og setningsbrudd tydeliggjort i transkripsjonen. Dette er gjort fordi det kan være nyttig for å forstå om informantene var usikre eller hadde vanskelig for å hevde en mening. For å sørge for at informantene forble anonyme, har alle navn blitt kodet om til brukergruppens forbokstav og et nummer, for eksempel «E1» for elev én. Noen få steder har jeg sensurert informantenes utsagn for å unngå utsagn som kunne være identifiserende.

En utfordring ved at informanten i forkant av intervjuet var informert om formålet ved prosjektet, var faren for at de, ubevisst eller bevisst, forsøkte å svare i henhold til formålet og lete etter «riktige» svar. Denne utfordringen forsøkte jeg å imøtekomme ved at jeg i forkant av intervjuet hadde en forberedende samtale med informanten. Her forsøkte jeg å tydeliggjøre at jeg ikke var ute etter noe spesielt, verken i måten spørsmålene eller oppgavene var formulert, annet enn deres opplevelse. I denne samtalen åpnet jeg også for spørsmål med den

²⁰ Se intervjuguiden i vedlegg 1.

²¹ Se transkripsjonsavklaringer i vedlegg 3.

hensikt å skape et så trygt rom som mulig for samtalen. Hvorvidt det likevel ikke har forekommet at informantene har forsøkt å strekke seg etter avhandlingens formål er imidlertid vanskelig å si. At samtlige av informantene har gitt uttrykk for både positive og negative ting ved læreplanen, kan dog antyde at det ikke har forekommet i stor grad.

2.1.2 Protokollanalyser

Metodisk er protokollanalyser en form for tenke-høyt-lesning, og bidrar til å gi et innblikk i leserens kognitive prosesser når de utfører en oppgave.²² Det er flere utfordringer ved en slik metode, som særlig gjelder utformingen av oppgavene, utførelsen av tenke-høyt-lesningen, og analysen etterpå. Likevel er en slik metode verdifull, fordi protokollanalysen har den styrken at den foregår i selve prosessen, og ikke etterpå, slik intervjuene gjør.²³

Det er mange måter å utforme en protokollanalyse på. I mitt tilfelle har jeg gitt informantene noen oppgaver de skal utføre for å finne informasjon. Jeg har valgt et design hvor jeg stiller færrest mulig spørsmål underveis, for å ikke forstyrre den kognitive prosessen hos informantene. Dette har jeg valgt med tanke på at jeg senere i intervjudelen har mulighet til å stille oppklarende spørsmål. Samtidig er det verdifullt at informantene ikke blir forstyrret, for å få et så realistisk bilde av deres opplevelse av møtet med læreplanen som mulig, i tråd med Ericsson og Simons beskrivelse av protokollanalyser.²⁴

En utfordring ved en slik metode, er at det ikke eksisterer noen måte å få direkte tilgang til de prosessene som foregår kognitivt hos leseren, utover hva de klarer å språkliggjøre.²⁵ Noen tankeprosesser foregår for dypt i det kognitive til at man er i stand til å formulere det ved hjelp av ord. Derfor kan ikke protokollanalysen gi et fullstendig bilde av tankeprosessen til informantene, bare én del av den. Metodikken er likevel verdifull, fordi den kan gi sentrale data som kan si oss noe om hva informanten tenker i møte med tekstene. Elizabeth Charters vektlegger at protokollanalyser bør kombineres med andre metoder, noe jeg også har vektlagt.²⁶

En annen sentral metodisk utfordring ved protokollanalyser er det Barbara Gentikow har kalt «forskningseffekten».²⁷ På bakgrunn av konteksten informantene befinner seg i ved en intervjusituasjon, leser potensielt informantene læreplanteksten nøyere enn hva de ellers ville

²² Bengtsson 2014: 52.

²³ Ericsson & Simon 1993.

²⁴ Ericsson & Simon 1993.

²⁵ Charters 2003: 69-71.

²⁶ Charters 2003: 69-72.

²⁷ Gentikow 2005: 42.

ha gjort. Det er blitt gjort flere studier av intervjusituasjoner som viser at informantene kan motiveres til å reflektere mer over innholdet i teksten, når de vet at de skal intervjues i etterkant av lesningen.²⁸ Dette gjør at situasjonen kanskje ikke gir et adekvat bilde av en «vanlig» lesning av teksten, og dermed ikke et helt realistisk bilde av informantenes møte med teksten.

2.1.3 Tekstanalyse

Jeg ønsker ikke bare å forstå *hva* som faktisk ser ut til å kommuniseres gjennom teksten, men også å besvare spørsmålet om *hvorfor* møtet mellom teksten og informantene er som det er. Derfor er tekstanalyse en sentral metode i denne avhandlingen. Denne typen datamateriale skiller seg fra intervjumaterialet, da læreplanteksten allerede foreligger. I motsetning til datamaterialet fra intervjuene, kan ikke forskerens valg påvirke innholdet i samme grad. De nye læreplanene eksiterer allerede som tekst uavhengig av informanten, og er dokumenter som ligger tilgjengelig på Utdanningsdirektoratets nettsider.²⁹ Likevel arbeider man hermeneutisk i en tekstanalyse.³⁰ Hermeneutikken vektlegger at all forståelse bærer preg av tidligere erfaringer. Det betyr at i en tekstanalyse vil leseren alltid være preget av forforståelse og forventninger i møte med teksten, som har betydning for fortolkningen. Derfor er det svært sentralt i en tekstanalyse å være seg bevisst sin egen forforståelse og egne erfaringer. I mitt tilfelle er tekstanalysemetoden kombinert med protokollanalyse og intervju, som slipper til flere fortolkninger enn min egen. Informantenes tanker bidrar til å se teksten fra andre perspektiver enn kun mitt eget, og kan således korrigere et tolkningsresultat basert på min forforståelse og forventning.

2.2 Materiale

2.2.1 Gjennomføring

Hittil har jeg redegjort for framgangsmåte og de metodiske overveielsene som er gjort i forbindelse med prosjektet. I denne delen vil jeg redegjøre for materialet som danner grunnlag for analysen. Informantene ble først intervjuet med et par innledende spørsmål om deres kjennskap til læreplanen. Deretter fikk de noen aktuelle oppgaver som de skulle gjennomføre, for å finne ulik informasjon i læreplanen. Informantene fikk da tid til å navigere

²⁸ Cacioppo og Petty 1996: 260.

²⁹ Utdanningsdirektoratet 2020.

³⁰ Gadamer 1992.

rundt etter informasjon og forsøke å forstå informasjonen de fant. I denne prosessen språkliggjorde de egne valg og tanker. Da alle oppgavene var gjennomført, fortsatte det semistrukturerte intervjuet. Formålet med en slik gjennomføring var å finne ut hvordan de opplevde å finne og forstå informasjon, hvordan de selv forholdt seg til innholdet i læreplanen og å kartlegge reaksjoner i denne prosessen.

2.2.2 Utvalg og avgrensinger

For å sikre noe variasjon i forkunnskaper og tilhørighet, valgte jeg å intervju representanter fra alle de fire brukergruppene som er presentert innledningsvis – lærere, elever, foreldre og ansatte i skoleledelsen. Disse brukergruppene berøres alle av læreplandokumentet, men i hver sin kontekst.

Navn	Kjønn	Brukergruppe	Annet:
E1	Jente	Elev, VG1	
E2	Gutt	Elev, VG3	
E3	Jente	Elev, 8. klasse	
L1	Kvinne	Norsklærer VG1	Nyutdannet.
L2	Mann	Norsklærer VG3	Lang arbeidserfaring.
L3	Kvinne	Norsklærer ungdomstrinnet	
S1	Kvinne	Skoleleder, videregående	Har jobbet som norsklærer i mange år, og underviser litt fremdeles.
S2	Kvinne	Skoleleder, ungdomstrinnet.	Ikke utdannet norsklærer, men vært lærer i mange år.
F1	Kvinne	Forelder til VG3-elev	Har flere barn som har gått ut av videregående.

Figur 1: Oversikt over informantutvalg.

Informantutvalget består av ni personer fra de fire brukergruppene. Disse er skissert i figur én. Dersom læreplanen skal kunne karakteriseres som klarspråklig, er det nødvendig at teksten kommuniserer klart og brukervennlig med alle de ulike brukergruppene.

Elevbrukergruppen og lærerbrukergruppen er særlig prioritert fordi disse i størst grad blir direkte berørt av læreplanen. At norskfaget ikke har standpunkt karakter før i tredjeklasse på videregående, kan ha en avgjørende betydning for graden av kjennskap elevene har til læreplanen på de ulike alderstrinnene. Dermed har det vært nødvendig å inkludere tre elever

for å dekke flere trinn, samt lærere fra de samme aktuelle trinnene. Dette valget har gjort det vanskeligere å vie like stor plass til skoleledelse og foreldre. Blant skoleledere har jeg likevel gitt rom for én informant fra videregående og én fra ungdomsskolen. Fra foreldrebrukergruppen er det kun én informant, fra videregående. Hadde avhandlingens omfang vært større kunne det imidlertid vært interessant å intervju en forelder tilknyttet ungdomsskolen for å få inn enda et perspektiv.

Det må kommenteres at utvalget består av syv kvinnelige informanter og bare to mannlige. Da selvet kjønnet på informantene er en faktor som i praksis har liten konsekvens for informantenes møte med den aktuelle læreplankteksten, har jeg valgt å prioritere andre faktorer som klassetrinn, arbeidserfaring og hvorvidt de tilhører videregående eller ungdomstrinnet. Dette er langt viktigere faktorer for møtet mellom leseren og teksten, enn selve kjønnsperspektivet i dette tilfellet.

Med disse premisene til grunn, har jeg samlet inn ni semistrukturerte intervju, samt ni protokollanalyser av de samme informantene. Dette innsamlede materialet i sammenheng med tekstmaterialet i læreplanen danner grunnlaget for den videre analysen. Selv om et relativt lite materiale basert på et mindre utvalg vanskelig kan hevde noe representativt, gir sammenhengen mellom tekstanalysen og informantenes opplevelser i møte med læreplandokumentet styrke til analysen.

2.3 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet handler om i hvilken grad funnene i forskningen er objektive og uavhengige av omstendigheter ved forskningsarbeidet. En utfordring ved nær sagt alle kvalitative forskningsarbeid når det kommer til reliabilitet er at det er individer med sine erfaringer, oppfatninger og forståelse som utfører forskningen. Derfor vil også forskningens reliabilitet være preget av dette. I min forskning har jeg forsøkt å sikre arbeidets reliabilitet ved at forskningsstrategien og analysemetodene tydeliggjøres, og blir gjort tilgjengelig for leseren, slik David Silverman vektlegger i boka *Interpreting qualitative data*.³¹ Dette har jeg forsøkt å gjøre i min avhandling ved å være så transparent som mulig i redegjørelsen for valg og vurderinger, samt konsekvenser ved de ulike valgene. I tillegg har jeg forsøkt å sikre tilgjengeliggjøring og tydeliggjøring ved å gjøre intervjutranskripsjonene, oppgavekasusene og tekstanalysenotater tilgjengelige i sin helhet, som vedlegg i oppgaven.

³¹ Silverman 2014: 288.

Validitet handler om hvorvidt forskningen er representativ og sann for fenomenet. For å forsøke å øke validiteten til prosjektet har jeg tatt i bruk metodetriangulering. Dette innebærer at analysen ikke baserer seg på ett metodisk grunnlag alene, men kombinerer både protokollanalyse, intervjuer og tekstanalyse for å se om det er samsvar mellom funnene fra de ulike metodene. Silverman vektlegger at metodetriangulering kan være hensiktsmessig i noen tilfeller, men at det ikke trenger å bety at forskningsresultatene er mer sanne av den grunn.³² Likevel påpeker han at det kan være verdifullt for å gjøre forskningen rikere, bredere og tilføre dybde. Et annet punkt for å sikre validitet i prosjektet er at slutningene som trekkes er i samsvar med et teoretisk bakteppe. I tillegg er intervjuene transkribert i sin helhet så korrekt som mulig med liten grad av fortolkning involvert, som et grep for å redusere graden av subjektivitet.

³² Silverman 2014: 88.

3 Teoretisk grunnlag

3.1 Klarspråk

Begrepet *klarspråk* defineres av Språkrådet som «korrekt, klart og brukertilpasset språk i tekster fra det offentlige»³³. En tekst som er klarspråklig er utformet på en måte som gjør at mottakerne kan finne det de trenger, forstå det de finner og kan bruke hva de finner til å gjøre det de skal.³⁴ Leseren av teksten er høyt prioritert i klarspråkstanken. Samtidig handler ikke klarspråk bare om at leseren skal kunne forstå teksten, men at leseren skal være i stand til å ta i bruk informasjonen. Det er i tråd med dette klare fokuset på brukertilpasning at min avhandling setter brukerperspektivet først. En klarspråklig tekst kommuniserer forfatterens intenderte budskap, på en slik måte at leseren - med sin kompetanse - kan forstå tekstens innhold. Det betyr imidlertid ikke at målet for klarspråk er et fattig, unyansert språk, fritt for fagbegreper. At teksten er tilpasset mottakeren og legger til rette for at mottakeren kan forstå, trenger ikke nødvendigvis å bety at teksten ikke kan ta i bruk fagspesifikke begreper. Klarspråklig kommunikasjon er langt mer kompleks enn som så.

Klarspråk stiller ikke bare krav til ordvalg, men også til visuell utforming, struktur og tekstlige valg. Anneli Hedlund skriver i *Klarspråk lönar sig*: «Der är inte bare språket som avgör om en tekst är lättläst utan också utseendet på dokumentet»³⁵. Utseendet kan her forstås som overordnet struktur som har konsekvenser for leserens opplevelse av teksten. Det kan for eksempel dreie seg om et ryddig førsteinntrykk, hvorvidt overskrifter er relevante og forståelige, hvor mye tekst det er på hver side og hvordan teksten er utformet både visuelt og verbalt. En undersøkelse gjort av Statistisk sentralbyrå og Språkrådet i 2008, viste at lesere oppfatter det visuelle ved teksten, før tekstens innhold.³⁶ Visuell utforming er derfor et sentralt klarspråkkriterium, fordi det visuelle raskt kan føre til kommunikasjonsproblemer mellom teksten og leseren.

3.2 Kommunikasjonsteori

Denne oppgavens tekstanalyse tar ikke for seg det grammatiske korrekte språket i analysen av tekstens klarspråklighet. Det sentrale er hvordan språk kommuniserer således og hvordan

³³ Språkrådet u.å.

³⁴ Språkrådet u.å.

³⁵ Hedlund 2006: 8.

³⁶ Falck-Ytter 2009: 34.

det skaper mening. Derfor er det de retoriske, pragmatiske og sosialsemiotiske dimensjonene som er sentrale for klarspråkanalysen i denne oppgaven. Det innebærer at jeg ser kommunikasjonen mellom teksten og brukeren som noe dynamisk heller enn statisk. En ytring har ikke et fast intendert meningsinnhold som overbringes fra en avsender til en mottaker. Meningspotensialet ved en tekst og en ytring er derfor langt større enn det avsenderen intenderer.³⁷ Den klassiske kommunikasjonsmodellen modellerer kommunikasjon som overføring. Til dels kan man argumentere for at en slik modell kan være gjeldende for læreplanen; det er et nedskrevet dokument skrevet av en forfatterinstitusjon, til brukere som mottar innholdet. Der stopper imidlertid argumentasjonen, fordi det ikke er slik at budskapet forfatteren har nedskrevet i læreplanen kan overføres statisk. Ytringens samhandlingssituasjon, kontekst, og brukerens møte med teksten preges av langt flere faktorer som påvirker meningspotensialet i ytringen. Jeg vil i denne delen av avhandlingen gjøre rede for noen av disse aspektene ved kommunikasjonshandlingen, som vil danne grunnlag for analysen av graden av klarspråklighet i læreplanen. Denne avhandlingen er som tidligere nevnt mottakerfokuseret, og vil derfor i langt større grad vektlegge mottakerens side av kommunikasjonssammenhengen, enn forfatterens.

Det er nødvendig å gjøre et par begrepsavklaringer videre i oppgaven. Et begrep som må avklares er begrepet «tekst». Tekstbegrepet er omdiskutert, og vanskelig å definere på en enkel måte. Kjell Lars Berges definisjon av tekstbegrepet blir ofte trukket fram:

Tekster er ytringer som deltakerne i en viss kultur gir en spesielt avgrenset status eller verdi, der det i kulturen er utviklet tekstnormer som avgjør hvilke ytringer som gis tekstverdi, og hvordan slike tekster ordnes.³⁸

Jeg vil støtte meg på denne definisjonen av tekstbegrepet videre i avhandlingen. Dette innebærer at alle tekster er ytringer, men ikke alle ytringer er tekster. Denne definisjonen av tekster fordrer også en avklaring av begrepet «ytring». I tråd med Michael Hallidays systemisk-funksjonelle lingvistikk vil jeg vektlegge språk som semantisk basert.³⁹ Det betyr at jeg vil se språket som noe som blir til i samhandling med omverden, og som en ressurs for å skape mening. I tråd med denne tanken kan vi definere ytring som en intensjonsbærende semiotisk mediert henvendelse fra en person til en annen.⁴⁰ En slik definisjon innebærer at man ser ytringer som handling, formidlet gjennom et tegnsystem og at de er ytret med en

³⁷ Svennevig 2009: 20.

³⁸ Berge 2002: 236.

³⁹ Berge 1999.

⁴⁰ Asdal, Berge, Gammelgaard, Gundersen, Jordheim, Rem og Tønnesson 2008.

intendert hensikt. Tegnsystemer kan både være verbale og ikke-verbale i tråd med denne definisjonen.

3.2.1 Kontekst

I sosialsemiotikken ser man kontekst som avgjørende for å forstå hvordan mening skapes, og for å bli forstått. Kontekst defineres av Jan Svennevig som sammenhengen eller omgivelsene en ytring inngår i.⁴¹ Ytringer kan nemlig forstås og mottas svært ulikt ut fra de kontekstuelle betingelsene ytringen inngår i. Dersom du får et brev av legen din, med alle de latinske ordene på sykdommen du har pådratt deg, vil det i fagmiljøet være et presist fagspråk som gir et klart og tydelig bilde av din sykdomssituasjon. Du som ikke har forhåndskompetanse til å forstå det medisinske fagspråket, vil imidlertid møte teksten med frustrasjon over at du ikke kan forstå hva som egentlig feiler deg. Ytringen har i leksiko-grammatisk forstand ikke endret seg, men konteksten rundt ytringen er en annen. Derfor er de kontekstuelle aspektene ved et meningsinnhold svært viktige for meningspotensialet som ligger i ytringen.

Svennevigs definisjon er omfattende og blir vanligvis delt inn, i tråd med antropolog Bronislow Malinowskis tanker om kontekstuelle variablers betydning for forståelse, i situasjonskontekst og kulturell kontekst.

Når vi snakker om den kulturelle konteksten, snakker vi om ytringens plassering i et større meningsunivers. Altså tekstenes plassering i en større kulturell sammenheng og kulturelle normer.⁴² I den kulturelle konteksten finner vi konvensjonelle og felles rammer for samhandlingen, men og konvensjonaliserte rollefordelinger og handlingsmønstre.⁴³ Det er imidlertid ikke slik at alle deltakere i kommunikasjonssituasjoner har tilgang til de samme kulturelle kompetansene og ressursene. Nettopp manglende kulturelle ressurser og kompetanse kan være det som hindrer en leser i å forstå tekstens meningspotensial.

Situasjonskonteksten er, i motsetning til den kulturelle konteksten, det som hender i den spesifikke og konkrete situasjonen. Altså handler det om de umiddelbare omgivelsene som en ytring opptrer i, som for eksempel kan dreie seg om hvem som ytrer seg til hvem, hvor den ytres og til hvilken tid ytringen oppstår. I læreplanens tilfelle formidles innholdet gjennom skriftlig verbaltekst, og visuelle og digitale ressurser. Fordi mottakergruppen er heterogen og stor, blir ytringene i langt større grad dekontekstualiserte, ettersom avsenderen ikke nødvendigvis kjenner til mottakernes kontekstuelle betingelser.

⁴¹ Svennevig 2009: 143.

⁴² Svennevig 2009: 151, Halliday 1985: 69-73.

⁴³ Svennevig 2009.

I tillegg til kulturell kontekst og situasjonskontekst, referer Halliday til den tekstuelle konteksten.⁴⁴ Denne kan vi se i sammenheng med intertekstualitet, altså at tekster preges av ytringer eller meningsinnhold fra tidligere tekster. På samme måte kan også setninger innad i en tekst spille på meningspotensialet som tidligere har blitt til i teksten. Dette kan sees i lys av Mikhail Bakhtins tanke om dialogisme, som jeg redegjør for i neste delkapittel. I læreplanens tilfelle vil det være slik at intertekstualiteten eller den tekstuelle konteksten gjør seg gjeldende i læreplanens påvirkning fra andre tekster. Det være seg opplæringsloven, læreplanhøringer, retningslinjer fra Utdanningsdirektoratet og tidligere læreplaner. Alt dette er med på å forme og prege teksten og dens meningspotensial. I tillegg har de ulike brukergruppene ulike tekstuelle kontekster som de står i.

3.2.2 Modelleser

I alle kommunikasjonssituasjoner ligger en underliggende utfordring ved at aktørene ikke kan vite hva de andre tenker eller mener.⁴⁵ Denne kommunikative utfordringen møtes gjennom at vi tar i bruk gjetninger og antakelser om mottakeren basert på erfaringer vi bærer med oss fra tidligere.⁴⁶ Bakthin er grunnlegger av tanken om at alt språk er dialogisk.⁴⁷ At språket er dialogisk innebærer at ingen ytringer er selvstendige, derimot er de svarende reaksjoner på foregående eller kommende ytringer i en gitt kontekst. Konsekvensen av dette er at enhver ytring krever en mottaker, og at det i enhver ytring foreligger en forventning om en svarende mottaker. Gjetningene og antakelsene mottakeren møter teksten med, arter seg som en indre dialog mellom avsenderen av teksten og mottakeren. Den gir seg til syne gjennom Modelleserne som konstrueres, bevisst eller ubevisst, i teksten.

Begrepet Modelleser stammer fra filologen og semiotikeren Umberto Eco. I *The role of the reader* (1979) kan vi lese:

To make this text communicative, the author had to assume that the ensemble of codes he relies upon is the same as that shared by his possible reader. The author has thus to foresee a model of the possible reader (hereafter Model Reader⁴⁸) supposedly able to deal interpretatively with the expressions in the same way as the author deals generatively with them.⁴⁹

⁴⁴ Skovholt og Veum 2014: 46.

⁴⁵ Michelsen 2005: 2.

⁴⁶ Michelsen 2005: 2.

⁴⁷ Bakthin 1998.

⁴⁸ Eco gjør selv et poeng ut av å skrive begrepet med stor forbokstav, for å tydeliggjøre at det ikke må forveksles med målgruppe eller en faktisk leser, og jeg vil derfor forholde meg til samme begrepsbruk.

⁴⁹ Eco 1979: 7.

Forfatteren av teksten er avhengig av at mottakeren deler samme koder og henvisninger, og at mottakeren kan knytte dette til et bestemt meningsinnhold.⁵⁰ Begrepet Modelleser henviser derfor til summen av anvisninger eller «kompetanser» i teksten, som det er underforstått at leseren av teksten skal forstå.⁵¹ Modelleseren må ikke forveksles med en empirisk leser, altså en faktisk leser, og er aldri fullt ut identisk med noen empirisk leser.⁵²

Johan Tønnesson har videreutviklet Umberto Eco sin definisjon i avhandlingen *Tekst som partitur*.⁵³ Han trekker fram at oppbyggingen av Modellesere er en type tekststrategi som er forankret i tekstens intensjonalitet.⁵⁴ Det betyr ikke at intensjonen er identisk med forfatterens bevisste intensjon. Professor Finn Frandsen understreker tanken om Modelleser som tekststrategi og den hermeneutiske intensjonstenkningen⁵⁵ med muligheter for feiltolkninger, i boka *Umberto Eco og semiotikken*:

Dette samarbejde mellom forfatter, tekst og læser ville i og for sig være aldels gnidningsfrit, hvis det ikke var fordi forfatter og læser har forskjellige koder. Dermed bringes fortolkningen i fare: den kan til enhver tid blive offer for «vildfarelser» set i lys af afsenderens intensjon. Den eneste måde at afsikre fortolkningsprocessen på er at indregne denne mulighed for vildfarelser i en tekststrategi.⁵⁶

En billedlig forståelse av begrepet er å se Modelleseren i teksten som en leser-i-teksten som står modell for leseren under lesningen, på samme måte som en kunstner har en modell for sitt arbeid.⁵⁷ At leseren kan identifisere seg med, eller nærme seg Modelleseren, er helt nødvendig for at leseren skal kunne forstå teksten. Det oppstår utfordringer i kommunikasjonen mellom tekst og leser dersom leseren ikke er i stand til å strekke seg etter Modellesere i teksten. Det kan skyldes at Modelleseren innehar kompetanse som den empiriske leseren ikke har, eller at Modelleseren og leseren ikke deler de samme kodene.

Modelleserteori gir en forståelse av hvordan det, både bevisst eller ubevisst, legges til rette for ulike lesninger av en tekst.⁵⁸ Læreplanen leses og tas i bruk av mange ulike aktører. Disse aktørene har hvert sitt sett av forhåndskompetanse i møte med teksten, og tar i bruk teksten for formål som kan være svært ulike. Dermed kan det å undersøke hva slags

⁵⁰ Michelsen, 2005: 2

⁵¹ Tønnesson 2010: 176.

⁵² Tønnesson 2010: 183.

⁵³ Tønnesson 2004: 145.

⁵⁴ Tønnesson 2004: 182

⁵⁵ Tønnesson 2004: 78

⁵⁶ Frandsen 2000: 98.

⁵⁷ Frandsen 2000: 98.

⁵⁸ Tønnesson 2010: 176.

Modelleser(e) som konstrueres i teksten gi en pekepinn på hvor godt teksten kommuniserer med faktiske brukere.

3.2.3 Teksttyper

I *Tekstnormers diakroni*⁵⁹ redegjør Kjell Lars Berge for fire teksttyper. Det er bred enighet blant tekstforskere om disse fire grunnstrukturene for organisering av mening i tekst.⁶⁰ Struktureringsprinsippene er basert på fire grunnleggende måter å gi mening til erfaringer av verden på: forståelse av tid, klassifiseringer av fenomener, bestemmelser av forskjell mellom fenomener og forståelse av årsak og virkning.⁶¹ Disse fire grunnstrukturene kommer til uttrykk i språkssystemet, blant annet gjennom hvilke konneksjonskonstituerende prinsipper som skaper sammenheng mellom de ulike meningsenhetene i teksten.⁶² Hvordan disse strukturene kommer til uttrykk i tekster, kalles teksttyper, organisert i fire kategorier med tilhørende konneksjonstyper.

Den første teksttypen er *deskriptiv* eller beskrivende. Teksten er da på et overordnet plan sammenkoblet av additivkoblinger. Det vil si at de primært består av «over- og underordning» eller «og-relasjoner», hvor navnet har sammenheng med at de gjerne leksikalsk markeres med «og». Den andre teksttypen er *narrativ* eller fortellende teksttype. Slike tekster er overordnet sammenkoblet av temporalrelasjoner.⁶³ Leksikalsk markeres disse som i en fortelling eller i en oppskrift med for eksempel «før/etter», «siden» eller «deretter».⁶⁴ Den tredje teksttypen er *eksplikativ* eller forklarende. Disse er bygget opp av implikative setningskoblinger og fungerer utdypende eller forklarende. Leksikalsk konstrueres disse av vilkårsrelasjoner som for eksempel «på grunn av», «dersom», «derfor» eller «fordi». Den siste teksttypen er *argumentativ*. Slike tekster består av adversative setningskoblinger, eller «men-relasjoner», og vektlegger forskjell. Disse markeres leksikalsk av for eksempel «men», «tvert imot» og «eller».

⁵⁹ Berge 1990

⁶⁰ Gedde-Dahl 2002: 196.

⁶¹ Gedde-Dahl 2002: 196.

⁶² Berge 1990.

⁶³ Gedde-Dahl 2002: 196.

⁶⁴ Gedde-Dahl 2002: 196.

Teksttype	Konneksjonstype/setningkobling
Deskriptiv	Additiv
Eksplikativ	Implikativ
Narrativ	Temporal
Argumentativ	Adversativ

Figur 2: Teksttyper med konneksjonstyper

Man kan skille mellom å se teksttyper på mikro- og makronivå. Det jeg hittil har redegjort for er mikroperspektivet, hvor man ser på implisitte og eksplisitte konneksjonstyper i teksten. På et makronivå ser man på konneksjonstyper i det som kan oppfattes som tekstens makroproposisjon⁶⁵. Det er verdt å bemerke at det ikke er en nødvendig sammenheng mellom teksttypen som konneksjonstypene på et mikronivå peker mot, og teksttypen som realiseres gjennom tekstens makroproposisjoner. Dette eksemplifiserer at kontekstuelle betingelser spiller en sentral rolle for å skape mening, og at formidlingsstrategi tatt i bruk på et mikronivå ikke nødvendigvis formidler innholdet likt på et makronivå.

Jeg vil i kapittel fire ta i bruk teksttypeanalyse, til tross for at studieobjektet i en slik analyse er teksten selv og ikke kontekstuelle dimensjoner. Denne teorien er langt mindre kontekstfokuseret enn flere andre relevante analysemodeller. Likevel bidrar denne typen tekstlingvistiske verktøy med noen sentrale forklaringer på hvordan forskjellige teksttyper kan bidra til (eller i motsatt tilfelle: villed) leserens forståelse og tolkning av teksten.

3.2.4 Språkhandlinger

Å ytre seg gjennom språk er å skape mening gjennom situasjonen språket oppstår i, ikke gjennom språket i seg selv. Enhver bruk av språk og språk tegn i en kommunikasjonssituasjon er det John L. Austin kaller språkhandling eller «speech acts». Svennevig definerer språkhandlinger, med utgangspunkt i Austins teori, på denne måten:

En språkhandling er det vi gjør med språket i konkrete ytringer, så som å spørre om noe, å påstå noe, å anmode noen om noe osv., kalles språkhandlinger. Slik setningen er grunnenheten i grammatikk, er språkhandlingen grunnenheten i kommunikasjon. Vi «gjør» for så vidt noe også når vi former en setning i det norske språket, og når vi uttrykker et proposisjonelt innhold, men dette gjør vi alltid som en del av en kommunikativ handling, en språkhandling.⁶⁶

⁶⁵ Hellespong og Ledin (1997: 122) definerer makroproposisjon som en konstruert oppsummering av tekstens hovedbudskap.

⁶⁶ Svennevig 2009: 61

Austin lanserte teorien om språkhandlinger i *How to do things with words*⁶⁷ i 1962. John Searle videreutviklet så teorien ved å klassifisere språkhandlingene i fem overordnede grupper: direktiver, ekspressiver, kommisiver, konstativer og kvalifiseringer.⁶⁸

Konstativer er ytringer som enkelt sagt er påstander. De representerer saksforhold i verden, som gjerne realiseres gjennom å informere, forklare eller framsette en påstand. For at denne språkhandlingen skal være mulig, foreligger det et krav om sannhet i språkhandlingen. Det betyr ikke at den må være sann, men ytringen må til en viss grad virke sann overfor mottakeren for at det skal resultere i handling.⁶⁹ *Direktiver* er ytringer som oppfordrer eller forespeiler handling hos adressaten, enten direkte eller indirekte. I mange tilfeller realiseres disse ytringene gjennom imperativsetninger eller spørsmål, men kan og realiseres på andre måter. Slike ytringer bærer med seg et krav om legitimitet for at direktivet skal regnes som gyldig for adressaten. Derfor må avsenderen ha en viss form for autoritet for at handling skal forekomme. En tredje språkhandling er *ekspressiver*. Disse er språkhandlinger som uttrykker følelser eller en psykologisk tilstand hos den som framsetter ytringen. I tekster fra det offentlige kan vi ofte se fravær av eksplisitte ekspressiver, blant annet for å skape en form for distanse mellom avsenderen og adressaten. Dette kan samtidig være et slags følelsesuttrykk.⁷⁰ Til denne språkhandlingen foreligger et krav om oppriktighet for at handling skal forekomme.

Kommisiver er den fjerde språkhandlingen Searle presenterer.⁷¹ Dette er ytringer hvor den som ytrer seg forplikter seg til å utføre en handling for mottakeren. For at et slikt løfte skal bli tatt på alvor, stilles det krav om oppriktighet hos den som ytrer seg. Dersom avsenderen ikke oppleves oppriktig, vil adressaten heller ikke forvente handling. Den siste språkhandlingen som presenteres er *kvalifiseringer*. Gjennom slike typer ytringer skapes en helt ny virkelighet. For eksempel kan det dreie seg om en ny institusjonell virkelighet. Imidlertid foreligger det også her et krav om legitimitet. Avsenderen må inneha en viss form for autoritet, for å kunne skape den nye virkeligheten.

Austin skiller ytringene inn i tre nivåer: lokusjonære, illokusjonære og perlokusjonære.⁷² Den lokusjonære kraften som Austin definerer tar for seg handlingen som avsenderen utfører ved å ytre seg, uten å se på ytringens pragmatiske mening. Den

⁶⁷ Austin 1962.

⁶⁸ Berge 2010.

⁶⁹ Skovholt og Veum 2014: 84

⁷⁰ Seljeseth 2013.

⁷¹ Skovholt og Veum 2014: 84

⁷² Austin 1962.

illokusjonære kraften handler om språkhandlingen som avsenderen intenderer å utføre gjennom ytringen, mens ytringens perlokusjonære kraft handler om den faktiske effekten den skaper hos mottakeren. Når jeg i tekstanalysen tar for meg språkhandlinger, vil jeg som hovedregel se på teksten på et illokutivt nivå, og ikke gi de to andre nivåene like stor grad av oppmerksomhet. Ytringenes perlokusjonære kraft vil til dels vise seg gjennom analysematerialet fra intervjuene og protokollanalysen med informantene.

Kommunikasjon er en sosial handling, hvor personene som deltar gjensidig befinner seg i og skaper konteksten som påvirker språkhandlingen. Derfor vil det variere hvordan en språkhandling blir oppfattet fra gang til gang. Ofte vil dette preges av situasjonen og deltakerne i den kommunikative handlingen. En vellykket språkhandling avhenger av at både sender og mottaker forstår ytringen, og konteksten ytringen inngår i. Dette er særlig relevant for min analyse da brukergruppene jeg tar utgangspunkt i tilhører svært ulike kontekster, som dermed kan prege deres tolkning av språkhandlingene som forekommer i læreplanen.

4 Analyser og funn

Med utgangspunkt i de metodiske og teoretiske rammene for avhandlingen, vil jeg nå presentere analyser og funn. Dette vil danne grunnlag for diskusjonskapittelet om graden av klarspråklighet i læreplanen. Kapittelet er todelt: Først presenterer jeg resultater fra det innsamlede materialet fra protokollanalysen og informantintervjuene, før jeg vil gjøre en tekstanalyse med utgangspunkt i det teoretiske rammeverket for avhandlingen. Framstillingen av hvordan brukerne finner fram i læreplandokumentet bygger på protokollanalysen, hvor informantene ble bedt om å finne fram til bestemt informasjon basert på oppgavekasuser. Disse oppgaveformuleringene finnes i sin helhet i vedlegg to.

4.1 Resultater fra intervjuene og protokollanalysene

4.1.1 Elevbrukergruppen

Forhåndskunnskap og bruk

Elevinformantene hadde lite forkunnskap om læreplanen og brukte den i liten grad selv. Dette uttrykte for eksempel E1 i intervjuet slik:

Jeg gjør vel egentlig ikke det [informanten svarer her på om hun kjenner til læreplanen som dokument], jeg har aldri vært inne på den. Jeg hører jo lærere snakke om det av og til, og det står jo i læreplanen at vi må gjøre det og det og det, men jeg har egentlig aldri vært inne på den.⁷³

At elevene ikke hadde forkunnskaper ble svært synlig i første oppgave hvor elevene skulle finne fram til læreplanen. Her brukte elevene søkefunksjonen på Google som utgangspunkt for letingen. Samtlige av dem havnet innom den nåværende læreplanen, uten å selv vite hvorvidt dette var læreplanen de skulle finne fram til. Gjennomgående for elevene var også usikkerhet på om læreplanen de fant fram til, *egentlig* var den nye læreplanen de lette etter. Usikkerheten ble synliggjort gjennom at de søkte bekreftelse på om de var på riktig sted. Felles for alle tre, tross lite kjennskap til både den gjeldende og den nye læreplanen, var at alle opplevde at læreplanens innhold likevel var relevant for dem.

Mangelen på forkunnskaper gjorde seg synlig ved flere anledninger. For eksempel ble informant E1 forvirret av at det var mange deler i læreplanen, og gikk rett inn på

⁷³ Se full transkribering av intervjuene i vedlegg 4-12.

«Kompetansemål og vurdering» da hun skulle finne fram til læreplanen. Om dette uttalte hun:

Eh altså når jeg gikk inn, ja som jeg sa i stad da så tenkte jeg. Jeg har egentlig tenkt hele tiden at læreplanen det er sånn kompetansemål og sånn, men når jeg kom inn på utdanningsdirektoratet så så jeg bare med en gang at det sto andretrinn, fjerde trinn, syvendetrinn også Vg1 studieforberedende, og da tenkte jeg at da skal jeg inn dit. Og da var det det som kom opp egentlig.

Hennes tidligere erfaringer med læreplanen var knyttet til kompetansemålbegrepet som elever gjerne presenteres for i undervisningen. I tillegg er «Kompetansemål og vurdering» det eneste stedet hvor hennes alderstrinn blir nevnt eksplisitt, noe som kan ha bidratt til at hun ble ledet til å trykke der. Ingen steder i læreplanen gis det informasjon om at hele læreplanen gjelder for alle aldersgrupper, og at det kun er kompetansemåldelen som er aldersdelt. Denne kompetansen må leseren selv inneha i forkant av lesingen, eller klare å gjøre en gjetning om.

Å finne informasjon i læreplanen

Elevinformantene opplevde mengden informasjon på siden som tilstrekkelig og balansert. Det var imidlertid vanskeligere for elevene å finne informasjon på de sidene med lengre sammenhengende tekst, som for eksempel «Fagets relevans og sentrale verdier». Der opplevde de det tyngre å skille ut hvilken informasjon som var viktigst for dem. Dette kan sees i sammenheng med at den manglende forhåndskompetansen bidrar til å gjøre det vanskeligere for informantene å gjøre en relevansvurdering av informasjonen. Informant E3 uttrykte denne problemstillingen:

Eh, det var, det var kanskje vanskelig å peke ut akkurat det viktigste. Når det var sånne avsnitt med mye tekst var det kanskje vanskelig å peke ut det viktigste du ville se etter i det. Men jeg følte at, man fant jo alltid informasjonen.

Av protokollanalysen ble det tydelig at elevene i stor grad var vant til å lete etter informasjon på digitale nettsider. Det gjennomgående hos denne brukergruppen var at de var raskere på å klikke seg fram til riktig sted, og i stor grad tok for seg «screening» som lesestrategi.⁷⁴ Når ungdom sosialiserer digitalt, eller søker etter informasjon på internett tar de gjerne i bruk en metode hvor de «scanner» siden etter informasjonen de forsøker å finne. Dette er gjennomgående for elevbrukergruppen. Det innebar at de ofte brukte kortere tid enn de andre brukergruppene på å finne fram til riktig informasjon, selv om de tidvis var innom flere sider

⁷⁴ Støle, Mangen, Frønes og Thompson 2018: 207.

enn de andre brukergruppene på veien dit. Samtidig ble det tydelig at elevene hadde større vanskeligheter med å forstå innholdet på sidene de fant. De var mer usikre på om innholdet de hadde navigert seg fram til, var det innholdet som kunne besvare oppgaven de hadde fått. Dette kan sees i sammenheng med manglende kulturspesifikk kompetanse. Dersom elevene ikke har kompetansen til å forstå de sjangernormene og begrepene som er gjeldende i teksten, vil de ha vanskeligheter med å gjøre kvalifiserte gjetninger om hvilken informasjon som gir svar på oppgaven de har fått.

En av misforståelsene som ble synlig blant elevene var at begrepet *vurdering* dukket opp to forskjellige steder i læreplanoverskriftene. Vi finner ordet både under «Kompetansemål og vurdering» og «Vurderingsordning». Informant E1 omtalte denne doble begrepsbruken i forbindelse med et spørsmål om mengden tid hun brukte på å finne informasjon:

Nei, egentlig ikke. Eh det var en av oppgavene, det var vel den med hva jeg skal lære og hvordan jeg blir vurdert, det tok kanskje litt lengre tid. Det tror jeg har litt sammenheng med at det er, det er jo en side som heter Kompetansemål og vurdering, så eh, når jeg skulle lete etter vurdering så lette jeg der. Men det er og en side som heter Vurderingsordning, men der står det jo ingenting om VG1.

At begrepet dukket opp to ganger i overskriftene, bidro til at eleven hadde vanskeligheter med å forstå hva som skilte vurderingsordning fra vurdering. At vurderingsordning opptrer alene og ikke står i sammenheng med kompetansemål, kan ha bidratt til at eleven først valgte å gå inn på denne delen av læreplanen. Det hun fant på siden om vurderingsordning, var informasjon om avsluttende karakterordning for avgangstrinnene. VG1-norsk er ikke avsluttende, derfor fantes det heller ikke relevant informasjon for denne eleven her.

Den samme utfordringen uttalte ungdomsskoleeleven. Da hun lette etter informasjon om hvordan hun skulle vurderes, gikk hun først inn på «Vurderingsordning» og fant raskt ut at det ikke sto noe om åttendetrinn der. Dermed gikk hun inn på flere av de andre sidene, før hun igjen endte tilbake på «Vurderingsordning». Dette resulterte i at hun ikke fant den informasjonen hun var på jakt etter. Her var det forvirrende begrepsbruk som ble til hinder for å finne nødvendig informasjon:

Det synes jeg var litt vanskelig faktisk. Eh og hva det var. Det var kanskje oversiktlig hvis du klarer de begrepene, men ellers synes jeg det var litt rotete kanskje når man går inn på overskriftene til de punktene. Men jeg skjønner, jeg kan jo gjette meg til at om faget det handler litt sånn om hva det handler om. Men jeg synes det var litt vanskelig faktisk. (...) Eh når man sier vurdering og sånn, så tenkte jeg vurderingsordning. Selv om jeg ikke visste helt

hva det var tenkte jeg litt sånn, da er det sikkert litt sånn hva jeg blir vurdert på og hva jeg bør kunne og sånn for å få en god vurdering.

For ungdomsskoleeleven ble begrepsbruken et hinder for å finne fram til mye av informasjonen i læreplanen:

Eh, det var kanskje sånn voksne ord, som var vanskelig å forstå. Men jeg skjønnte jo at når man tenker grunnleggende ferdigheter, at man må lese litt mellom at det er sånne ting man burde kunne for å utvikle seg, og kjerneelementer, at det er ting man skal. Ja ting som er grunnleggende å. Jeg skjønnte jo en del, men det var en del vanskelige ord og begreper.

Hun trakk fram at vanskelighetene med å forstå begrepene bidro til at det tok noe lengre tid for henne å finne informasjon. I tillegg var begrepsbruken avgjørende for at det var utfordrende for henne å gjøre relevansvurdering av informasjonen, samt å navigere rundt. Når hun selv manglet kompetansen til å fylle ut begrepene i overskriftene med meningsinnhold, ble det vanskelig å forstå hva slags innhold hun kunne finne på de ulike sidene.

Informantene fra elevbrugergruppen stilte seg positive til at læreplanen var digital. At de kunne velge navigeringsmuligheter, gå tilbake og trykke seg rundt, mente informantene at bidro til å gjøre det lettere for ungdommer på deres alder å finne informasjon i læreplanen. Å forstå de ulike navigeringsmulighetene på siden var enkelt for dem. Den nye digitale funksjonen, kalt *Støtte til læreplanen*, gir brukeren mulighet til å huke av ulike valg for å få opp støttefunksjoner i kompetansemåldelen av læreplanen. Denne opplevde elevene noe ulikt. Her var det funksjonen som forklarte verb som ble sett på som god hjelp. En del av de andre funksjonene førte til mer forvirring enn hjelp, og det var litt blandet hvilke av funksjonene elevene opplevde som positive og negative. Det negative ved funksjonen handlet stort sett om at de ikke forsto ressursene som kom opp, eller at det ble for mye informasjon og derfor uoversiktlig.

Å forstå informasjonen i læreplanen

Når det kommer til å forstå informasjonen i læreplanen, møtte elevbrugergruppen på en del problemer. Felles for alle tre var at de hadde problemer med begrepsbruken eller med å klare å forstå sammenhengen avsnittene. Dette handlet stort sett om tungt språk, eller at informantene møtte på mange begreper som var vanskelig å forstå. Informant E3, den yngste av elevinformantene, beskrev det slik:

Jeg synes det var litt komplisert å lete når det var sånne voksne ord (...) men ja det er nok de ordene jeg ikke forstår helt som kanskje stopper meg litt opp. Men jeg kan jo gjette meg til det i og med at jeg leser hele setningen og skjønner resten av setningen.

Begrepet «voksne ord» går igjen i intervjuet med E3, som gir en pekepinn på at språket opplevdes som lite tilpasset hennes brukergruppe. Hennes strategi ble dermed å forsøke å tolke det hun ikke forsto inn i et større bilde av det hun leste. På den måten forsøkte hun å nærme seg innholdet, uten å gå nærmere inn på begrepene hun ikke klarte å fylle med mening. Informant E1 beskrev noe av den samme problematikken, men kalte det istedenfor «store ord» eller «store temaer»:

Kompetansemålene var litt vanskelig å forstå. Hva som står i veien... Jeg tror det har med at det er så store temaer det har med å gjøre. Når det er så store kompetansemål som man har med å gjøre, så kunne det kanskje vært brukt litt lettere setninger. Fordi sånn som jeg sa i sta, kan det være vanskelig å ta innover seg hva det er du leser når det kommer store ord etter hverandre, eller ord som er vanskelige å forklare.

Hun omtaler «store ord» eller «store temaer» et par ganger i intervjuet, som kan gi en pekepinn på at kommunikasjonen gikk litt over hodet på henne. Det er ikke bare vanskelige ord hun peker på, men og begreper med stort tolkningsrom. Dette fører til at teksten som helhet blir vanskelig å nærme seg. Samtidig hadde hun litt problemer med å gi uttrykk for *hva* som gjorde at hun opplevde det vanskelig å forstå tekstens sammenheng. Dette kan ha med tekstens konneksjonstyper og språkhandlinger å gjøre, noe jeg vil drøfte nærmere i tekstanalysen.

Når det gjaldt kompetansemåldelen fikk informantene i oppgave å gjenfortelle tre utvalgte kompetansemål, hvorav to var fra VG1 og ett fra VG3 for videregåendelevne, og for ungdomsskoleeleven var de hentet fra kompetansemålene etter tiendetrinn. Her møtte flere av informantene på problemer. Dette satt informant E1 ord på:

Ja [Informanten svarer her på om hun syntes det var vanskelig å få oversikt over hva kompetansemålet egentlig sier at hun skal kunne]. Det tror jeg kanskje er fordi kompetansemålene er ikke så konkrete. Det skal jo liksom omhandle et stort felt, og da blir det litt vanskelig å forstå, i hvert fall når det er skrevet på den måten.

Kompetansemålene opplevdes ikke konkrete nok til at hun klarte å sette ord på hva hun egentlig skulle lære. Til spørsmålet om hva hun la i at det «er skrevet på den måten» svarte hun: «Jeg vet ikke egentlig. Det er bare noe med at jeg leser setningen, men jeg får det ikke helt med meg». Samtidig tydeliggjorde hun tidligere i intervjuet at hun forsto de fleste av begrepene som ble brukt, og vektla at det var helheten i det hun leste som var vanskelig å

forstå. Vanskeligheten henger sammen med manglende tolkningskompetanse i møte med tekstens store tolkningsrom, og tekstens helhetlige struktur.

Elevene hadde lite tid til å lese gjennom hele læreplanen under intervjuet. Derfor er det viktig å presisere at resultater fra intervjuene vedrørende problematiske begreper, stort sett er basert på noen utvalgte deler av læreplanen som de fikk i oppgave å gjenfortelle. Et av begrepene som ingen av elevene kjente til var «etterrettelig», som er å finne i kompetansemål for videregående og ungdomsskoletrinnet. Informant E1 beskrev det slik: «*Nå vet jeg ikke hva etterrettelig betyr egentlig (...) det kan hende vi har jobbet med etterrettelig og, men det er ingen som har brukt det ordet på den måten*». Informant E3 hadde samme problem med begrepet «etterrettelig»: «*Hmm. Etterretning er jeg litt usikker på*».

Begrepet «sammensatte tekster» skapte også problemer for elevbrukergruppen. De hadde vanskeligheter med å gjenfortelle kompetansemålet «å analysere uttrykksformer i sammensatte tekster i ulike medier og vurdere samspillet mellom dem»⁷⁵ med egne ord. Informant E1 uttalte selv at hun forsto begrepene i kompetansemålet, men hadde likevel vanskeligheter med å gjenfortelle hva kompetansemålet beskrev:

Jeg ville sagt at det handler om hvordan man... Å analysere hvordan andre mennesker uttrykker seg. Eh, men det er jo like uforståelig, eller det er ikke uforståelig, eller ja. Det er litt vanskelig å sette ord på.

Samme problem hadde informant E2 i møte med å skulle gjenfortelle kompetansemålet:

Hehe, eh, den var litt vanskelig (...) Jeg forstår hva som står der, men å gjenfortelle det er. Det vel det vanskelige. (...). Man skal finne fram til liksom de ulike, de tingene som blir uttrykt i teksten skal man analysere. Jeg antar uttrykksformer er sånn humor eller at man skriver, starter i fortid. Man skal finne fram til de uttrykksformene som er i teksten og klare å se sammenhengen mellom dem. Jeg prøvde hvert fall.

Ingen av disse to informantene virket å forstå hva begrepet «sammensatte tekster» henviste til. Dermed manglet de viktig kontekstuell kompetanse for å forstå kompetansemålet, og til å fylle resten av setningen med innhold. Hadde informantene hatt forkunnskapene til å fylle begrepet «sammensatte tekster» med innhold, hadde det vært mulig for dem å plassere «uttrykksformer» i konteksten av begrepsdefinisjonen til sammensatte tekster. Uten denne sammenhengen ble det å forstå «uttrykksformer» og «samspillet mellom dem» vanskelig. Begrepet uttrykksformer forble vagt og upresist dersom det ikke opptrådte sammen med en forståelse av «sammensatte tekster»-begrepet.

⁷⁵ Utdanningsdirektoratet 2020.

4.1.2 Lærerbrukergruppen

Forhåndskunnskap og bruk

Et fellestrekk for lærerbrukergruppen var at de hadde mer forkunnskaper enn elevbrukergruppen og forelderbrukergruppen. Informant L1 tok i bruk læreplanen i forbindelse med læringsmål og kompetansemål, men støttet seg i stor grad på Utdanningsdirektoratets nettsider⁷⁶ i forbindelse med undervisningen. Hun beskrev i intervjuet at lærere tar i bruk læreplanen for å få bekreftelse på at man jobber med læreplanmål. Her antyder hun at det er kompetansemåldelen som brukes aktivt i det daglige. Samme tendens finner vi hos informant L2, som uttaler: «*Det er vel først og fremst kompetansemålene som jeg bruker (...) Det er jo ofte når man skal starte opp et tema eller forberede en vurderingssituasjon som en ser på de*». Senere i intervjuet utdypes dette:

(...) Det er jo mye av det samme da som at det går mye på å finne ut, bruke kompetansemålene aktivt. Men vi bruker jo i liten grad, veldig sjelden disse overordnede delene om faget liksom i den daglige driften da. Og det har en som regel ikke tid til, å lese gjennom hele den delen av planen. Det gjorde en da en var student, men det har en ikke tid til nå da.

Informant L2s beskrivelse gir oss en pekepinn på hvilke deler som vektlegges, og at de andre delene må nedprioriteres som følge av tidsklemma. Ungdomsskolelæreren, informant L3, trekker fram den samme bruken av kompetansemål:

Det er jo veldig mye tekst da, så det er jo klart at man må jo finne fram til det som er relevant. Og da er det jo først og fremst å se på det årstrinnet som jeg jobber på, som da er kompetansemålene for tiendetrinn.

Gjennomgående for denne brukergruppen er derfor at kompetansemåldelen er mest i bruk i deres jobbhverdag. Det er særlig i oppstarten av nye temaer læreplanen benyttes, for å sikre at vurderingsperioden er forankret i de juridiske forskriftene. L3 omtaler denne bruksmåten:

Jeg bruker jo hovedsakelig læreplanen når vi skal begynne med nye temaer. At vi bruker, da ser vi på kompetansemålene og knytter det opp mot temaene som vi skal jobbe med. Også må man jo da bygge de her kompetansemålene ned til konkrete mål. Det er jo sånn vi, de fleste jobber da. Hvert fall på ungdomsskolen er jo språket litt vanskelig for elevene, så det blir jo hovedsakelig brukt til oppstart av temaene.

⁷⁶ Utdanningsdirektoratet er det statlige organet som har ansvar for barnehage og skoleverket, og er derfor avsender av faglæreplanene. Det er inne på deres nettsider udir.no vi finner læreplanen, både den gjeldende og den nye. Her ligger det også andre dokumenter, artikler og ressurser som er relevant for opplæringen. Det er likevel vanlig å regne Kunnskapsdepartementet som ansvarlig og forfatter av overordnet del, og Utdanningsdirektoratet av de fagspesifikke planene.

Dette forteller at det er de trinnsesifikke delene av læreplanen som vektlegges av lærerinformantene i den daglige bruken, mer enn delene som omhandler faget som helhet for alle trinn.

Et annet fellestrekk var at lærerinformantene i stor grad var klar over læreplanens status som forskrift, som kan ha sammenheng med hvilke deler som ble tatt i bruk. L1 uttaler dette i intervjuet:

Det er jo den som bestemmer hva det er elevene skal lære, så det er jo på en måte en forskrift som vi må forholde oss til. Som og er veldig verdifull fordi den setter rammer og begrensninger for hva det er jeg skal ta inn i klasserommet.

Samme beskrivelse finner vi hos informant L2:

Det er jo et styringsdokument, så det er jo ikke valgfritt om en kan følge den eller ikke. Det er jo kanskje det viktigste. Så gir jo læreplanen en del rom for en del utvalg selv, hva en skal vektlegge tyngst og hvor mye tid en skal bruke på hvert kompetansemål. (...) Men opp mot norsk så kommer det jo en muntlig og en skriftlig eksamen, og opp mot en sånn skal alle kompetansemålene og hele læreplanen hvert fall være dekket i noen grad.

Her kommer det tydelig fram at læreplanen både er en juridisk forskrift, og dermed forplikter lærerne, samtidig som læreplanens funksjon som grunnlag for hva alle elever skal lære, trekkes fram. At den likevel har store tolkningsrom kan vi blant annet se i intervjuet med informant L3:

(...) Funksjonene til læreplanen er jo, den er jo der for at vi skal bruke den, og være en veiledning på hva vi skal ha med i undervisningen. Også blir det samtidig opp til læreren å tolke mer hva en skal fokusere på og, ja tolke kompetansemålene er jo lærerne og skolen sin oppgave også da.

Lærerbrukergruppen er med andre ord avhengig av god tolkningskompetanse i møte med læreplanteksten. Dette er avgjørende for å kunne hente ut nødvendig informasjon om hva og hvordan det skal undervises.

Å finne informasjon i læreplanen

Forkunnskapen bidro til at lærerne stort sett opplevde det enkelt å finne fram til informasjon i læreplanen. Det ble synlig av protokollanalysen at de hadde god kontekstuell kompetanse, og dermed relativt raskt navigerte seg fram til de sidene som potensielt ga relevant informasjon. Informant L3 opplevde den nye læreplanen som mer oversiktlig enn den gamle. Her trakk

hun særlig fram «Støtte til læreplanen»-funksjonen som utslagsgivende for at den var mer oversiktlig.

Et problem alle tre møtte på, var å finne relevant informasjon i møte med et juridisk spørsmål. Informantene fikk i oppgave å finne informasjon i læreplanen for å svare en fiktiv forelder på om de brukte for mye tid på nynorsk i opplæringen. Ingen av dem opplevde å finne tilstrekkelig informasjon, tross navigering innom samtlige læreplandeler. Informant L3 satt ord på dette:

Også er det andre ting, som det siste spørsmålet som er mer utfordrende da. For jeg vet egentlig ikke hvor jeg skal begynne å lete og er det egentlig noe i læreplanen som sier noe om det, bortsett fra vurderingsordningen som handler om at de skal ha en karakter i bokmål og en i nynorsk. Så jeg er litt usikker på, jeg synes det var litt vanskelig.

Samme problem møtte de andre lærerinformantene på, som heller ikke fant tilstrekkelig informasjon. Alle tre var innom samtlige av sidene under «Om faget» og «Kompetansemål og vurdering», men fant lite informasjon som kunne hjelpe. Dermed ble det vanskelig for lærerne å besvare dette spørsmålet selv.

En lignende oppgave, som omhandlet en forelders henvendelse basert på læreplanens juridiske status, var også vanskelig for lærerinformantene å finne et godt svar på. Oppgaven gikk ut på å svare en forelder på en henvendelse hvor en elev potensielt hadde for få norsktimer i uken. Her brukte alle tre relativt få klikk på å komme seg fram til læreplandelen som heter «Timetall». Problemet de møtte på var at informasjonen de fant oppga årstimer per årstrinn, men sa ingenting om hvor mange timer dette tilsvarer ukentlig. Dermed ble det opp til leseren selv å regne ut. Denne utregningen krever at leseren kjenner til faktorer som fagdager, fridager og feriedager dersom regnestykket skal bli riktig. Informant L3 satt ikke på den kompetansen og konkluderte derfor med at hun ikke fant svar i læreplanen. Dermed ville hun vært nødt til å snakke med en skoleleder med ansvar for fag og timefordeling for å kunne gi korrekt svar.

Å forstå informasjonen i læreplanen

Når det kom til å forstå informasjonen hadde lærerinformantene et godt utgangspunkt med sine forkunnskaper og kontekstuelle kompetanse. Alle tre kunne relativt enkelt gjenfortelle kompetansemålene, og lese seg fram til informasjon som besvarte oppgavene de fikk. De uttrykte i intervjuet at de opplevde språket som forståelig. Likevel trakk flere fram at den er

forståelig for *dem*, men at den ikke nødvendigvis er like klar og tydelig for elever og foreldre.

Informant L2 var innom denne tematikken i intervjuet:

Jeg opplever det som forholdsvis greit og forståelig. Det tror jeg ikke elevene gjør, og jeg vil nok tro at foreldre er ennå fjernere fra det språket. Med elevene bruker vi tross alt kompetansemålene litt i undervisningen. Men og vi lærere bruker jo en del tid i møter til å bryte ned i mer anvendelige setninger. Hva er det egentlig en skal gjøre. Ta en sånn ting som du sa med der nynorsk, sant, at det ikke står spesifisert noe hvor mye nynorsk en skal kunne eller ikke, bare at en skal kunne det.

Informanten anerkjenner her elever og foreldre som brukergrupper, men påpeker at han i liten grad tror språket kommuniserer forståelig med elever og foreldre. Samtidig kommenterer han at lærerne samarbeider for å tolke hva læreplanen *egentlig* sier elevene må kunne. At det potensielt stilles for store krav til leserens tolkningskompetanse, også hos lesere med forkunnskaper, antyder at den nye læreplanen ikke har nådd sitt klarspråkpotensial. Vi ser noe av denne tendensen i bruken av vage begreper med et stort tolkningsrom, som jeg belyser senere i denne delen.

Også lærerbrukergruppen fikk i oppgave å gjenfortelle tre kompetansemål, og informasjonen på siden «Fagets relevans og sentrale verdier». Flere uttrykte at de opplevde kommunikasjonen som problematisk under «Fagets relevans og sentrale verdier». Informant L2 ga uttrykk for dette:

Ja det var kompakt språk. Hehe. Mye svulstige ord. Jeg synes vel de to avsnittene var litt dårlig strukturert. Jeg prøver å lære elevene mine at de skal bruke temasetninger, det var vanskelig å finne noen klare temasetninger. (...) Jeg var nødt til å lese den, jeg tror jeg leste den tre ganger før jeg klarte å suge ut innholdet der da.

Kompakt språk, svulstige ord og dårlig struktur med manglende temasetninger blir trukket fram som begrunnelser på uklarheten. Informant L1 var noe mer usikker på hva som skapte problemet og beskrev det slik i intervjuet:

Når jeg da prøver å skille mellom hva som står i avsnitt en og avsnitt to, som jeg selvfølgelig da som norsklærer burde være flink på å se, så var det litt sånn hva er det de gjør i avsnitt en og hva gjør de i avsnitt to og det var ikke helt sånn. Jeg synes det skli litt grann over for meg.

L3 uttalte noen av de samme betraktningene. Hun opplevde at informasjonen gikk litt inn i hverandre, samtidig som det ble vanskelig å trekke ut essensen av hva som ble formidlet. Hennes forslag var å strukturere stoffet i kulepunkter eller forkorte teksten slik at

informasjonen framsto mer presis. L2 deler samme betraktning om kulepunkter som et verktøy for å kommunisere presist: «Hvis en skal finne frem konkret og brukbar informasjon på en rask og enkel måte, så er det jo disse kulepunktene i kompetansemålene som er nyttig da». Lærerne peker på samme utfordring som elevbrukergruppen omtalte som «store ord» og som at det ble vanskelig å forstå sammenhengen når det sto «mange store ord etter hverandre».

Informantene fra lærerbrukergruppen hadde mer kompetanse til å fylle potensielle problematiske begreper med mening. Likevel ble noen begreper trukket fram som uklare, ikke nødvendigvis fordi informantene ikke forsto dem, men fordi de var for tvetydige og lite konkrete. De trekker fram ulike eksempler på slike begreper med stort tolkningsrom. L3 trekker fram «funksjonell tekstbinding» som et slikt begrep:

Altså funksjonell da. Hva legger de i det? Når man går til progresjon til videregående så står det skrive tekster med god struktur og tekstbinding. Så da går det fra funksjonell til god. Liksom hva legger de i funksjonell? Betyr det at man skal eh skal kunne skrive riktig tegnsetting og skal kunne riktig oppbygging av setninger, eller? Sant hvor går grensa funksjonell og god da?

At vage begreper ble trukket fram som problematiske kan sees i sammenheng med at lærerinformantene i stor grad var klar over dokumentets juridiske status, og deres juridiske ansvar i å følge læreplanen. Et stort tolkningsrom gjør det vanskelig å forholde seg til direktivet som blir gitt, således og hvordan man skal handle på bakgrunn av direktivet. Denne problematikken er informant L2 inne på i intervjuet:

For hvis ikke må en, selv om man er norsklærer og sikkert er gode på det, og bedre på det enn mange andre, så må en tolke meningsinnholdet i en sånn prosa da. Så det er jo ikke veldig velegnet som et styringsverktøy, det er det jo ikke.

Det er tydelig at bevisstheten om dokumentets status som styringsverktøy gjør at lærerinformantene forventer at den er konkret å forholde seg til. Det fører til at uklare begreper eller lengre tekster som tilbyr lite utdyping, blir vanskelig å forholde seg til for lærerbrukergruppen som i stor grad leser tekstens innhold som direktiver.

4.1.3 Skolelederbrukergruppen

Forhåndskunnskap og bruk

Som lærerbrukergruppen, hadde informantene fra skolelederbrukergruppen med seg store mengder forkunnskaper i møte med læreplanteksten. De kjente til de kontekstuelle

dimensjonene og var i stor grad fokusert på tekstens juridiske status som forskrift. For eksempel uttalte informant S1 dette i intervjuet:

Rent formelt er det jo en forskrift så det jo, vi er jo på en måte forplikta til å forholde oss til læreplanen da. I undervisningsoppdraget så tenker jeg, det er jo, den skal jo sikre at elever er gjennom en del av det samme, ikke nødvendigvis akkurat det samme, men at det er en viss konsensus om hva vi driver med.

Ettersom skolelederne har et annet ansvarsområde enn det daglige undervisningsoppdraget, blir bruken naturligvis påvirket av det. S1 uttrykker dette i intervjuet:

Skoleledelse handler jo om å tenke mer overordna enn den undervisninga fra dag til dag. Hvor vil vi hen og hvordan skal vi sikre at vi kommer dit. Hvordan skal vi sikre at elevene får den opplæringen de skal ha, og da blir jo den, formålet med fagene og den generelle delen, som nå blir overordna delen, veldig viktig. Kanskje enda viktigere enn de konkrete kompetansemålene (..) Så det blir de der store linjene da som kanskje skoleledere er mer opptatt av.

Samme tanker uttrykker skoleleder S2 fra ungdomsskolen:

Nei altså jeg tenker, tror på en måte skoleledere må være mer opptatte av den generelle delen eller den overordnede delen enn lærerne er. For vi må tenke helhet og vi må tenke på en måte hele organisasjonen.

Det er tydelig at bruken av læreplanen ser annerledes ut i en skoleledersammenheng enn i en lærersammenheng. Der lærerne i stor grad vektla kompetansemålene som den viktigste delen av læreplanen for deres arbeid, trekker skolelederen fram den overordnede delen av læreplanen som mer relevant i deres jobbhverdag.

Å finne informasjon

Skolelederne var i likhet med lærerne vant til å navigere i læreplandokumentet. Dette ble tydelig i protokollanalysen gjennom at de intuitivt navigerte inn på delen om faget dersom spørsmålene gjaldt mer overordnede anliggender for norskopplæringen. Dersom spørsmålet omhandlet temaer for spesifikke alderstrinn, beveget de seg inn på kompetansemål og vurdering. De hadde i liten grad vansker med å finne informasjon for å besvare oppgavene de fikk i protokollanalysen. Unntaket var oppgaven som omhandlet å besvare en forelder om vektleggingen av nynorsk. Her brøt læreplanen med forventningene informant S1 hadde, da hun forsøkte å tenke og lese seg fram til hvor informasjonen kunne være:

Jeg så jo litt på hva som sto om hovedmål og sidemål i fagets relevans og sentrale verdier, og der eh, sto det ikke noe sånn veldig eksplisitt da. Om målformene. Det er jo, sånn er det. Det er ikke noe voldsom stor greie, men jeg forventet kanskje at det sto noe der.

Informasjonen som informantene lette etter er imidlertid ikke å finne eksplisitt noe sted i læreplanen. Gjennom det man kan finne i kompetansemålene og om vurderingsgrunnlag, må man selv tolke seg fram til hvilken plass sidemålsopplæring skal ha i norskundervisningen. Utfordringen i et skoleleder- eller lærerperspektiv, er at juridiske henvendelser fra en forelder angående sidemålsopplæringen ikke kan besvares med utgangspunkt i det som eksplisitt kommuniseres i læreplanen.

At skoleledernes kontekstuelle kompetanse og forkunnskaper påvirket i hvilken grad de klarte å finne informasjon, trekker informant S1 fram i intervjuet:

Jeg synes jo det gikk ganske greit. Jeg synes ikke det er så veldig vanskelig å finne fram, men det kan jo også være at jeg er vant med det og kjenner læreplanen såpass godt og vet sånn cirka hvor ting står. Så for en som ikke er så kjent med læreplanen kan jeg se for meg at det er litt vanskeligere. Både det at jeg er kjent med strukturen, men også innholdet kan nok gjøre at jeg tenker at det er ganske greit å finne frem.

Her kommenterer S1 et viktig aspekt. Hun trekker fram at årsaken til at det er enkelt å finne informasjon, er kompetansen hun innehar i møte med teksten. Er man ikke kjent med sjangeren og språket som brukes, vil leseren ha større vanskeligheter med å finne og forstå informasjon. Dette ser vi tendenser til hos elevene som tidvis manglet nødvendig språklig kompetanse eller sjangerkompetanse.

Å forstå informasjonen

Til tross for at en av skolelederne ikke var norsklærer i bunn, forsto de begge fagspesifikke begreper i læreplanteksten. I likhet med lærerbrugergruppen var det vage begreper som skapte usikkerhet hos skolelederne. Et slikt eksempel trekker informant S2 fram i delen om fagets relevans og sentrale verdier:

Moralske spørsmål det er jeg litt mer sånn, den har jeg faktisk ikke lagt merke til før. Det lurert litt på hva er for noe. Sentrale verdier, den er grei, det er jo liksom overordnet del, men moralske spørsmål det er jeg litt mer sånn. Det, hva er det? Du skal ikke stjele, er det et moralsk spørsmål? Hehe.

Et lignende eksempel kommer fram litt senere da hun skal gjenfortelle kompetansemålene: «Den der kreative måter, den var jeg litt sånn. Hva betyr egentlig det?». Det var ikke slik at hun ikke hadde kompetansen til å fylle begrepene med meningsinnhold, men usikkerheten

var knyttet til begrepenes tolkningsrom. Informant S1 er også inne på at læreplaninnholdet til tider består av noen litt svevende begreper som krever tolkning. Dette uttrykker hun i intervjuet:

Selv om mange kompetansemål er litt svevende. Jeg vet fremdeles ikke helt hva et litterært program er. Hehe. Det er ikke nødvendigvis helt tydelig hva vi faktisk skal gjøre, så man må jo tolke.

At problematikken med vage begreper også har eksistert i den gjeldende læreplanen, kommer fram her. Begrepet «litterært program» trekkes fram som et eksempel på et slikt begrep fra den gjeldende læreplanen. S1 trekker fram andre begreper som er utydelige i den nye læreplanen, eksempelvis «utforskende samtale». Disse begrepene bidrar til mindre klart språk. Problemet med at styringsdokumenter mangler konkret begrepsbruk har jeg allerede vært innom. Det er likevel interessant å trekke fram at denne problematikken også presenteres av skolelederne, og at det trekkes fram flere eksempler på uklare begreper som skaper kommunikasjonsproblemer.

Begge skolelederne ga uttrykk for, i likhet med lærerinformantene, at språket og kommunikasjonen er tilpasset deres brukergruppe i langt større grad enn den er tilpasset foreldre og elever. Informant S2 formulerer det slik i intervjuet:

Det er jo veldig skolsk da, og det, hehe, vi skjønner jo det mer enn foreldrene som kanskje. Som ikke. De har nok andre briller mange når de går inn og ser på det her. (...) Så tenker jeg man må være flink med å kanskje oversette litt da, og gjøre det litt mer synlig hva det egentlig vi er ute etter her. Det er jo et akademisk språk. Det er akademikere som jobber i UDIR, det er ikke noe tvil.

Samme tanke formulerer også informant S1 i intervjuet:

Ja, det er nok meg det er tilpasset til. Som norsklærer og leder i skolen, altså vi som jobber i skolen. Jeg tenker det er oss det er tilpasset til. (...) Jeg tenker jo at det kanskje er en tanke at dette også skal fungere for elevene, men det er jo et spørsmål om det fungerer i praksis, for du må jo ofte forklare elevene hva betyr dette. (...) Det handler jo både om fagbegreper som brukes, men også eh, også verb for eksempel som brukes. Hva vil det si å analysere, tolke. Det er jo det du skal lære i norskfaget, og da blir det jo vanskelig å forstå det før du har lært det.

Dette er et sentralt poeng for kommunikasjonen i læreplanteksten. For som informantene er inne på, er det et poeng at læreplanen tar i bruk fagspråk uten å tilby forklaring eller utdyping. Dette forutsetter forkunnskaper som elevene ikke kan forventes å ha, nettopp fordi læreplanen formulerer at de *skal* lære det. Informant S1 kommer med et konkret eksempel på

dette litt senere i intervjuet: «Ikke sant, det er jo også, for der møter vi jo på en del helt konkrete fagbegreper. Hva er en sammensatt tekst? For å forstå den setningen må du forstå hva en sammensatt tekst er». Det blir derfor et lite paradoks at de forventes å inneha kunnskap, i forkant av å lære det. Både skolelederinformantene og lærerinformantene er samstemte i inntrykket om at læreplanen henvender seg til skoleansatte, basert på den språklige utformingen. De anser den i liten grad som klar og tydelig for foreldre og elever, dersom den ikke brytes ned og forklares.

4.1.4 Foreldrebrukergruppen

Forhåndskompetanse og bruk

I likhet med elevene, og i enda større grad enn dem, hadde informantene fra foreldrebrukergruppen lite forkunnskaper som ga henne noen pekepinn på hva slags informasjon hun kunne finne i de ulike delene av læreplanen. Det førte til at hun var nødt til å støtte seg til begrepene hun møtte på i overskriften, som hun manglet forkunnskapene til å forstå. Tidligere hadde hun så vidt vært borte i kompetansemålene i noen gamle læreplaner på barneskolen eller nevnt i ulike sammenhenger. Utover dette hadde hun lite kjennskap til læreplanen.

I intervjuet ble det synliggjort at hun hadde en viss oversikt over tekstens juridiske status. Det kom fram da hun begrunnet hvorfor hun ikke hadde opplevd noe behov for å se på læreplanen selv:

Men det er klart at som forelder så kunne jeg jo gått inn og lest den, men det har jeg ikke opplevd behov for. De har jo stort sett hatt bra lærere, så det har ikke vært noe behov for å oppsøke informasjonen for å se om de lærer det de skal og sånn da.

Informantene deler tanken om at læreplanen brukes av foreldre som et juridisk dokument. Hun anså den som særlig relevant dersom opplæringen ikke opplevdes god nok. Dette kom hun tilbake til senere i intervjuet:

Det kan jo ofte være litt sånn dessverre da at hvis foreldre engasjerer seg inn, går såpass inn i det, så kan det være at de er misfornøyd med undervisninga som kommer fra læreren. At de er usikre på om det de lærer er, kan være relevant. Om det er en dårlig lærer. Sånne type ting da vil jeg tro. (...) og som eh, som kanskje skal sette læreren til veggs da, hvis man skal snakke litt sånn negativt om det.

Informantens opplevelse samsvarer med de andre brukergruppene oppfatning og læreplanens funksjon, som det er redegjort for innledningsvis. Det viser at denne

brukergruppen i stor grad oppfatter læreplanen som en juridisk forskrift som kvalitetssikrer barnas opplæring.

Å finne informasjon

Informanten opplevde at det i all hovedsak var enkelt å finne korrekt informasjon. Hun manglet likevel en del kontekstuell kompetanse i møte med teksten. Derfor ble det synlig i protokollanalysen at det var vanskelig for henne å navigere seg fram til informasjon. Den manglende kompetansen i møte med fagbegreper skapte problemer for henne, og bidro til at hun ikke forsto helt hva slags informasjon hun kunne forvente å finne på de ulike sidene. Det gjorde at det var krevende å finne fram til informasjonen som oppgaven etterspurte:

Det var jo [her henviser hun til spørsmålet om hva som hindret henne i å finne eller forstå informasjonen hun fant] å forstå hva de legger i de ulike, sånn som de nye tverrfaglige temaene da. Å vite hva er det, eller hva betyr det.

Ettersom begrepene i overskriftene er fagspesifikke og krever en leser med kompetanse til å fylle de med meningsinnhold, måtte informanten innom mange sider i sin leting etter informasjon. Hun manglet sjangerspesifikk kompetanse og normsystematisk integrering. Det førte til at hun hadde liten forutsetning for å vite hva hver del av læreplanen egentlig inneholdt av informasjon. Mangelen på sjangerspesifikk kompetanse og normsystematisk integrering, ledet til at hun måtte velge en strategi hvor hun leste mye på hver side for å forsøke å finne ut hvor informasjonen kunne dukke opp. Utfordringen var imidlertid at informasjonen ikke alltid var tilstrekkelig til å gi svar på om hun egentlig hadde funnet nok informasjon for å besvare oppgaven eller ikke.

Fordi hun manglet sjangerkompetanse og ikke kjente til læreplanens oppbygging, var hun usikker på om hun var inne på norskdelen av læreplanen mens hun navigerte rundt. Til tider var hun redd for at hun hadde havnet inn i andre fag enn norsk. Dette begrunnet hun med: «Jeg så litt for meg at det var en læreplan for totaliteten og ikke per fag». Informanten møtte altså læreplanen med forventninger som ikke stemte overens med læreplanens faktiske oppbygging. Dette bød på forvirring og misforståelser i hennes søken etter informasjon.

Sidens visuelle utforming skapte stort sett lite problemer for henne. Et problem hun likevel til stadighet møtte på, var at pilen over nedtrekksmenyen på venstre side av læreplanen, pekte mot venstre med teksten «Til overordnet del». Fordi informanten ikke hadde forkunnskaper nok til å vite hva overordnet del var, forholdt hun seg til pilen som en tilbakeknapp til hovedsiden av norsklæreplanen. Det resulterte i at hun med jevne mellomrom

trykket på pilen, og dermed havnet ut av læreplanen og inn i overordnet del. Dette førte til at hun ble svært forvirret, og hadde vanskeligheter med å komme seg tilbake til norsklæreplanen. Denne pilen uttrykte hun forvirring over i intervjuet:

Også er det jo den her da (pilen som er å finne øverst til venstre med skriften «Til overordnet del») hvor du går til overordnet del som var litt forvirrende. Her forsvant jeg inn i et eller annet som jeg ikke forsto helt.

Hennes manglende forkunnskaper bidro til at hun ikke kunne fylle begrepet «overordnet del» med nødvendig meningsinnhold. Dette, i kombinasjon med tidligere erfaringer med piltegnet, ledet henne til stadighet til å trykke på pilen for å komme tilbake i læreplanen. Pilens plassering på nettsiden bidro til at den lett kunne forveksles med en «gå tilbake»-pil. Hver gang hun trykket på pilen møtte ikke siden forventningene hun hadde, og ledet dermed til frustrasjonen over at hun ikke forsto hvordan hun havnet inn på en ny ukjent side.

Å forstå informasjon

At læreplanen henvender seg til skoleansatte peker også informantene fra denne brukergruppen på. Den manglende kompetansen gjorde at innholdet i læreplanen uten noen form for utdyping ikke alltid var forståelig for henne. Dermed ga den ikke svar på ting hun opplevde at det kunne vært relevant å finne informasjon om. Dette uttaler hun i intervjuet:

Men det er klart at som forelder vil du kanskje vite mer detalj, som hvor mange timer skal de ha om det og hvor mye vektning skal det være av det kontra det og sånn. Det vet jeg ikke om du finner her. Du finner en del om hva de skal lære og hva de skal lære totalt, men ikke så mye andelen av de forskjellige tingene i forhold til hverandre. Hvis du er bekymret for fremdriften i et fag og sånne ting da. (...) Så ser de jo alt de skal lære, men de ser ikke når de kan forvente kanskje, hva er, er det like mye av alt?

Informasjonen som er mulig å finne gir, for en med manglende kompetanse innenfor skolefeltet, lite utdypende svar. Det stilles store krav til at leseren selv er i stand til å fylle de kontekstuelle hullene med informasjon. For en forelder som vil ta i bruk læreplanen som juridisk dokument, blir det derfor vanskelig å finne tilstrekkelig informasjon til å besvare om eleven får adekvat opplæring eller ikke. Dette forutsetter en kompetanse som ikke bygges opp av læreplaninnholdet.

Det var ikke bare i søkene etter informasjon at begrepsbruken i læreplanen ble til hinder for informantene. Hun møtte på problemer knyttet til å forstå informasjonen hun fant. I likhet med elevene oppsto det misforståelser knyttet til begrepsbruken «vurdering» flere

steder. For informanten ble det problematisk å forstå forskjellen på informasjonen om vurdering under «Vurderingsordning» kontra «Kompetansemål og vurdering». At hun hadde vanskeligheter med å forstå flere av begrepene i læreplanen ble i tillegg synlig da hun skulle gjenfortelle kompetansemål. I likhet med elevene, hadde hun problemer med å forstå begrepet «etterrettelig»:

På en etterrettelig måte? Etterrettelig er jeg litt usikker på. Hvordan man skal bruke kilder på en etterrettelig måte. Men det går kanskje, jeg vet ikke om det går på. Etterrettelig ja. At du ikke på en måte skal kopiere direkte over da, det er jeg litt usikker på, akkurat hva etterrettelig er.

I gjenfortellingen av kompetansemålet som handlet om «sammensatte tekster» hadde hun problemer med å fylle begrepet med meningsinnhold. I forsøket hennes på å gjenfortelle kompetansemålet, ble ikke ulike modaliteter eller uttrykksformer nevnt ved noen anledning. I tillegg forklarte hun etterpå at hun ikke forsto begrepet:

Ja, sammensatte tekster. Det er liksom, hvorfor bruker man sammensatte tekster? Sammensatte? Er det noe annet enn tekster liksom, det ville jeg tenkt. Jeg vet ikke hva sammensatte tekster, hva de legger i det. Sammensatte tekster, mener de da at det er type dikt og skjønnlitterært eller en hel fortelling og ikke bare noen ord. Eller at, jeg vet ikke helt hva sammensatt tekst menes.

Språkbruken og mangelen på hjelp til å fylle begrepene med meningsinnhold, ble altså et hinder for at informanten forsto innholdet i kompetansemålet, og dermed muligheten til å forstå hva eleven skulle kunne etter endt opplæring. Ut fra funksjonen som læreplanen gjerne har i denne brukergruppen, er det et problem dersom foreldre ikke er i stand til å forstå hva opplæringen skal føre til. For eksempel byr det på vanskeligheter dersom den skal brukes som juridisk forskrift og de ikke forstår innholdet. I tillegg fungerer den ikke informasjonsbærende dersom foreldre ikke kan forstå innholdet.

4.1.5 Oppsummering av funn

Jeg har i denne delen redegjort for noen sentrale funn fra protokollanalysen og intervjuene. Før vi går videre til tekstanalysen vil jeg kort oppsummere hovedfunnene.

Språket er tilpasset skoleansatte. Læreplanen henvender seg i liten grad til brukere som ikke innehar en god del kontekstuell kompetanse og forkunnskaper i møte med teksten. Dette var det stort sett enighet om blant alle informantene, uavhengig av hvilken brukergruppe de tilhørte. Elevene uttalte at de opplevde læreplanen som forståelig, men

hadde samtidig noen problemer med å finne og forstå informasjonen de fant. Elevene peker også på at språket består av mange «voksne» eller «store» ord som gjør det vanskeligere å forstå innholdet. Siden gir liten hjelp til å fylle disse begrepene med innhold, og stiller dermed store krav til at leseren har forkunnskaper i møte med teksten, både for å finne og forstå informasjonen. Dette byr på problemer for elevbrukergruppen som jo skal *lære* begrepene. Dermed blir en sentral klarspråkutfordring at teksten stiller krav til forkunnskaper som det ikke kan forventes at elevbrukergruppen innehar. Denne utfordringen blir enda mer problematisk dersom eleven tar faget som privatist. Eksamenen elevene skal ta lages med utgangspunkt i læreplanen. Derfor blir læreplanen privatistens viktigste dokument når han eller hun skal finne ut hva vedkommende skal lære. Dersom privatisten ikke er i stand til å forstå eller finne informasjonen, får det større konsekvenser enn i en klasseromssammenheng, hvor læreren i større grad fortolker læreplanen på vegne av elevene.

Vage begreper skaper problemer. For skolelederne og lærerne som forsøker å følge de juridiske forskriftene, bidrar vage begreper til utydelig kommunikasjon. Samtidig skaper det problemer for elever og foreldre, fordi de ikke klarer å forstå hva som forventes av dem i opplæringen. Informantene trekker fram flere begreper som er problematiske på grunn av manglende konkret innhold. For eksempel «funksjonell tekstbinding», «kreative måter», «moralske spørsmål», «utforskende samtaler» og lignende.

Tekstens visuelle utforming omtales stort sett positivt av informantene. Få av informantene hadde problemer knyttet til læreplanens visuelle utforming. Det var delte meninger om hvorvidt «Støtte til læreplanen»-funksjonene var til hjelp eller hinder, men fordi den er valgfri var den ikke til hinder for noen av informantene underveis i oppgavene. Hvorvidt de forsto hvordan de skulle bruke verktøyet var derimot noe varierende. Utover dette opplevde informantene læreplanen som ryddig. Forelderinformanten hadde imidlertid store problemer med pilen til overordnet del, som var lett å forveksle med en «gå tilbake»-pil. Dette ledet til store misforståelser og forvirring for hennes del.

Læreplanen forutsetter en kompetent leser. Leseren må inneha store mengder kontekstuelle forkunnskaper, ikke bare for å forstå læreplanens innhold, men og for å forstå hvor vedkommende skal lete etter informasjon. Sjangerkompetanse og graden av normsystematisk integrering var en viktig faktor for hvorvidt informantene fant fram til informasjon eller forsto at de hadde funnet riktig informasjon. Dette ser vi blant annet i at timeantallet oppgis i årstimer og ikke ukentlige timer. Ettersom læreplanen består av en rekke tvetydige begreper og har store tolkningsrom, stilles det krav til at leseren innehar en viss

tolkningskompetanse for å forstå informasjonen, eller for å kunne bryte læreplanen ned i mer konkrete læringsmål.

Mengden informasjon hadde betydning for informantenes opplevelse av informasjonen. Kulepunktene i kompetansemålene ble trukket fram som delen hvor det var enklest å hente informasjon fra. Noen av sidene under «Om faget» ble trukket fram som utydelige, blant annet på grunn av mengden tekst. Ettersom den består av mange «store ord» eller «kompakt språk», er det vanskelig for informantene å hente ut essensen i teksten. I tillegg kunne informanten fra foreldrebrugergruppen ønsket seg noe mer utdypet informasjon, for å ha mulighet til å forstå enda mer av hvordan opplæringen egentlig fungerer og hva som vektlegges. En del av informasjonen i læreplanen var ikke tilstrekkelig for å besvare spørsmål som: hva som skal vektlegges, om kompetansemålene skal vektlegges like mye, hvor mye sidemål elevene skal lære eller hvor mange norsktimer de har krav på i uka.

4.2 Tekstanalyse

Hittil har jeg redegjort for funn fra intervjuene og protokollanalysen. Videre vil jeg analysere teksten med utgangspunkt i teoriene presentert i teorikapittelet. I vedlegg 13 er tekstanalysen gjengitt i sin helhet, lineært strukturert. Der presenteres også hvilke språkhandlinger som realiseres i de ulike delen av læreplanen, samt en presentasjon av konneksjonstyper i teksten og noen potensielt problematiske begreper.

4.2.1 Fagets relevans og sentrale verdier

Den første av de fire sidene som tilhører delen «Om faget» er «Fagets relevans og sentrale verdier». Siden består av to avsnitt, hvor henholdsvis første avsnitt tilhører den første delen av overskriften, fagets relevans, og det andre avsnittet redegjør for sentrale verdier.

Formuleringene i denne delen av læreplanen skiller seg til dels fra øvrige læreplandeler, ved at den i stor grad beskriver hva norskfaget er. Her er hele norskfaget gjenstand for beskrivelsene, ikke deler av innholdet i faget.

Funksjonstype	Additiv	Temporal	Implikativ	Kontrastiv
Antall	8	0	1	0

Figur 3: Funksjonstyper i «Fagets relevans og sentrale verdier»

Figur tre viser til funksjonstypene på et mikronivå i teksten, og fordelingene mellom disse. Teksten består i stor grad av beskrivende konneksjonstyper. Av overskriften skapes det forventning hos leseren om at innholdet i teksten omhandler fagets relevans og sentrale

verdier. Informantanalysen viste at informantene i stor grad var avhengige av å støtte seg på tekstens overskrifter. Det innebar at samsvar mellom sidens overskrift og innhold, var en viktig faktor for hvorvidt informantene klarte å finne og forstå informasjonen de var ute etter. «Fagets relevans og sentrale verdier», sidens overskrift, gir hentydninger til at teksten vil argumentere for hvorfor faget er relevant for elevene, samfunnet eller opplæringen (avhengig av leserens kontekstuelle betingelser), men innholdet leseren møter følger ikke nødvendigvis dette. Teksten erklærer at faget er «et sentralt fag for kulturforståelse, kommunikasjon, danning og identitetsutvikling»⁷⁷, men følger ikke opp med forklaring på hvorfor faget er sentralt, eller argumentasjon for hvorfor faget er relevant.

Første avsnitt beskriver hva faget skal gi elevene og ruste dem til. Likevel gir det ingen argumenter for hvorfor faget er sentralt for disse kategoriene. De få implikativene i teksten gjør at teksten i svært liten grad utdyper de beskrivelsene som blir gitt. Dermed får ikke leseren forklaring på hvorfor eller hvordan «faget skal gi elevene tilgang til kulturens tekster, sjangre og språklige mangfold (...)»⁷⁸. De får heller ikke noen forklaring på hvordan faget skal gi elevene tilgang til kulturens tekster, sjangre og språklige mangfold, eller hvordan norskfaget skal ruste elevene til å delta i demokratiske prosesser og forberede dem på arbeidslivets krav.⁷⁹ Dersom leseren selv, uten hjelp fra teksten funksjonstyper, leser den første setningen som en erklæring, og deretter evner å forstå at dersom faget gir elevene tilgang til kulturens tekster, sjangre og språklige mangfold, bidrar det til elevens kulturforståelse, kommunikasjon, danning og identitetsutvikling (og dermed er sentralt slik det erklæres), kan det argumenteres for at teksten likevel er eksplikativ. Dette stiller store krav til leserens kontekstuelle kompetanse og tolkningsevne.

Det samme problemet finner vi i avsnitt to, hvor norskfagets sentrale verdier aldri blir definert, til tross for at overskriften gir en klar hentydning til at denne siden skal gi leseren innsikt i fagets sentrale verdier. Den eneste gangen ordet «verdi» dukker opp i selve teksten, er i første setning hvor det erklæres at «Alle fag skal bidra til å realisere verdigrunnet for opplæringen»⁸⁰. Hva som er opplæringens verdigrunnlag, og hvordan dette skal realiseres i norskfaget, blir imidlertid ikke forklart videre. En leser med kontekstuell kompetanse, vil i dette tilfellet vite at verdigrunnet for opplæringen blir definert i læreplanens overordnede del, som er gjeldende for alle fag. Lesere uten denne kompetansen vil derimot mangle den

⁷⁷ Utdanningsdirektoratet 2020.

⁷⁸ Utdanningsdirektoratet 2020.

⁷⁹ Utdanningsdirektoratet 2020.

⁸⁰ Utdanningsdirektoratet 2020.

kontekstuelle kompetansen til å fylle ut den manglende informasjonen. I tillegg forutsetter dette avsnittets sammenheng med overskriften, at leseren fra før av har kompetanse om definisjonen av begrepet «verdi». Begrepet verdi er vagt, og tillegger leseren et stort ansvar for å fylle det kontekstuelle tomrommet knyttet til begrepet. Teksten gir leseren lite hjelp i denne utfyllingen, da det ikke eksplisitt tydeliggjøres hva som er sentrale verdier i norskfaget.

Teksten som er å finne i dette avsnittet, er i stor grad preget av additive setningskoblinger og få implikativer. Leserens gis dermed få forklaringer til de deskriptive setningene som teksten består av. I hele teksten, finner vi én implikativ setningskobling, som vi kan se i tekstsegment seks:

Gjennom arbeidet med faget norsk skal elevene bli trygge språkbrukere og bevisste på sin egen språklige og kulturelle identitet innenfor et inkluderende fellesskap der flerspråklighet blir verdsatt som ressurs.⁸¹

I dette tekstsegmentet gis leseren en form for utdyping av hvordan norskfaget skal bidra til å realisere (det udefinerte) verdigrunnlaget for opplæringen. Elevene skal bli trygge språkbrukere, og bevisste på egen språklige og kulturelle identitet. Dette er den eneste formen for utdyping vi kan finne i denne delen av læreplanen. I likhet med første avsnitt, kan teksten likevel sies å være eksplikativ, dersom vi ser på dette avsnittets potensielle makroproposisjoner. Ved å lese første setning i avsnittet som en erklæring om at alle fag skal bidra til å realisere verdigrunnlaget for opplæringen, kan en potensiell makroproposisjon være: «Norskfaget bidrar til å realisere verdigrunnlaget for opplæringen *fordi* faget skal (...)». Da leser vi de følgende setningene etter erklæringen som utdyping og forklaring av hvordan norskfaget bidrar til å realisere verdigrunnlaget. Altså kan makroproposisjonen tyde på at teksten kan være forklarende, dersom leseren er i stand til å oppfatte denne makroproposisjonen i teksten. Dette må leseren selv være i stand til uten noen eksplisitt tydeliggjøring i teksten. Konneksjonstypene på et mikronivå tilbyr også lite hjelp til dette.

Vi kan identifisere flere språkhandlinger i denne delen av læreplanen. Henholdsvis fire av språkhandlingene som Searle presenterer, er identifiserbare i denne delen av læreplanen; konstativer, kvalifiseringer, direktiver og kommisiver. Hvilke av disse som realiseres i tekstlesningen er avhengig av både kontekst og ulike lesninger av teksten. Språkhandlingene som kan leses av teksten, gir et bilde av hvilke lesergrupper teksten retter seg mot, og dermed hvilke Modellesere som skapes.

⁸¹ Utdanningsdirektoratet 2020.

Samtlige tekstsegmenter i denne delen av læreplanen binder til seg flere språkhandlinger. Segment syv er et slikt segment:

7	Faget skal styrke elevenes evne til kritisk tenkning og skal ruste dem til å delta i samfunnet gjennom en utforskende og kritisk tilnærming til språk og tekst.	<p>Kvalifisering: Det erklæres et mål for faget.</p> <p>Direktiv: Det gis oppfordring til handling til de som forvalter læreplanen, om hva faget skal lede til.</p> <p>Kommisiv: Det gis lovnad til elevene om hva de skal lære i faget.</p>
---	---	--

Figur 4: Tekstsegment 7 i «Fagets relevans og sentrale verdier»

Vi ser at dette tekstsegmentet kan forstås både som kvalifisering, direktiv og kommisiv, avhengig av leserens kontekstuelle betingelser og kompetanser. At læreplanen er et styringsdokument, innebærer at mange av tekstsegmentene vil oppfattes som kvalifiseringer ettersom læreplanen skaper virkeligheten «norskfaget». Dette ser vi i tekstsegment syv. Dersom brukeren i tillegg er av brukergruppene som forvalter læreplanen, vil tekstsegmentet ikke bare oppfattes som en kvalifisering, men også som et direktiv. Eksplisitt står det ingenting her om at leseren må gjøre noe, men det står noe om hva faget skal gjøre. For at «faget skal styrke elevenes evne til kritisk tenkning», må noen sørge for at opplæringen gjør dette. På den måten er ikke direktivene å finne som eksplisitte krav, men realiseres som indirekte krav til bestemte lesergrupper. Det stilles altså krav til de lesergruppene som har myndighet til å forvalte norskfagets innhold.

Dersom en ser på makroproposisjoner i teksten, synliggjøres også dette. Leser vi teksten som et direktiv kan en potensiell makroproposisjon være: «Norskfaget er et sentralt fag, *fordi* (...)». For at norskfaget skal kunne være et sentralt fag, må det som blir beskrevet etter «*fordi*» realiseres i norskundervisningen. Dermed fungerer makroproposisjon som et direktiv, hvor norskfaget er sentralt *hvis* elevene får tilgang til kulturens tekster og det resterende som beskrives. Med andre ord stilles det implisitte krav til hvordan lærere og skoleledere må handle. En potensiell makroproposisjon til avsnitt to gir samme bilde: «Norskfaget bidrar til å realisere verdigrunnlaget» *dersom* faget gir elevene det som skisseres videre i avsnittet. Dette direktivet står implisitt, men synliggjøres særlig gjennom kvalifiseringen som gis i begynnelsen av avsnittet, hvor det erklæres at *alle* fag skal realisere verdigrunnlaget. Premisset som følger er at norskfaget er et fag, og derfor blir den logiske konklusjonen at norskfaget skal realisere verdigrunnlaget. Makroproposisjonen tydeliggjør at verdigrunnlaget blir realisert *dersom* faktorene som blir skissert blir fulgt opp.

I kraft av å være et styringsdokument kan tekstsegmentet leses som et kommisiv. «Faget *skal* gi eleven» leses da som lovnad om hva eleven *skal* få i norskundervisningen. Kravet om autensitet for at denne språkhandlingen er gyldig tilfredsstilles av at Kunnskapsdepartementet er forfatter. Samtidig er dette en lovnad som forfatteren gir, på vegne av de som forvalter læreplanen. Derfor er det ikke nødvendigvis slik at det er Kunnskapsdepartementet som møter konflikten dersom lovnaden ikke blir fulgt, men den enkelte skole som forvalter læreplanen. Til tross for at denne delen av læreplanen i stor grad utgir seg for å være en beskrivelse av hva faget er, åpner dette for en lesning av beskrivelsene som lovnader om hva faget skal være. Hvordan ulike brukere handler på bakgrunn av denne lovnaden er imidlertid avhengig av hvorvidt leseren opplever at lovnaden leves opp til.

Av språkhandlingene og teksttypene får vi en pekepinn om hvilke Modellesere som konstrueres i teksten. Først og fremst konstrueres det Modellesere som forstår makroproposisjonene i teksten, til tross for at de ikke synliggjøres på tekstens mikronivå. Dette vil jeg drøfte videre i kapittel fem.

4.2.2 Kjerneelementer

Den andre siden som befinner seg under «Om faget» er siden «Kjerneelementer». Denne siden er delt inn i seks små avsnitt, med tilhørende overskrifter. Alle avsnittene er relativt korte.

Funksjonstype	Additiv	Temporal	Implikativ	Kontrastiv
Antall	22	0	1	0

Figur 5: Funksjonstyper i «Kjerneelementer»

I tabellen over ser vi konneksjonstypene som er å finne i denne delen av læreplanen. Som vi kan se består teksten stort sett av additive setningskoblinger, som gjør at teksten på et mikronivå er klart deskriptiv. Faktisk er det kun én implikativ setningskobling som fungerer utdypende. Implikativen finner vi i tekstsegment 13, som en utdypning av segment 12. Her utdypes og forklares hva det vil si at norskfaget bygger på et utvidet tekstbegrep. På den måten tilbys leseren forklaring, slik at de kan fylle «et utvidet tekstbegrep» med mening:

12	Norskfaget bygger på et utvidet tekstbegrep.	Additiv: og
13	Dette innebærer at elevene skal lese og oppleve tekster som kombinerer ulike uttrykksformer.	Implikativ: utdypning av segment 12

Figur 6: Tekstsegment 12 i «Kjerneelementer»

Det er verdt å merke seg at tekstsegmentene her snakker om sammensatte tekster, men begrepet blir aldri eksplisitt nevnt i teksten. Likevel brukes begrepet aktivt i læreplanen forøvrig, særlig i kompetansemålene, uten at det forklares eller utdypes. Et interessant spørsmål å stille blir da: Bidrar det at fagbegrepet *ikke* brukes i dette tilfellet til å gjøre teksten mindre klar for leserne? En kompetent leser vil kunne koble disse to segmentene til begrepet «sammensatte tekster», som brukes i andre læreplandeler. Samtidig gis en leser som ikke har kompetanse til å gjøre de kontekstuelle utfyllingene til «sammensatte tekster»-begrepet, liten hjelp til å forstå det. Dette til tross for at det faktisk gis en utdyping og forklaring av hva et utvidet tekstbegrep er. Dersom leseren hadde møtt begrepet sammensatte tekster i forbindelse med utdypingen, ville leseren blitt gitt en mulighet til å tillegge begrepet kontekstuelle utfyllinger. Dette kunne bidratt til at ikke-kompetente lesere gis hjelp til å forstå begrepet når det dukker opp i andre læreplandeler. Samtidig ville dette vært avhengig av at leseren leser teksten lineært, fra «Om faget» til «Kompetansemål».

De resterende avsnittene i teksten består kun av additive setningskoblinger, og er tydelig deskriptive. Samtidig kan overskriftene til hvert avsnitt fungere som en beskrivelse, og den resterende teksten i avsnittet kan fungere som en utdyping av hva som ligger i kjerneelementet. Da vil makroproposisjonen også ha en eksplikativ dimensjon: Kritisk tilnærming til tekst innebærer at eleven kan reflektere kritisk over teksters påvirkningskraft og troverdighet, at de kan bruke og variere språklige og retoriske virkemidler på en hensiktsmessig måte, at de viser digital dømmekraft og kan opptre etisk og reflektert i kommunikasjon med andre. Denne koblingen er det imidlertid opp til leseren å foreta uten eksplisitt hjelp fra teksten. Dette krever at leseren er i stand til å koble at det deskriptive avsnittet, også fungerer som en forklaring på hva som ligger i kjerneelementet «Kritisk tilnærming til tekst». Dersom avsnittet ikke sees i sammenheng med overskriften, kan avsnittet i stor grad virke som frittstående beskrivelser av hva eleven skal kunne. Da vil leseren potensielt sitte igjen med lite forklaring på hva «Kritisk tilnærming til tekst» egentlig er. Dette kommuniseres, dog implisitt, slik at leseren igjen blir avhengig av å gjøre de kontekstuelle utfyllingene selv. Det samme mønsteret finner vi i alle de resterende avsnittene som er bygget opp relativt likt.

Flere av tekstsegmentene i denne delen kan, i likhet delen om «Fagets relevans og sentrale verdier», binde til seg flere språkhandlinger. Et eksempel på et slikt segment er segment 17:

17	Elevene skal kunne reflektere kritisk over hva slags påvirkningskraft og troverdighet tekster har.	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva elevene skal kunne i norskfaget.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva elevene skal kunne, og dermed hva opplæringen må inneholde.</p> <p>Kommisiv: Det gis lovnad om hva slags kunnskap elevene skal ha etter endt opplæring.</p>
----	--	--

Figur 7: Tekstsegment 17 i «Kjerneelementer»

Dette tekstsegmentet kan altså leses både som kvalifisering, direktiv og kommisiv, avhengig av leserens mottakelse. Leses den som en kvalifisering, ser vi at det defineres hva elevene skal kunne i norskfaget. Som direktiv kan den forstås som et krav til hva opplæringens innhold skal være. I tillegg kan tekstsegmentet tolkes som et kommisiv. Da fungerer den som et løfte om hva leseren kan forvente at elevene skal kunne, i etterkant av opplæringen. Disse vurderingene er gjort med utgangspunkt i samme analyser som i forrige del av læreplanen, og jeg går derfor ikke inn i disse på nytt. Samtlige av tekstsegmentene (som kan sees i sin helhet i vedlegg 13) binder til seg flere språkhandlinger.

Tekstsegment 33 og 34 skiller seg noe fra de andre tekstsegmentene. Ikke fordi de binder til seg andre språkhandlinger, men fordi det erklæres hva elevene *skal ha* i opplæringen, heller enn hva elevene *skal få* av opplæringen.

33	Elevene <i>skal ha</i> kunnskap om dagens språksituasjon i Norge og utforske dens historiske bakgrunn.	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva elevene skal ha kunnskap om.</p> <p>Kommisiv: Det gis lovnad om hva elevene skal ha kunnskap om.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva elevene skal ha kunnskap om. (Eventuell feiltolkning: Elevene fortelles hva de skal ha kunnskap om).</p>
34	De <i>skal ha</i> innsikt i sammenhengen mellom språk, kultur og identitet og kunne forstå egen og andres språklige situasjon i Norge.	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva elevene skal ha innsikt i.</p> <p>Kommisiv: Det gis lovnad om hva elevene skal ha innsikt i.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva elevene skal ha innsikt i. (Eventuell feiltolkning: Elevene fortelles hva de skal ha innsikt i).</p>

Figur 8: Tekstsegment 33 og 34 i «Kjerneelementer»

Segmentet kan mistolkes som en hentydning til at elevene allerede skal inneha kunnskap om språksituasjonen i Norge, dersom det leses bokstavelig og uten kontekstuell utfylling av at dette beskriver mål for endt opplæring. Da er det ikke et direktiv med implisitte krav til de som forvalter læreplanen, men et krav til hva slags kunnskap *eleven* selv skal ha. En leser

med manglende kompetanse kan risikere å lese dette bokstavelig på grunn av skiftet i verbbruken. Vi finner lignende formuleringer i noen av de andre tekstsegmentene, for eksempel under «Kritisk tilnærming til tekst» og tekstsegment 17, hvor det formuleres at eleven «skal kunne reflektere kritisk». Her gis det også tolkningsrom for at leseren kan forstå ytringen som noe eleven allerede skal inneha. Fordi delen om faget er felles for alle elevgrupper, realiseres også et spørsmål om når eleven skal inneha denne kompetansen. Er det forventet at eleven skal inneha kompetansen før de begynner på skolen? Dette gis det ingen forklaring på til leseren. Skiftet i verbbruken kan altså bidra til forvirring for lesere med manglende kompetanse.

Det er likevel rimelig å anta (på bakgrunn av tekstens kontekst) at direktivene som gis er rettet mot de som forvalter opplæringens innhold, og at beskrivelsene egentlig er indirekte beskrivelser av hva opplæringen skal lede til. Altså et erklært mål for opplæringen. Likevel kommuniseres det ingen steder eksplisitt, at det er et mål at eleven «skal ha innsikt i sammenhengen mellom språk, kultur og identitet (...)» *etter endt opplæring*. I situasjonskonteksten den står i, er det kjerneelementene som beskrives i denne delen av læreplanen. Det kan virke som, for en ikke-kompetent leser, at en del av et kjerneelement i faget er at eleven allerede skal ha kunnskap om dagens språksituasjon og innsikt i sammenhengen mellom språk, kultur og identitet, dersom det mistolkes av en ikke-kompetent leser. Dermed blir det vanskelig for en leser som misforstår å tolke hvorvidt dette er et mål for opplæringen, og dermed et krav til opplæringens innhold eller et krav til elevenes forhåndskompetanse.

Av problematiske begreper er det her flere som kunne vært trukket fram. Et som er det verdt å merke seg er begrepet «hensiktsmessig», som går igjen to steder i teksten: i segment 18: «De skal kunne bruke og variere språklige og retoriske virkemidler hensiktsmessig i egne muntlige og skriftlige tekster»⁸² og i segment 23: «De skal presentere, fortelle og diskutere på hensiktsmessige måter både spontant og planlagt, foran et publikum og med bruk av digitale ressurser»⁸³. Hva som ligger i begrepet «hensiktsmessige måter» er aldri definert noe sted i læreplanen. Det problematiske ved dette begrepet er at det er uklart, svært abstrakt og åpent for tolkning. Hva innebærer det egentlig å bruke og variere språklige og retoriske virkemidler hensiktsmessig? Hvem definerer hva hensiktsmessig er? Problemet ved at slike begreper brukes i et styringsdokument, er at de kan tolkes forskjellig. I et slikt

⁸² Utdanningsdirektoratet 2020.

⁸³ Utdanningsdirektoratet 2020.

dokument, er uklare og abstrakte formuleringer som dette uheldig. Slike begreper gjør det vanskelig for leseren å forstå hva det egentlig forventes at eleven skal kunne. Et annet eksempel på et slikt abstrakt og uklart begrep er «kreative måter» i tekstsegment 31. Hva som defineres som en «kreativ måte» overlates til leseren å tolke, og på den måten blir hva eleven egentlig skal kunne uklart for leseren. I tillegg så vi flere eksempler på slike begreper, som informantene trakk fram i intervjuene.

4.2.3 Tverrfaglige temaer

Delen om tverrfaglige temaer er den tredje siden under «Om faget». Denne delen består av tre avsnitt, med hver sin overskrift. Figur ni viser funksjonstypene i teksten på et mikronivå. Vi ser at denne delen av læreplanen har noe større grad av implikative setningskoblinger enn de vi hittil har sett på. Likevel er denne klart dominert av additive setningskoblinger, som gjør at teksten fremstår som overordnet deskriptiv på et mikronivå.

Funksjonstype	Additiv	Temporal	Implikativ	Kontrastiv
Antall	11	0	4	0

Figur 9: Funksjonstyper i «Tverrfaglige temaer»

Hvis vi ser på potensielle makroproposisjoner i de tre avsnittene, kan vi sette opp følgende kvalifiseringer:

- a) Det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring handler i norskfaget om å lære å uttrykke seg skriftlig og muntlig og å lese skjønnlitteratur og sakprosa.
- b) Det tverrfaglige temaet demokrati og medborgerskap handler i norskfaget om å utvikle muntlige og skriftlige retoriske ferdigheter, kritisk arbeid med tekster og lesing av skjønnlitteratur og sakprosa.
- c) Det tverrfaglige temaet bærekraftig utvikling handler i norskfaget om å utvikle kunnskap om teksters framstilling av natur, miljø og livsbetingelser, lokalt og globalt, kritisk lesning, deltagelse i dialog, og å bli bevisst på hvordan man kan handle og påvirke samfunnet gjennom språk.

Av makroproposisjonene i de tre avsnittene ser vi at teksten på et makronivå er deskriptiv. Denne delen av læreplanen gir derfor lite forklaring på *hvorfor* de ulike tverrfaglige temaene dreier seg om det som blir beskrevet. Den gir i stedet en beskrivelse av hva de ulike tverrfaglige temaene innebærer i norskfaget.

Læreplandelen består i stor grad av presupponert informasjon, altså informasjon som forfatteren forventer at leseren allerede innehar.⁸⁴ De tverrfaglige temaene har ikke tidligere eksistert i læreplanene, men har i de nye læreplanene kommet inn som overordnede temaer, som skal gjelde på tvers av alle fag. Hva disse tverrfaglige temaene egentlig er blir ikke definert noe sted i norsklæreplanen, og er informasjon som det forventes at leseren allerede kjenner til. Det er i tillegg lenket til overordnet del, som er fagterminologi som mange av brukerne av teksten ikke nødvendigvis kjenner til. Med andre ord forventes det at leserne er i stand til å forstå at «Overordnet del» henviser til en overordnet del av læreplanen som gjelder for alle fag. I tillegg forventes det at leseren allerede vet hva «Tverrfaglige temaer» er, og har de kontekstuelle kunnskapene til å forstå at disse skal arbeides med på tvers av fagene. Dette konstruerer en Modelleser som er kjent med fagfornyelsens innhold og læreplanens innhold og struktur. Modelleseren er kompetent i møte med skoleinstitusjonen og læreplanens innhold.

I likhet med de to andre delene realiseres flere språkhandlinger i denne delen. Flere av tekstsegmentene kan leses som kvalifiseringer, direktiver og kommisiver, på bakgrunn av de samme vurderingene som er gjort tidligere i tekstanalysen. Det kommer an på hvilken leser som møter teksten, og hvordan teksten tas imot av leseren. I denne delen er det imidlertid interessant at konstativer tas i bruk. Særlig blir kvalifiseringene byttet ut med konstativer ett sted i hvert av avsnittene. Et eksempel er tekstsegment 43:

43	Dette kan bidra til at de utvikler forståelse, toleranse og respekt for andre menneskers synspunkter og perspektiver, og det kan legge grunnlag for konstruktiv samhandling.	Konstativ: Det konstateres hva lesing av skjønnlitteratur og sakprosa <i>kan</i> bidra til.
----	--	---

Figur 10: Tekstsegment 43 i «Tverrfaglige temaer»

Her endres formuleringen fra at innholdet *gir* elevene noe, til at det *kan bidra til* noe. Det gis dermed ingen lovnad om at opplæringen vil føre til det som presenteres, men konstateres at det *kan bidra til* at elevene utvikler forståelse, toleranse og respekt for andre menneskers synspunkter og perspektiver. Det fremsettes dermed bare en påstand, men det kan ikke loves at det fører til noe. Disse formuleringene skiller seg i stor grad fra resten av læreplanen, som i langt større grad erklærer eller etablerer lovnader og krav til handling. Læreplanen er som nevnt en makttekst, derfor er det naturlig at det brukes kvalifiserende språkhandlinger i store deler av teksten. Problemet med de konstative språkhandlingene blir i dette tilfellet at

⁸⁴ Hellspong og Ledin 1997: 127

forfatteren ikke gir noen «garanti» for at opplæringen fører til noe. Det blir påstått at det *kan* føre til noe, men det gis ingen lovnad. Dette kan resultere i at leseren opplever at forfatteren tviler på legitimiteten i egen ytring.

4.2.4 Grunnleggende ferdigheter

«Grunnleggende ferdigheter» er den siste av de fire sidene under «Om faget». Denne er delt inn i fire avsnitt, som tar for seg hver sin grunnleggende ferdighet. Hvert avsnitt har en tilhørende underoverskrift. Også her har jeg undersøkt teksten på et mikronivå, ved å ta for meg hvilke konneksjonstyper vi kan finne i teksten. Av figur elleve kan vi se fordelingen av disse:

Funksjonstype	Additiv	Temporal	Implikativ	Kontrastiv
Antall	15	4	6	0

Figur 11: Funksjonstyper i «Grunnleggende ferdigheter»

Denne siden har størst spredning i ulike typer konneksjonstyper. Her kan vi finne både additive, temporale og implikative setningskoblinger. Det er likevel klart flest additive setningskoblinger, og teksten kan dermed framstå som deskriptiv av teksttype. Alle de fire avsnittene har en relativt lik oppbygging på et mikronivå. Implikativene fungerer som utdypninger av foregående setninger, og har en forklarende funksjon i teksten. Temporalene forteller i tillegg hva opplæringen går fra og hva den går til. Leseren gis langt større grad av hjelp til å forstå innholdet i denne delen av læreplanen, enn i de tre delene vi har sett på. Dette gir en pekepinn på at forfatteren har mindre tillit til at leseren er i stand til å forstå tekstens innhold uten hjelp. Samtidig gir det en klar antydning om at forfatteren ønsker å være tydelig og klar. Dette kan vi se i teksten, hvor det i er brukt tekstbindere som «Det innebærer» og «Utviklingen går fra/til», som hjelper leseren med å se sammenhengen i avsnittet.

Språkhandlingene i denne delen av læreplanen er i stor grad kvalifiseringer: Det erklæres hva de grunnleggende ferdighetene innebærer i norskfaget. At det er Kunnskapsdepartementet som skaper en ny virkelighet, slik de gjør her er, gjør at virkeligheten som skapes er legitim. Vi kan se av tekstsegmentene, at hvert avsnitt begynner med en kvalifisering som erklærer den grunnleggende ferdighetens innhold i norskfaget:

49	Muntlige ferdigheter i norsk er å kunne samhandle med andre gjennom å lytte, fortelle og samtale.	Kvalifisering: Det erklæres en definisjon av hva muntlige ferdigheter i norsk innebærer.
54	Å kunne skrive i norsk er å kunne uttrykke seg i et bredt utvalg skjønnlitterære og sakpregede sjangre.	Kvalifisering: Det erklæres en definisjon av hva å kunne skrive i norsk innebærer.
62	Å kunne lese i norsk innebærer å lese både på papir og digitalt.	Kvalifisering: Det erklæres en definisjon av hva å kunne lese i norsk innebærer.
69	Digitale ferdigheter i norsk er å kunne finne, vurdere og bruke digitale kilder i arbeid med tekst.	Kvalifisering: Det erklæres en definisjon av hva digitale ferdigheter i norsk innebærer.

Figur 12: Tekstsegment 49, 54, 62 og 69 i «Grunnleggende ferdigheter»

Vi kan se at tekststrukturen er lik for de fire grunnleggende ferdighetene. Alle begynner med ytringer som kan tolkes som kvalifiseringer. Hvert avsnitt begynner med at forfatteren definerer hver grunnleggende ferdighet, og skaper en ny virkelighet i form av å definere et begrep.

Det er, i likhet med de andre læreplandelene, flere ytringer som binder til seg ulike språkhandlinger. Flere av ytringene fungerer som kvalifiseringer, direktiver og kommisiver. Et eksempel på et slikt tekstsegment er segment 55:

55	Det innebærer å utvikle personlige skriftlige uttrykksmåter og å beherske skrivestrategier, rettskriving og oppbygging av tekster.	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva å kunne skrive i norsk innebærer.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva å kunne skrive i norskfaget innebærer.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om hva opplæringen i å skrive i norskfaget innebærer.</p>
----	--	---

Figur 13: Tekstsegment 55 i «Grunnleggende ferdigheter»

Det erklæres hva å kunne skrive i norsk innebærer. Det stilles samtidig krav til hva opplæringens innhold må ta utgangspunkt i, og det gis en lovnad om hva skriveopplæringen i faget innebærer. Selv om tekstens utforming gir en pekepinn på at forfatteren ønsker at teksten skal være klar, stiller flere av begrepene store krav til kompetanse hos leseren. For eksempel brukes begreper som: sjangre, sammensatte tekster, sakprosa, lesestrategier, skjønnlitteratur, avkoding, medium og skrivestrategier. Disse er fagspesifikke begreper, som forutsetter at leseren har kompetanse til å kunne avkode dem. Læreplanen som helhet tilbyr ikke lesere hjelp med dette, og det defineres ingen steder hva begrepene innebærer. I denne delen av læreplanen ser vi at begrepet «sammensatte tekster» er tatt i bruk, det som tidligere ble referert til i Kjerneelement-delen som «tekster som kombinerer ulike uttrykksformer». Dersom dette hadde vært satt i sammenheng kunne leseren fått hjelp til å avkode begrepet.

5 Diskusjon

5.1 Analysefunnene i lys av Modelleserteori

Av undersøkelsen av teksttyper ser vi at læreplanen i stor grad er dominert av additive setningskoblinger. Basert på en analyse av tekstenes mikronivå er disse læreplandelene klart deskriptive. Tekster som i liten grad inneholder andre setningskoblinger, som implikativer, tilbyr leseren lite hjelp til å forstå innholdet. Forfatteren gir dermed inntrykk av å ha forventning til leserens kompetanse, og å ikke anse det nødvendig med utdypinger eller forklaringer til det som ytres. Flere av tekstene i læreplanen kan dog være eksplikative, dersom leseren er i stand til å forstå makroproposisjonene i teksten, uten hjelp fra tekstens funksjonstyper.

Det er imidlertid ikke slik at alle lesere av læreplanen kjenner til de kontekstuelle utfyllingene som er nødvendige for å forstå læreplanens reguleringer, eller kan foreta adekvate meningsutfyllinger av begreper som tas i bruk. Når teksten i så stor grad er bygget opp på en måte som antyder at leseren kan forstå innholdet uten videre forklaringer, blir det vanskelig å kommunisere tilstrekkelig med en så kompleks brukergruppe som læreplanen har. I analysen av språkhandlinger har vi sett at et stort flertall av ytringene kan leses både som kvalifiseringer, kommisiver og direktiver, avhengig av hvordan leseren møter teksten. For å kunne lese disse, er man avhengig av å forstå tekstens kontekst som styringsdokument og makttekst, og kjenne til Kunnskapsdepartementet som forfatter. Maktforskjellen mellom avsenderen og de ulike leserne er ikke bare tydelig tilstede i de kontekstuelle utfyllingene til læreplandokumentet som et styringsdokument, men realiseres også gjennom den store mengden av kvalifiseringer. Samtidig kommuniseres ikke alle direktivene eksplisitt, men flere ytringer kan likevel implisitt forstås som direktiver som særlig retter seg mot lærere og skoleledere. For at disse skal bli synlige må leseren selv forstå de implisitte kravene som kommuniseres.

Disse faktorene kan gi oss en pekepinn på hva slags Modelleser(e) som bygges opp i denne delen av teksten. Først og fremst er Modelleseren kontekstuel kompetent. Modelleseren som konstrueres er i stand til å forstå fagbegreper, og sammenhengen mellom overskriftene og tekstens innhold uten eksplisitte forklaringer. For eksempel er Modelleseren i stand til å fylle begreper som «Kjerneelementer», «Tverrfaglige temaer» og «Grunnleggende ferdigheter» med meningsinnhold på egenhånd. Samtidig er Modelleseren

kjent med læreplanstrukturen, og forstår innholdet i det som uttrykkes i lys av læreplanens kontekst. Det innebærer at Modelleseren er i stand til å forstå hvilke deler av læreplanen som er overordnet for alle trinn, og til å vurdere de spesifikke kompetansemålene knyttet til årstrinn opp mot denne delen. Modelleseren forstår språkhandlingene som ytringene i teksten binder til seg, på en slik måte at den er i stand til å forstå tekstens funksjon i lys av disse.

Av de mange kommisivene og direktivene som er å finne i teksten, kan vi identifisere Modellesere fra skoleinstitusjonen. Begrepsbruken og mangelen på kontekstuelle utfyllinger til faglige begreper, gir også en pekepinn på at vi har med Modellesere fra skoleinstitusjonen å gjøre. Vi kan identifisere to Modellesere fra denne konteksten, på bakgrunn av at teksten både gir et helhetsbilde av faget og trinnspecifikke krav. Lærermodelleseren som skapes i teksten, heretter omtalt som «Læreren»⁸⁵, har kompetanse til å forstå delen som omhandler hele faget som implisitte direktiver som har konsekvenser for hvordan undervisningen skal se ut. Læreren har i tillegg den kontekstuelle kompetansen til å forstå de trinnspecifikke inndelingene i sammenheng med delen om faget. På bakgrunn av de kommisivene og direktivene som gis i teksten, innretter den velvillige Læreren undervisningen etter de føringene som læreplanen gir som svarende reaksjoner på disse. Vi har dermed med en Modelleser som innehar høy faglig kompetanse, men og god tolkningskompetanse i møte med læreplanens tvetydige begreper. Læreren svarende reaksjon er dermed å legge opp undervisningen i tråd med læreplanens intensjon, og å gjøre gode tolkninger av tvetydige begreper slik at elevene forstår hva som forventes av dem og får den undervisningen de har krav på.

Modelleseren fra skolelederbrukergruppen som heretter vil gå under navnet «Skolelederen», er i likhet med Læreren norskfaglig kompetent og dermed i stand til å forstå begrepene som brukes. Denne Modelleseren leser i stor grad læreplanens ytringer som direktiver og kommisiver, og handler deretter. Skolelederens respons gjøres på bakgrunn av stor kompetanse og evne til å se norskfagets læreplan i sammenheng med overordnet del, uten noen eksplisitt støtte i læreplanen for å gjøre denne helhetsvurderingen. I tillegg har Skolelederen evne til å se norskfaget som helhet, ikke bare aldersoppdelt. Skolelederen innehar kontekstuell kompetanse til å forstå og se hele det norskfaglige løpet, og leser derfor delene «Om faget» som løfter om hva norskfaget som helhet skal realisere. Derfor blir Skolelederens svarende reaksjon å følge opp den enkelte lærer, for å legge til rette for at disse lovnadene blir oppfylt.

⁸⁵ Med stor forbokstav i tråd med Ecos begrepsbruk.

Det er og mulig å identifisere en Modelleser som ikke nødvendigvis er fra skolediskursen. Vi kan identifisere en oppvakt forelder, «Forelder», som leser store deler av læreplanens innhold som løfter, basert på kompetansen om læreplanens status som juridisk forskrift. Forelderens har imidlertid høy faglig kompetanse, eller sørger for å få tak i nødvendig informasjon gjennom å innhente den andre steder. På grunn av denne Modelleserens store ønske om å kontrollere at opplæringen skjer i samsvar med de lovnadene som er gitt, sørger Forelderens for å inneha kompetanse nok til å fylle begrepene som brukes med mening. Forelderens svarende reaksjon er enten å la være å handle dersom den opplever at det er samsvar mellom løftene som gis i læreplanen og den faktiske opplæringen eleven får, eller å konfrontere dersom det ikke er samsvar. Det er med andre ord ikke en velvillig Modelleser, men en kritisk leser som leser teksten som en juridisk forskrift fylt av kommisiver og direktiver. Forelderens motivasjon for å selv sørge for å innhente informasjon nok til å forstå innholdet i læreplanen, er dermed basert på opplevelsen av å være misfornøyd med elevens opplæring. Dette gjør at det kun er et utvalg av foreldrebrukergruppen, med en viss grad av kverulantisk innstilling som vil kunne strekke seg etter denne Modelleseren.

Hvorvidt Elevmodelleseren, konstrueres her, er ikke klart og tydelig. På bakgrunn av kommisivene som gis i teksten, kan teksten tolkes dit hen at den konstruerer en pliktoppfyllende, kompetent Elevmodelleser, som leser denne læreplandelen som en lovnad om hva eleven som helhet skal få ut av norskopplæringen. Likevel er det flere ting i teksten som gir antydninger til at eleven ikke er skrevet inn som Modelleser, blant annet begrepsbruken. I svært mange av tekstene skrives det om elevene, hva de skal gjøre eller kunne. Elevene blir altså omtalt, men teksten henvender seg ikke til eleven selv. I tillegg brukes svært mange faglige begreper som elevene jo nettopp skal lære i løpet av norskopplæringen. At teksten da allerede fordrer at eleven forstår disse begrepene, forut for selve opplæringen, gir en pekepinn på at eleven ikke kan identifiseres som Modelleser i teksten. Resultatene fra analysen av intervjuene og protokollanalysen peker også i retning av at Elevmodelleseren ikke konstrueres i teksten. Dersom man skal kunne argumentere for at Modelleseren eksisterer, innehar Eleven svært høy kompetanse, og er derfor vanskelig for faktiske elever å nærme seg, slik vi ser i informantenes tilfelle.

Som jeg har vært inne på i redegjørelsen for Ecos teori om Modelleseren, er det viktig å understreke at når vi nå har sett på hvilke Modellesere som konstrueres i teksten må de ikke forveksles med målgrupper. Disse Modelleserne vi har sett at eksisterer i teksten, er tekststrategier eller lesere som konstrueres i teksten, som den faktiske leser kan strekke seg mot. Å identifisere Modellesere illustrerer hva slags kompetanse det forventes at en faktisk

leser har i møte med teksten, og kan dermed bidra til å gi verdifulle svar på om teksten oppnår å være klarspråklig i møtet med sin svært komplekse brukergruppe. Utfordringen i et klarspråkperspektiv, er at tekstens brukergruppe innehar så ulik mengde kompetanse i møte med teksten. Det innebærer at det ikke bare er variasjon knyttet til hver brukergruppes kompetanse, men også blant individuelle brukere tilhørende samme brukergruppe. For eksempel vil kompetansen til en nyutdannet lærer være annerledes enn en som har jobbet i flere år med læreplanene, eller for en 10. klasseelev og en tredjeklasseelev. Læreplanens store utfordring i møte med den komplekse brukergruppen er det store kravet til forhåndskompetanse som læreplanen stiller, og at den i stor grad er abstrakt og altomfattende. Mye av den kontekstuelle kunnskapen som er nødvendig for å forstå teksten adekvat kommuniseres ikke eksplisitt i teksten, og det er dermed de leserne som innehar forkunnskaper som er i stand til å strekke seg etter Modelleserne. Dette skaper særlig problemer for lesere som elever eller foreldre, slik vi har sett i intervjuene.

5.2 Symptomer på manglende klarspråklighet

Vi har gjennom intervju- protokoll- og tekstanalysen sett at læreplanen har noen kommunikative utfordringer i møte med leserne. På bakgrunn av disse vil jeg nå identifisere noen overordnede symptomer i teksten og diskutere hvilke konsekvenser disse har for graden av klarspråklighet, før jeg i neste kapittel vil komme med en diagnose ved å forsøke å besvare avhandlingens problemstilling.

5.2.1 Forventet kompetanse

Da jeg var barn, forsto jeg lite av de normene som gjaldt når et stoppskilt tydelig ga oss beskjed om å stoppe og aldri signaliserte at vi kunne kjøre igjen. Likevel kjørte vi igjen etter et kort stopp. Mitt problem var at jeg manglet den kontekstuelle kompetansen til å forstå normene som et stoppskilt forutsatte at jeg forsto. På samme måte overgår den forventede kompetansen som læreplanen forutsetter, den kompetansen man kan forvente av de heterogene brukergruppene. Å forfatte et læreplandokument som skal kommunisere klarspråklig med så ulike brukere, med ulik kompetanse i møte med teksten er ingen enkel jobb.

Den kompetansen som teksten forventer av leseren, bryter med klarspråktanken om et brukertilpasset språk, når vi ser at samtlige av informantene ikke innehar denne kompetansen. Teksten gir ikke brukeren verktøyene til å forstå begrepene som brukes, og tilbyr liten grad av utfyllinger og forklaringer. Det forventes ikke bare at leseren har kulturell kompetanse, sjangerkompetanse og tolkningskompetanse, men at leseren evner å forstå tekstens utdypinger og utfyllinger som kommuniseres implisitt. Funksjonstypene som brukes i teksten gir leseren liten hjelp til dette. I tillegg har vi sett at flere av språkhandlingene kommuniseres implisitt, og dermed er avhengige av at leseren er i stand til å identifisere disse basert på normsystematisk integrering og sjangerkompetanse.

Leserens kompetanse blir dermed avgjørende for hvor nærme den faktiske leseren er Modelleseren, og hvorvidt leseren kan imøtekomme den forventede kompetansen som teksten forutsetter. Dersom leseren er normsystematisk integrert og har den kontekstuelle kompetansen som teksten forutsetter, er det mer nærliggende at leseren er i stand til å forstå teksten og nærme seg tekstens Modellesere. Imidlertid er det slik at teksten forventer en kompetanse hos leseren som normalt verken kan innfris av elever eller folk utenfor skolen.

5.2.2 Problematiske begreper

Et annet symptom på klarspråkutfordringer ved læreplanen, er begrepsbruken. Hvilke begreper som tas i bruk har klare konsekvenser for kommunikasjonen mellom leseren og teksten, og kan potensielt åpne for eller hindre adekvat kommunikasjon. De problematiske begrepene i læreplanen tilhører to kategorier: Fagspesifikke begreper og tvetydige, vage begreper. De fagspesifikke begrepene skaper kun problemer for utvalgte brukergrupper. Dersom leseren tilhører de to brukergruppene som arbeider i skolen med norskfaget, er det rimelig å anta at de innehar kompetanse til å fylle de fagspesifikke begrepene som brukes med mening. Dette har vi sett i intervjuene og protokollanalysene med informantene. Elever som ennå ikke har lært disse begrepene, er lengre unna et slikt språk og kan ikke forventes å inneha den nødvendige kompetansen til å forstå begrepene. Foreldre er potensielt enda lenger distansert fra dette språket, fordi de i motsetning til elevene, ikke eksponeres for begrepene i undervisningssammenheng. De fagspesifikke begrepene er referansetunge og kan ikke nødvendigvis erstattes av språk som ligger nærmere disse to brukergruppene. Det læreplanteksten imidlertid kan tilby leseren, er utdypning slik vi ser tendenser til i verbforklaringsfunksjonen under «Støtte til læreplanen».

Begrepene tilhørende den andre kategorien med vage og tvetydige begreper skaper en litt annen utfordring. Uavhengig av brukergrupper mangler disse begrepene en konkret referanse. Leserens er derfor avhengig av tolkningskompetanse i møte med slike begreper, noe som egner seg dårlig i et styringsdokument. Dersom teksten skal være informasjonsbærende for foreldre, skaper det kommunikasjonsutfordringer dersom en lærer og en forelder tolker disse vage begrepene ulikt. Hvem definerer for eksempel hva som er «hensiktsmessig»? Hvordan kan man identifisere hvilken tolkning som er i tråd med forfatterens intensjoner, dersom begrepet er åpent for tolkning?

Begrepsbruken i læreplanen bidrar til at lesere potensielt har vanskeligheter med å forstå læreplanens innhold. På sett og vis kan vi ut fra den fagspesifikke begrepsbruken se at teksten er brukertilpasset, men for noen utvalgte brukergrupper. For de resterende brukergruppene skaper de samme begrepen avstand og forvirring.

5.2.3 Eleven – leser, men ikke Modelleser?

At Eleven ikke skrives inn som Modelleser i læreplanen tyder på at læreplanen i liten grad henvender seg til elevbrukergruppen. Det kan diskuteres hvorvidt det er nødvendig at læreplanen er klarspråklig for denne brukergruppen, når den uansett tilgjengeliggjøres for

dem via lærerne i undervisningen. Med dette som utgangspunkt kan det til og med argumenteres for at det er viktigere at man sikrer klar og presis kommunikasjon med lærere og skoleledere, noe som igjen legitimerer bruken av fagspråk. Dette kunne vært et tilsvarende svar på denne klarspråkutfordringen, dersom det ikke var slik at læreplanen brukes av elever som ikke får læreplanen tilgjengeliggjort av lærere. Hvert år tas norskeksamen av privatister, som selv er avhengig av å kunne tolke og forstå innholdet i læreplanen for å kunne vite hva det er forventet at de skal kunne på eksamen. Da blir nødvendigvis kontakten mellom læreplanen og elevbrukergruppen langt mer direkte. Samtidig er flere av elevinformantene i min undersøkelse klare på at det er fordelaktig for elever på generell basis å kunne forstå læreplanen og ta den i bruk. Dette mener de kan bidra til at elevene ser sammenheng og helhet i det de lærer. Det er derfor et klarspråkproblem at Eleven ikke konstrueres som Modelleser i teksten, all den stund mange elever er privatister, mens andre kanskje har lærere som unngår å formidle læreplanen i undervisningen.

5.2.4 Jo flere kokker, dess mere søl

Et interessant spørsmål som informant S1 trekker fram i intervjuet, er om de nye tverrfaglige temaene egentlig legitimeres og kommuniseres tydelig i norskfagets læreplan. For i denne læreplandelen deler vi noen av få rent konstative språkhandlinger i læreplanen. Begrepsbruken endres fra erklæringer om hva faget *vil gjøre* til konstateringer av hva faget *kan bidra til* eller *kan gjøre*. De aller fleste øvrige ytringer i læreplanen kan leses som kommisiver, og gir leseren et løfte om hva opplæringen skal handle om eller føre til. At en ny læreplandel tydelig kommuniserer annerledes i verbbruk og språkhandlinger, kan bidra til forvirring for leseren. Resten av læreplanen kan sies å komme «innenfra», fra en morsmålsdiskurs som gjennom år med innsats er bearbeidet og dermed vet hva den er god for. De tverrfaglige temaene kan imidlertid sies å komme «utenfra», fra politikken, noe som kan forklare den store forskjellen fra denne læreplandelen til de andre. Dermed sendes det signaler gjennom konstativene og verbbruken om at norsklæreren ikke kan utstede noen garanti for dette innholdet. Et interessant spørsmål å trekke fram er om de mange stemmene som har vært med å forme de nye læreplanene, på sett og vis blir et hinder for klar og tydelig kommunikasjon? Rett og slett fordi stemmene som preger læreplanteksten ikke nødvendigvis er samstemmige, og dermed potensielt kan by på forvirring for lesere.

6 Avslutning

Med dette som utgangspunkt er det nå på tide å samle trådene, og forsøke å gi et svar på problemstillingen: *I hvilken grad kommuniserer den nye læreplanen i norsk for ungdomstrinnet og videregående klarspråklig med sine brukere?* Å gjøre læreplanteksten klarspråklig for enhver bruker er ingen enkel sak, og er kanskje heller ikke mulig. Mitt masterprosjekt kan heller tilby noen enkel løsning på hvordan man skal møte denne klarspråktfordringen i læreplanen. Det den imidlertid gir er et bidrag til en viktig diskusjon om hvordan man kan jobbe med å gjøre den så klarspråklig som mulig for brukergruppene.

Bakgrunnen for klarspråktfordringene bunner i at læreplanen befinner seg i spennet mellom kompetente og ikke-kompetente lesere, og dermed blir stående i en dualitet når den retter seg mot enkelte brukere. For eksempel kan fagspråket for brukergruppene fra skoleinstitusjonen oppleves konkretiserende og presist, mens det kan skape kommunikasjonsutfordringer for de to andre brukergruppene. Et annet eksempel er at læreplanteksten i stor grad er kortfattet og følger strenge sjangerspesifikke normer, nettopp fordi den skal fungere som et styringsdokument og som veileder for brukergruppene som forvalter skoleoppdraget. Den samme kortfattetheten og de sjangerspesifikke normene bidrar imidlertid til at ikke-kompetente lesere tilbys lite hjelp til kontekstuelle utfyllinger, og dermed til at kompetansen som forventes av leserne blir for høy til at læreplanen kan sies å fungere klarspråklig for disse brukergruppene.

Hvordan dette spennet kan møtes er vanskeligere å finne svar på. Håkon Kvinlaug skrev i 2018 en masteravhandling om klarspråk i læreplanen tilhørende Kunnskapsløftet, altså læreplanene som er gjeldende fram til fagfornyelsens læreplaner trer i kraft.⁸⁶ I slutten av denne avhandlingen presenterer han forslag til tiltak som læreplangruppa i utarbeidelsen av fagfornyelsens læreplaner kunne dra nytte av. Et av disse tiltakene som han trekker fram er å ta i bruk multimodale ressurser for å gjøre læreplanen mer klarspråklig.⁸⁷ I den nye læreplanen ser vi spor av denne løsningen. I boksene knyttet til «Støtte til læreplanen» gis leseren tilbud om ulike ressurser som *kan* bidra til å lette lesningen. Hos mine informanter var det noe ulik oppfatning av hvorvidt denne var til hjelp eller ikke, men bred enighet om at for eksempel forklaring av verb i en rammetekst, var en nyttig ressurs. En videre utarbeidelse av slike multimodale ressurser tilknyttet læreplanen kan være et potensielt svar på hvordan

⁸⁶ Kvinlaug 2018.

⁸⁷ Kvinlaug 2018: 167.

læreplanen kan bli mer klarspråklig. De støttefunksjonene og ressursene som er å finne i læreplanen er altså en begynnelse, men har mye uforløst klarspråkpotensial.

Min konklusjon er derfor at fagfornyelsens norsklæreplan for ungdomstrinnet og videregående, i noen grad kommuniserer klarspråklig for noen utvalgte brukere som tilskrives en høyere status i læreplanen enn de andre brukerne. Dette gjøres blant annet synlig i at selv om eleven spiller hovedrollen i teksten gjennom at teksten omhandler elevens forventede læring, er eleven ikke tilskrevet noen rolle som leser. Det må likevel være et mål for et slikt styringsdokument å ikke bare strekke seg etter å være brukertilpasset for utvalgte brukere, men for flest mulig av brukerne. Særlig er det nødvendig å rette forskningsfokuset mot de brukergruppene som ikke er normsystematisk integrert i læreplanen, for at disse skal tilskrives kommunikativ status. At læreplanens klarspråkpotensial ikke enda er nådd gjør at det vil være viktig å fortsette klarspråkarbeidet i læreplanene. Selv om arbeidet med fagfornyelsens læreplaner etterhvert går mot slutten, vil det komme nye revisjoner og planer.

I videre forskning bør klarspråkfokuset rettes mot alle faglæreplanene, og på hvordan man kan utforme tekster som er brukertilpasset for flere enn utvalgte brukergrupper. I min avhandling løfter jeg fram at læreplanen kommuniserer mindre godt med brukergruppene utenfor skolediskursen. Imidlertid er det slik at fagspråk kan være nødvendig i noen tilfeller, for at kommunikasjonen skal være så presis som mulig innad i fagdiskursen. Derfor kan det være interessant for videre forskning å se på hva man eventuelt mister ved å tilpasse læreplanen til disse brukergruppene. Et annet interessant felt for videre forskning kan være hvordan multimodale ressurser kan utnyttes for å møte det utfordrende spennet mellom kompetanse og manglende kompetanse som læreplanen befinner seg i. Her er «Støtte til læreplanen» en god start på en slik multimodal ressurs som kan videreutvikles og har uforløst klarspråkpotensial. Et annet forslag til videre forskning kan være å undersøke om differensiering og utarbeidelse av en folkelig eller lettlest tilleggsversjon av læreplanen kan ha positive konsekvenser for disse brukergruppene. Et siste interessant felt for videre forskning kan være å undersøke hvordan det arbeides i andre land med å gjøre læreplaner klarspråklig, og hva vi kan ta med oss inn i vår norske kontekst.

Når fagfornyelsenes læreplaner trer i kraft fra høsten 2020 er læreplanens innhold både fornyet og forbedret, men det vil fremdeles ligge uforløst klarspråkpotensial i læreplanens kommunikasjon med sine brukergrupper, og forskning – både bruker og tekstorientert – kan være med å peke på hvordan dette potensialet kan utløses.

Litteraturliste

- Asdal, K., Berge, K. L., Gammelgaard, K., Gundersen, T. R., Jordheim, H., Rem, T. og Tønnesson, J. L. (2008) *Tekst og historie. Å lese tekster historisk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Austin, J. L. (1962). *How to do things with words*. Oxford: Clarendon Press.
- Bakhtin, M. (1998). Spørsmålet om talegenrane. I R. T. Slaattelig (red.), *Spørsmålet om talegenrane*. Ariadne forlag.
- Bengtsson, M. (2014). *For borgeren, tilskueren eller den inviede? En praksisorienteret retorisk kritikk af avisens politiske kommentarer* (Doktoravhandling). Københavns Universitet, København.
- Berge, K. L. (1990). *Tekstnormers diakroni. Noen ideer til sosiotekstologiske teorier om tekstnormendring*. Stockholm: Institutionen för nordiska språk vid Stockholms universitet.
- Berge, K. L. (1999). Å skape mening med språk – om Michael Halliday og hans elevs sosialsemiotikk. I K. L. Berge, P. Coppock & E. Maagerø (red.), *Å skape mening med språk* (s. 17-32). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Berge, K. L. (2002). Å skape mening med tekst: Et etterord om sakprosa og tekstvitenskap. I J. L. Tønnesson (red.), *Den flerstemmige sakprosaen*, (s. 232-242). Bergen: Fagbokforlaget.
- Berge, K. L. (2010). Tekst og ytringsteori i *Scandinaviske sprogstudier* Nr. 1. 2010.
- Brinkmann, S. og Kvale, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.) Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Cacioppo, J. T. og Petty R. E. (1996). *Attitudes and Persuasion: Classic and Contemporary Approaches*. Boulder, Colorado: Westview Press.

Charters, E. (2003). The Use of Think-aloud Methods in Qualitative Research – An Introduction to Think-aloud Methods, i *Brock Education: A journal of educational Research and practice* (Vol 12(2)), (s. 68-82). Tilgjengelig fra:

<https://journals.library.brocku.ca/brocked/index.php/home/article/view/38>.

Eco, U. (1979). *The Role of the Reader*. Bloomington: Indiana University Press.

Ericsson, K. A. og Simon, H. A. (1993). *Protocol analysis: verbal reports as data*. Cambridge, MA: MIT Press.

Falck-Ytter, K. (2009). *Klarspråk: Hva er det?* (Masteroppgave). NTNU, Trondheim.

Frandsen, F. (2000). *Umberto Eco og semiotikken*. Århus: Aarhus Universitetsforlag.

Gadamer, H.-G. (1992). *Hans-Georg Gadamer on education, poetry and history*. State University of New York Press: Albany.

Gedde-Dahl, T. (2002). Å lese læreplanen. I J. L. Tønnesson (red.), *Den flerstemmige sakprosaen*, (s. 190-217). Bergen: Fagbokforlaget.

Gentikow, B. (2005). *Hvordan utforsker man medieerfaringer - kvalitativ metode*. Kristiansand: IJ-forlaget.

Halliday, M. K. (1985). Situasjonsteksten. I K. L. Berge, P. Coppock & E. Maagerø (red.), *Å skape mening med språk*. Gjøvik: Landslaget for norskundervisning (LNU) og Cappelen Akademisk forlag.

Hedlund, A. (2006). *Klarspråk lönar sig. Klarspråksarbete i kommuner, landsting och statliga myndigheter*. Stockholm: Regeringskansliet.

Hellespong, L. og Ledin, P. (1997). *Väger genom texten. Handbok i brukstextanalys*. Malmö: Studentlitteratur.

- Imsen, G. (2009). *Lærerens verden. Innføring i generell didaktikk*. (4. utg.) Oslo: Universitetsforlaget.
- Kulturdepartementet (2020). *Lov om språk (språklova)*. (Prop. 108 L (2019-2020)). Hentet 14. mai 2020 fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/92c0cb2b20ba4d2aac3c397c54046741/nn-no/pdfs/prp201920200108000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet (2016). Meld. St. 28 (2015-2016). Hentet 18. januar 2020 fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>
- Kunnskapsdepartementet (2020). *Overordnet del*. Hentet fra 13. mars 2020 fra: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del?kode=nor01-06&lang=nob>.
- Kvinlaug, H. (2018). *Læreplanen i norsk etter 10. årstrinn i et klarspråkperspektiv*. (Masteravhandling) Universitetet i Oslo.
- Michelsen, M. (2005). *Her var det veldig mye informasjon! Modelleserkonstruksjoner på www.bokklubbene.no*. (Masteravhandling). Universitetet i Oslo.
- Silverman, D. (2014). *Interpreting qualitative data* (5th edition). London: Sage.
- Seljeseth, I. (2013). *Gratulerer, vi har avslått søknaden din om arbeidsavklaringspenger!* (Masteravhandling) Universitetet i Oslo.
- Skovholt, K. og Veum, A. (2014). *Tekstanalyse – ei innføring*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Språkrådet. (u.å.). Hva er klarspråk? Hentet 5. februar 2020 fra: <https://www.sprakradet.no/Klarsprak/skrivehjelp/Materiell/klar-men-aldri-ferdig/1/>
- Språkrådet. (u.å.b) Undersøkelse om klarspråkarbeid i staten 2012. Hentet 9. januar 2020 fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/nye-lareplaner-i-skolen/>

- Støle, H., Mangen, A., Frønes, T.S. og Thompson, J. (2018). Digitalisation of reading assessment, i M. Barzillai, J. Thompson; S. Schroeder og P. V. D. Broek (ed.), *Learning to read in a digital world*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Svennevig, J. (2009). *Språklig samhandling. Innføring i kommunikasjonsteori og diskursanalyse* (2. utg.). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Tønnesson, J. L. (2004). *Tekst som partitur eller Historievitenskap som kommunikasjon: Nærlesning av fire historikertekster skrevet for ulike lesergrupper*. (Doktoravhandling). Universitetet i Oslo.
- Tønnesson, J. L. (2010). Leserens modell – om relevans av resepsjonsteori. i *Teoretiske tilnærminger til pedagogiske tekster*. (Red). Susanne V. Knudsen & Bente Aasmotbakken. s. 176-195. Oslo: Høyskoleforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2018). Hva er fagfornyelsen? Hentet 18. januar 2020 fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/nye-lareplaner-i-skolen/>.
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i norsk* (NOR01-06). Hentet 20. mars 2020 fra: <https://www.udir.no/lk20/nor01-06>.

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Før gjennomføringen av oppgavene:

Informantens kjennskap til og bruk av læreplanen

1. Kjenner du til læreplanen?
2. Hva vet du om de nye læreplanene som trer i kraft nest år?
3. Hvor ofte tar du i bruk læreplanen for å finne informasjon om norskfaget, eller for å forberede undervisning? Hva slags informasjon leter du etter?
4. Opplever du at informasjonen i læreplanen er relevant for deg?
5. Hva slags informasjon og hva slags type dokument tenker du at læreplanen er? Hvilken funksjon har den?
6. Hva tror du folk i din brukergruppe vanligvis leter etter av informasjon i læreplanen? Hva bruker de informasjonen til?

Etter gjennomføring av oppgavene:

Til caseoppgavene

1. Hvordan var det å finne informasjonen du lette etter i oppgaven?
2. Tok det lang tid før du fant informasjonen?
3. Var det lettere eller vanskeligere å finne informasjonen du lette etter, enn hva du trodde i forkant?
4. Hva hindret deg i å finne informasjonen/forstå informasjonen?
5. Ut fra oppgavene du gjennomførte; Synes du læreplanen er lett å forstå og tilpasset deg som bruker?

Språket i læreplanen

1. Er det noen begreper i læreplanen du ikke forstår?
2. Hvordan opplever du språket og kommunikasjonen i læreplanen? Opplever du at det er tilpasset deg som bruker?
3. - Hvis du skulle gjenfortalt teksten under «Fagets relevans og sentrale verdier» med egne ord, hva ville du ha fortalt? Var det noe med ordbruken i sitatet som gjorde det vanskelig å forstå? Eller var det ikke vanskelig?
4. Gjenfortell disse kompetansemålene med egne ord (Fra VG1 og VG3):
 - «Bruke fagspråk til å beskrive setningsoppbygningen og sammenhengen mellom setninger i arbeid med tekster»
 - «Bruke ulike kilder på en kritisk, selvstendig og etterrettelig måte.»
 - «Analysere uttrykksformer i sammensatte tekster i ulike medier og vurdere samspillet mellom dem».

For ungdomsskole (fra «etter 10. trinn»)

- «Skrive tekster med funksjonell tekstbinding og riktig tegnsetting og mestre rettskriving og ordbøyning på hovedmål og sidemål.»
- «Uttrykke seg i ulike sjangre og eksperimentere med sjangre på ulike måter»
- «Informere, fortelle, argumentere og reflektere i ulike muntlige og skriftlige sjangre og for ulike formål tilpasset mottaker og medium»
- «bruke kilder på en kritisk måte, markere sitater og vise til kilder på en etterrettelig måte i egne tekster»

Klarspråk

1. Har du hørt om klarspråk før? Hva har du i så fall hørt?
2. Et viktig prinsipp for klarspråk er at brukeren skal kunne finne informasjon den leter etter. Opplever du at du kan finne informasjonen du trenger å finne i den nye læreplanen?
3. Et annet viktig prinsipp handler om å forstå informasjonen. Forstår du informasjonen du finner? Hva står eventuelt i veien for at du forstår?
4. Et tredje prinsipp for klarspråk handler om at man skal kunne ta i bruk informasjonen man finner. Kan du bruke informasjonen du finner? Hva hindrer deg eventuelt i å ta i bruk informasjonen?

Visuell utforming

1. Hvordan var det visuelle på siden? Var det til hinder eller hjelp for å finne og forstå informasjonen i læreplanen?
2. Hva tenker du om de digitale løsningene i læreplanen? Gjør den det lettere å finne relevant informasjon?
3. Forsto du de ulike navigeringsmulighetene, eller var det vanskelig å vite hvor du skulle navigere deg videre?
4. Hvorfor valgte du de navigeringsveiene som du gjorde? Var det noe som ledet deg til å ta de konkrete valgene du gjorde i navigasjonen på nettsiden?
5. Brukte du noen av navigeringsboksene som er kalt «Støtte til læreplanen»? Var de til hjelp?
6. Opplevde du nettsiden som ryddig og forståelig?

Annet

1. Var det noe ved læreplanen du opplevde som spesielt positivt eller negativt? Hva da?
2. Hva er ditt generelle inntrykk av læreplanen? Er inntrykket positivt eller negativt når det kommer til kommunikasjonen mellom deg og læreplanen?
3. Dybdelæring – Legger læreplanen opp til dette synes du?
4. Opplever du at informasjonen i læreplanen er relevant for deg?

Vedlegg 2: Oppgaver til protokollanalysen

Eleverbrugergruppen:

1. Kan du finne fram til den nye læreplanen?
2. Du har sett på timeplanen din, og lurer på om du har for få norsktimer i uka. Kan du finne noe informasjon om dette i læreplanen?
3. Du har hørt om at folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap og bærekraftig utvikling har blitt en del av de nye læreplanene, men lurer på hvordan dette skal inkluderes i norskfaget. Kan du finne noe informasjon om dette?
4. Du lurer på hva du skal lære og hvordan du skal vurderes i norskfaget dette året. Hva slags informasjon kan du finne om dette?
5. Du lurer på hva som vektlegges i opplæringen norskfaget. Kan du finne ut noe om dette? Hva finner du?

Lærerbrugergruppen

0. (Kan du finne fram til den nye læreplanen?)
1. Du har sett på timeplanen til norskelevne dine, og lurer på om du har for få norsktimer i uka. Kan du finne noe informasjon om dette i læreplanen?
2. Folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap og bærekraftig utvikling har blitt en del av de nye læreplanene, og du lurer på hvordan dette skal inkluderes i norskfaget. Kan du finne noe informasjon om dette?
3. Du sitter og lager terminplan for det neste skoleåret og lurer på hva elevene skal lære og hvordan de skal vurderes i norskfaget dette året. Hva slags informasjon kan du finne om dette?
4. Som norsklærer er det viktig å kunne litt om hva som skal vektlegges i opplæringen og hvordan elevene skal utvikle seg. Finnes det noe informasjon om dette i læreplanen? I så fall hva?
5. En foresatt har tatt kontakt med deg og mener at elevene lærer alt for mye nynorsk, og at det ikke er belegg for å bruke så mye tid på sidemål ut fra det som formuleres i læreplanen. Kan du finne noe informasjon om dette for å svare den foresatte?

Skoleledelsebrugergruppen

0. (Kan du finne fram til den nye læreplanen?)
1. Du har sett på timeplanen til norskelevne dine, og lurer på om du har for få norsktimer i uka. Kan du finne noe informasjon om dette i læreplanen?
2. Folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap og bærekraftig utvikling har blitt en del av de nye læreplanene, og du lurer på hvordan dette skal inkluderes i norskfaget. Kan du finne noe informasjon om dette?
3. Du skal veilede en lærer om terminplanlegging, og vil vise til informasjon i læreplanen om hva elevene skal lære og hvordan de skal vurderes i norskfaget dette året. Hva slags informasjon kan du finne om dette?
4. Du trenger å finne noe informasjon om hva som skal vektlegges i opplæringen og hvordan elevene skal utvikle seg. Finnes det noe informasjon om dette i læreplanen? I så fall hva?
5. En foresatt har tatt kontakt med deg og mener at elevene lærer alt for mye nynorsk, og at det ikke er belegg for å bruke så mye tid på sidemål ut fra det som formuleres i læreplanen. Kan du finne noe informasjon om dette for å svare den foresatte?

Foreldrebrukergruppen

1. Kan du finne fram til den nye læreplanen?
2. Du og eleven din lurer på om eleven har for få norsktimer i uka. Kan du finne noe informasjon om det?
3. Du har hørt om at folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap og bærekraftig utvikling har blitt en del av de nye læreplanene, men lurer på hvordan dette skal inkluderes i norskfaget. Kan du finne noe informasjon om dette?
4. Du lurer på hva eleven skal lære dette året, og hvordan de skal vurderes i norskfaget dette året. Hva slags informasjon kan du finne om dette?
5. Du er usikker på om eleven lærer alt for mye nynorsk, og er usikker på om det er belegg for å bruke så mye tid på sidemål som læreren til eleven gjør, ut fra det som formuleres i læreplanen. Kan du finne noe informasjon dette, for å eventuelt ta kontakt med skolen?

Vedlegg 3: Avklaringer til transkripsjonene

Symbol	Forklaring
(.)	Kort pause.
-	Avbrutte ord og setninger
(1.4)	Pause på 1,4 sekunder. Tallene angir lengden på pausen.
Heh	Latter
[Innskutt setning]	Innskutt setning fra den andre personen i samtalen.
Mh:m	Personen trekker ut ordet.
(Kommentar)	Egne kommentarer, for eksempel om at innhold er fjernet av hensyn til anonymisering.
<i>Kursivert tekst</i>	Kommentarer til hva som skjer i intervjuet, for eksempel at det er satt på pause mens informanten leser et utdrag i læreplanen.

Vedlegg 4: Transkripsjon av intervju med informant E1

Kjønn: Jente, Vg1

E1=Informant, elev 1

A= Intervjuer

A: jess, jeg har seks spørsmål før vi tar caseoppgavene. Det første er (.) eh kjenner du til læreplanen som dokument?

E1: nei jeg gjør vel egentlig ikke det jeg har aldri vært inne på den eh (0.3) jeg hører jo lærere snakke om det av og til (0.5) eh det står jo i læreplanen at vi må gjøre det og det og det men jeg har egentlig aldri vært inne på den

A: nei (.) vet du noe- har du hørt noe om at det kommer nye læreplaner neste år og sånn?

E1: ja jeg har for så vidt det men i og med at jeg aldri har vært engasjert i den så (.) eh har jeg ikke tenkt noe videre over det egentlig jeg har bare tenk okei det kommer noe nytt

A: ja (0.3) så du vet ikke noe om de nye læreplanene for eksempel

E1: nei

A: ehm nå har du på en måte svart litt på det allerede men hvor ofte heh- hvis vi skal anslå eh et ellerannet tidsaspekt eller- hvor ofte tar du i bruk læreplanen for å finne informasjon om norskfaget eller for (.) å på en måte forberede deg til undervisning eller (0.5) for å finne ut hva du skal lære eller (.)

E1: det har vel aldri egentlig skjedd [nei] (0.3) nei heh

A: kan du tenke deg hva slags informasjon du kunne ha lett etter da (.) hvis du skulle ha-?

E1: nei altså når lærerne snakker om (.) det står i læreplanene sånn og sånn så har jeg vel (0.3) egentlig bare (.) tenkt at (.) det er kompetansemål og sånn [mhm] ehm ja heh egentlig bare det.

A: ja (0.5) ehm opplever du at informasjonen som finnes da (0.3) potensielt heh (.) i læreplanen er relevant for deg?

E1: (0.5) ja det er det vel eh (0.3) selv om jeg ikke selv er inne og eh å sjekker det men det er jo handler jo om hva jeg skal lære o:og hvordan jeg skal lære det

A: mhm (1.3) fint (.) ehm (2.0) hva slags på en måte informasjon eller hva slags type dokument tenker du at læreplanen er?

E1: (2.4) hm:m (2.5) det har jeg ikke tenkt så mye over [nei det-] egentlig

A: nei det er litt vanskelig spørsmål og (0.8) men e:eh tenker du- (0.5) hvis du skal anslå hva slags funksjon da for eksempel (0.5) læreplanen har- har du noen tanker om hva hvordan den fungerer på en måte- har den noe:e funksjon i:i skoleverket eller i på skolene elle:er?

E1: eh jeg vet ikke helt (.) eh (.) jeg tenker- altså jeg har egentlig alltid bare tenkt at det er noe som lærerne bruker [mhm] for å eh (0.3) finne ut hva vi skal gå gjennom (0.4) hvordan vi skal gjøre det

A: mhm (.) men det er jo absolutt en funksjon så det e:er (0.5) ja (0.8) fint (1.8) hva tror du at folk på en måte elever da vanligvis leter etter av informasjon i læreplanen?

E1: Eh:h (1.6) nå tror ikke jeg at det er så veldig mange elever som tar i bruk [nei heh] tar den i bruk (.) i hvert fall ikke ennå (0.5) men eh:h (.) jeg ser for meg at det kan væ:ære:e-brukes til å finne ut sånn (0.9) eh på forskudd hva er det vi skal gjøre e:eh som man (1.4) kanskje kan ja:a være litt på forskudd

A: ja (1.7) fint (0.3) hva tror du de- eller tror du det er- (2,4) du sa det jo litt nå da men tror du de bruker informasjonen til å på en måte være forberedt til undervisningen eller å (1.3) ha oversikt eller til noe annet

E1: ne:ei jeg vet ikke (.) bare egentlig oversikt [ja] og kanskje til å være i forkant da

A: ja (.) fint (.) da fortsetter vi intervjuet etter å ha gjort casene.

Vi tar en pause hvor eleven gjennomfører caseoppgaver i læreplanen.

A: okei (.) da fortsetter vi med del to av intervjuet (3.5) eh (1.0) og da- hvordan synes du det var å finne den informasjonen du lette etter i de e:h oppgavene du fikk?

E1: ehe:m (2.5) nei jeg syntes egentlig det var ganske greit [ja] jeg måtte bare (2.3) tenke litt over hva det var du egentlig spurte om

A: ja

E1: eh men når jeg- (0.8) altså det er jo en sånn kolonne her hvor det står de ulike tingene du kan finne (0.5) eh og når du for eksempel spurte om time:e- hvor mange timer jeg skulle ha i norsk [mhm] (0.8) så var det jo ganske greit etter at jeg fant (0.5) det stedet hvor det står timetall (1.8) e:h og det gjaldt egentlig alle tingene når jeg først [mhm] fant fa:ant (0.8) fant ut av hva du spurte om så gikk det ganske greit

A: ja (.) så fint (.) i starten gikk du inn på (1.5) e:h kompetansemål og vurdering og inn på VG1 da du skulle inn på læreplanen (1.8) eh var det fordi du- tenkte du at læreplanen bare var kompetansemålene og vurderingen og at det andre ikke var læreplanen (.) eller hva:a- hvilken vurdering gjorde du da?

E1: eh altså når je:eg gikk inn (3.1) ja som jeg sa i stad da så tenkte jeg- jeg har e:egentlig tenkt hele tiden at læreplanen det er sånn kompetansemål og sånn (1.5) men e:eh når jeg kom inn på Utdanningsdirektoratet [ja] så så jeg bare med en gang at det sto e:eh andretrinn (.) fjerde-trinn (.) syvendetrinn (.) også VG1 studieforberedende (0.8) og da tenkte jeg at da skal jeg inn dit [mhm] og da var det det som kom opp egentlig

A: mhm (1.5) så du e:eh- var det noe- tenkte du over at de andre tingene også var en del av læreplanen eller var ikke det så tydelig?

E1: eh jeg tenkte ikke over det i starten egentlig [nei] ikke siden det kom opp med en gang at jeg skulle inn på VG1 så kom det rett inn på kompetansemål (.) men jeg skjønnte jo etterhvert at det var disse andre temaene som sto på siden også

A: mhm (1.5) fint (.) e:eh synes du det tok lang tid å finne informasjon (.) elle:er?

E1: ne:ei (.) e:egentlig ikke (1.5) e:h det var en av oppgavene- det var vel den med (.) hva jeg skal lære og hvordan jeg blir vurdert- det tok kanskje litt lengre tid (.) det tror jeg har litt sammenheng med at det er (1.2) – det er jo en side som heter kompetansemål og vurdering (0.8) så e:eh når jeg skulle lete etter vurdering så lette jeg der (.) men det er og en side som heter vurderingsordning (1.5) men der står det jo ingenting om VG1 [nei] (1.5) så jeg sleit litt med det men ellers synes jeg det gikk ganske greit- det tok ikke så lang tid når jeg ja (1.2) fant ut hva du var ute etter

A: Fint (2.3) nå hadde du jo kanskje ikke så mye tanker i forkant i og med at du ikke e:eh hadde sett så mye på læreplanen før (1.5) men hvis du på en måte skal tenke deg- men synes du det var lettere eller vanskeligere å finne:e informasjonen du lette etter (.) enn hva du tenkte i forkant?

E1: eh:h (2.4) jeg tenkte vel egentlig at det skulle være ganske vanskelig (.) men det var fordi jeg fikk disse casene- så det var kanskje egentlig lettere enn det jeg hadde trodd [ja] men det kunne vært gjort lettere også

A: ja (.) er det noen spesielle ting som du tenker hadde gjort det lettere for deg å finne fram til informasjon?

E1: Eh:h (4.9) ne:ei e:egentlig ikke bortsett fra det at står vurdering to steder og at det på en måte er det ordet man er ute etter (1.2) da blir det litt sånn usikkerhet da

A: var det noe annet som hindret deg i å finne informasjonen eller forstå informasjonen du fant?

E1: nei ikke som jeg husker

A: er det noen begreper- i sta så leste du jo opp noen steder for meg inne på læreplanen (.) du var jo inne på flere sider her (.) er det noen begreper du har lagt merke til som du ikke helt forstår?

E1: da tror jeg at jeg må tilbake igjen- [ja det er bare å gå tilbake igjen] (*til læreplanen på datamaskinen*) nå har jo ikke jeg lest alt her heller (1.5) jeg leste litt det øverste på hver (4.2) men det var ikke noen ord so:om (4.2) som jeg ja- jeg ville vel husket det hvis det var et ord jeg sleit veldig med å forstå (6.1) men det var jo et par ord som jeg ikke hadde hørt før

A: ja (.) så under folkehelse og livsmestring for eksempel så:å- så sier de at et det er et tverrfaglig tema som handler om utvikle elevenes evne til å uttrykke seg skriftlig og muntlig (.) og det gir elevene grunnlag for å gi uttrykk for egne følelser tanker og erfaringer som e:eh er viktige for å håndtere relasjoner og delta i sosialt fellesskap- (0.5) skjønnte du på en måte hvordan man skal jobbe med for eksempel folkehelse og livsmestring i norskfaget- synes du det var tydelig nok?

E1: altså det er vel sånn at lærerne kan velge litt selv akkurat hva man skal gjøre og sånn (1.3) men eh ut i fra det tolket i hvert fall jeg at det at vi snakker om folkehelse og livsmestring at det gir oss mulighet til å eh snakke høyt om det skrive om det (1.3) selv om det har vært et litt sårt tema før

A: fint (1.3) eh:h (2.4) hvordan opplever du liksom språket og kommunikasjonen generelt i læreplanen- synes du den er tilpasset deg som bruker eller opplever du at den er tilpasset noen andre?

E1: altså jeg skjønner jo det som står der (1.2) men jeg opplever vel at det kunne vært gjort lettere (1.5) altså språket kunne vært gjort enda lettere (.) det er jo e:eh (1.3) det er jo ikke sikkert alle ville forstått det

A: ja (1.5) tror du at- hvis du skulle sett for deg norskklassen din da- tror du for eksempel at en gjennomsnittselev i klassen din ville ha forstått- det er jo ren syensing men- ut fra opplevelsen din av å ha sittet og sett litt i læreplanen (.) tror du de ville ha forstått innholdet her?

E1: e:eh jeg tror- jeg tror at de ville forstått ordene men kanskje hatt litt vanskeligheter med å forstå sammenhengen på en måte (1.2) fordi det er ikke veldig mye skrift her (.) men jeg har litt inntrykk av at det er litt mye informasjon- fordi det som står der er jo informasjon (1.2) o:og da kan det være litt vanskelig å sette det sammen og få noe ut av det på en måte

A: så det er på en måte en litt vegg av informasjon?

E1: ja noen steder

A: fint (1.2) er det noen steder du tenker på spesielt som du husker?

E1: ne:ei men når jeg var inne på disse tverrfaglige temaene da (0.8) så leste jeg bare de øverste setningene eller noe sånn e:eh (1.2) og da måtte jeg jo skimme litt gjennom da (1.2) men- jeg- jeg vet ikke- jeg følte ikke jeg fikk det inn- at jeg skjønnte- jeg skjønnte jo det jeg leste men kanskje ikke helt sammenhengen av det jeg leste på en måte

A: ja (.) fint (.) eh:e hvis du går inn på fagets relevans og sentrale verdier under om faget og så setter jeg intervjuet bittelitt på pause mens du får litt tid til å lese utdraget som er på akkurat den siden (1.3) også er jo spørsmålet om du kan gjenfortelle det som står på den siden med egne ord.

Intervjuet settes på pause mens informanten leser utdraget.

A: hvis du skulle gjenfortalt det med egne ord (.) hva ville du ha sagt?

E1: eh:h det jeg sitter igjen med etter å ha lest det (.) er at norskfaget skal forberede oss- eller forberede oss til et arbeidsliv som krever mange av de ferdighetene som vi lærer i norsk (.) blant annet lesing (.) skrivning og muntlige ferdigheter (1.8) også e:eh også sitter jeg også igjen med at det sto noe om at det skal gi elevene mulighet til å uttrykke seg kreativt og skapende (.) ja

A: ja

E1: det var vel egentlig det

A: ja (.) så det er det du sitter igjen med etter å ha lest de to avsnittene [mhm] at det utruker til arbeidsliv [mhm] og at man får bruk for kompetansen man lærer der (.) og at e:eh og utrykke seg kreativt [og skapende] ja

E1: ja

A: fint (.) var det noe med ordbruken i sitatet som gjorde det vanskelig å forstå?

E1: altså hvis vi tar ut ett og ett ord så tror jeg at jeg forstår nesten alle orda [ja] (1.3) men det er noe med det at når det kommer (2.4) litt sånn store ord etter hverandre så forsvinner man litt på en måte (2.7) e:eh ja som sagt så hvis jeg bare hadde lest en av setningene for eksempel så hadde jeg nok fått det mye bedre inn- nå skulle jeg jo lese det på litt kort tid og men- det kommer et litt stort ord også kommer det på en måte et nytt litt stort ord (1.3) før du rekker å tenke over det du leste kommer et nytt

A: så det er litt vanskelig å få helt taket på det som sies [ja] fordi det er litt sånn store ord?

E1: ja

A: bra (.) du skal få tre kompetansemål (.)- du sa jo at kompetansemålene var noe du kjente litt fra før av (.) det hadde du jo hørt om tidligere- eh:h det er egentlig samme oppgave her (.) å gjenfortelle dem med egne ord (5.1) jeg kan jo lese de for deg (.) det ene er å bruke fagspråk til å beskrive setningsoppbyggingen og sammenhengen mellom setninger i arbeid med tekster (1.2) det står hvis du vil se det visuelt foran deg så er det under [fant det] ja (.) klarer du å gjenfortelle hva det er eleven skal kunne her (.) det er et mål for opplæringen at du skal kunne det når du er ferdig med VG1 norsk

E1: det var vanskelig heh (8.3) e:h hvert fall når du leste det så tenkte jeg at det hadde med setningsoppbygging og analyse og da tenker jeg umiddelbart på direkte objekt og subjekt- kanskje fordi vi akkurat har lært veldig mye om det i tysk- (1.2) [ja heh] men e:eh jeg vet ikke egentlig om det er det det handler om (.) det er bare det jeg så for meg

A: synes du det var vanskelig å få helt oversikt over hva det egentlig sier du skal kunne?

E1: ja (1.3) det tror jeg kanskje er fordi kompetansemålene er ikke så konkrete- e:eh det skal jo liksom omhandle et stort felt (1.7) e:ehm og da blir det litt vanskelig å forstå hvert fall når det er skrevet på den måten

A: hva legger du i at det er skrevet på den måten?

E1: (5.3) jeg vet ikke egentlig (1.4) det er bare noe med jeg leser setningen men (3.4) e:eh får det ikke helt med meg eller de:et (4.2) ja jeg vet ikke

A: nei men det er kjempefin beskrivelse det (.) bra (.) hvis vi tar neste da (.) du skal kunne bruke kilder på en selvstendig (.) kritisk og etterrettelig måte

E1: ja e:eh (1.7) nå vet ikke jeg hva etterrettelig betyr egentlig (1.3)- men e:eh kritisk og selvstendig- altså kritisk kildebruk har vi jobbet mye med så det forstår jeg (1.5) det handler om å- jeg vet ikke helt hvordan jeg skal forklare det annet enn å være kritisk og ikke tro på alt du finner på nettet da- (1.2) og også å finne egne kilder det handler vel om selvstendighet (1.7) så det var hvert fall lettere enn den forrige

A: men etterrettelig var et ord du ikke-

E1: jeg har vel kanskje hørt det før men jeg vet ikke hva det betyr

A: nei (.) så de to første-

E1: ja det har vi jobbet mye med- det kan hende vi har jobbet med etterrettelig og men det er ingen som har brukt det ordet på den måten

A: nei ikke sant (.) du sa dere har jobbet en del med kildebruk og det var derfor du skjønnte hva det betydde (1.2) tror du at du hadde skjønnt innholdet i dette kompetansemålet i august før du begynte?

E1: altså vi- vi jobbet en del- vi jobbet en del med kritisk kildebruk på ungdomsskolen før det og- men hvis jeg skulle tenkt før det og om jeg hadde skjønnt det kompetansemålet (1.6) så e:eh (1.4) altså jeg tenker at kritisk er et ord som er veldig vanskelig å forklare og sette ord på så hvis du hadde kommet til meg og sagt at (1.4) jeg skulle være kritisk til denne kilden uten at jeg visste hva kritisk kildebruk egentlig var (.) så hadde jeg nok e:eh skjønnt det du sa me:en (1.4) eh slitt med å e:eh sette fingeren på e:eh (.) eller faktisk klare å gjøre det (1.7) men ja det tror jeg er fordi kritisk er et veldig åpent ord på en måte

A: fint (.) e:eh siste du skal få gjenfortelle med egne ord (.) analysere uttrykksformer i sammensatte tekster i ulike medier og vurdere samspillet mellom dem

E1: hvor står den hen?

A: den står litt lengre ned her- under VG3

E1: Uttrykksformer [ja] jeg fant den

A: fint

E1: (10.1) jeg ville sagt at det handler om hvordan man- (4.3) å analysere hvordan andre mennesker uttrykker seg (3.4) e:eh men det er jo like uforståelig- eller det er ikke uforståelig- eller ja- (1.2) det er litt vanskelig å sette ord på

A: ja (.) forstår du begrepene i setningen eller er det noen begreper der som du ikke (2.4) forstår?

E1: e:eh nei jeg forstår begrepene

A: ja så du vet hva en sammensatt tekst er (.) medier er- (.)?

E1: mhm

A: forstår du i hva som ligger i å vurdere samspillet mellom dem?

E1: nei jeg tror ikke jeg skjønner [nei] (.) jeg skjønner ordene som du sa (.) men når man setter de sammen så blir det litt annerledes

A: nei (.) men ikke på en måte hva du skal kunne- det får du ikke ut av?

E1: nei

A: nei (.) men det er kjempefint (.) bra (1.3) nå har vi igjen to til tre kategorier igjen- det er ikke så mange spørsmål per kategori- det ene er- nå kommer nok- det er ikke sikkert du har hørt om dette begrepet før- men har du hørt om begrepet klarspråk før?

E1: nei eh jeg hadde ikke det før jeg fikk de:en e:eh [samtykkeskjema] (.) samtykkeskjema

A: nei heh så du har ikke hørt noe foruten om det som sto i det skjemaet-?

E1: nei

A: nei (.) et viktig prinsipp da i klarspråk er at brukeren skal kunne finne informasjonen som man leter etter (1.2) opplever du at du kan finne den informasjonen du trenger å finne i den nye læreplanen?

E1: ja nå er det jo ikke eh (1.5) jeg vet ikke hva slags informasjon jeg trenger å finne for jeg har jo ikke brukt den før- (2.1) me:en e:eh nå som jeg har vært inne på det nå så opplever jeg jo at det er ganske lett å finne fram bare du på en måte e:eh klarer å omformulere litt det du leter etter (1.2) for det er ikke sikkert de bruker de samme ordene (.) men jeg syntes egentlig det var ganske lett å finne fram

A: bra (.) et annet viktig prinsipp handler om å forstå den informasjonen du finner (1.2) e:eh forstår du informasjonen du finner og hva står eventuelt i veien for at du kan forstå det?

E1: kompetansemålene var litt vanskelig å forstå- hva som står i veien (2.4) jeg tror det har med (1.2) at det er så store temaer det har med å gjøre- (2.3) når det er så store kompetansemål som man har med å gjøre så kunne det kanskje vært brukt litt lettere setninger (1.2) fordi sånn som jeg sa i sta kan det være vanskelig å ta innover seg (.) hva det er du leser når det kommer store ord (.) etter hverandre eller ord som er vanskelige å forklare- (2.6) sånn kritisk som sagt er jo egentlig et ganske (.) vanlig ord som man har hørt siden man var liten egentlig (2.4) men det er vanskelig å sette ord på hva det betyr og da blir det vanskelig å finne sammenhengen i setningene

A: fint (.) du sa da innledningsvis at kompetansemålene hadde du hørt om tidligere- vet du hva kompetansemålene er til for- (.) eller hvorfor de er i læreplanene i det hele tatt og hva de på en måte beskriver?

E1: altså de beskriver vel- hva (.) hva man skal- (1.4) altså hvilke (1.2) hm:m (1.2) hvordan skal jeg si det da? (1.6) hvilke ting det er vi skal gjennom for å-å- (1.8) altså ikke nødvendigvis temaer me:en eh (2.4) e:eh måter å-å (.)- søren altså det var vanskelig å forklare- [ja] (1.2) e:eh [det er veldig bra] e:eh hvilke- jeg må bare si temaer- hvilke temaer vi

skal gjennom (.) men ikke sånn temaer som i samenes historie men eh temaer som i kritisk kildebruk [ja] (1.4) ja det er vel det det handler om

A: ja absolutt (.) de gir jo en pekepinn på hva det forventes av deg som elev- hva det forventes at du skal kunne etter endt VG1 for eksempel (1.2) så det er helt riktig det du beskriver at det handler om (.) så sånn sett er jo det en viktig del av læreplanen for dere som er elever da

E1: mhm

A: Et tredje prinsipp for klarspråk handler om å ta i bruk informasjonen du finner og du eh har jo sagt litt om det tidligere men opplever du at du kan bruke informasjonen her til noe i din skolegang for eksempel

E1: ja når jeg gjorde de casene så tenkte jeg på at e:eh- for du sa jo at det kanskje er veldig mange som lurer på om de har for få norsktimer (1.4)- men det er jo egentlig ganske interessant- det kan jo hende man har for mange også- (1.7) eh så og den informasjonen var ganske lett å finne og da er den jo lett å ta i bruk også- (.) så hvis det er noe du ikke tror blir gjort riktig da så:å- (0.8) e:eh også når det gjelder de andre tingene for eksempel kompetansemål (.) så var det kanskje litt vanskeligere fordi det var vanskeligere å forstå og tolke det som sto der da eh (1.2) og da blir det vanskelig å bruke det (.) i læringen

A: fint (.) bare for å oppsummere det du sa nå, så er det eh fint å kunne ta i bruk ting i læreplanen som sier noe om hva du har krav på (.) og om ting blir gjort feil så er på en måte læreplanen et sted du kan gå for å finne ut om det blir gjort riktig eller feil?

E1: ja

A: ja (.) fint (.) bare for å være sikker på at jeg forsto deg riktig- (1.2) og samtidig så er det (.) vanskelig å ta i bruk informasjonen i kompetansemålene (.) som du da egentlig gjerne skulle kunne tatt i bruk (.) for å vite hva du skulle lære for eksempel og hva som forventes av deg? (1.2) bare så jeg har det riktig (.) men hvis det hørtes riktig ut?

E1: ja (.) mhm

A: fint (.) okei så er det- denne læreplanen er jo en nettside egentlig på lik linje- den kan egentlig lastes ned også som dokument (.) men du var også inne på at det er en nettside og den har noen visuelle utforminger- man kunne trykke på forskjellige menyer på siden (.) som du gjorde da du trykket på om faget hvor det plutselig dukket opp tverrfaglige elementer også trykket du på det (1.5)- denne støtten til læreplanen (.) [ja] forsto du noe av den?

E1: nei (.) det skjønnte jeg ikke hva var (1.2) jeg prøvde jo å få fram tverrfaglige temaer på den og da kom det jo opp (1.4) noen bokser også går det jo an å- (3.4) altså eh det går jo an (4.1) – det går jo an å gå inn på de støtte til kompetansemålene når de kommer opp i teksten så står det hvilket tverrfaglig tema det er (.) siden det er tverrfaglig tema jeg har krysset av for da (1.2) men eh det var litt sånn heh (.) forvirrende når jeg skulle finne- ja

A: ja (.) synes du den gir på en måte- eh gir den egentlig noe:e- (.) gir den deg noe informasjon eller noe tydelig bilde på hvordan man jobber med bærekraftig utvikling for eksempel under det kompetansemålet?

E1: eh ja (.) nå er jeg på et annet kompetansemål da (1.4) men jeg er på å gjøre rede for og reflektere over bruken av retoriske appellformer og språklige virkemidler i sakprosatekster (.) og da antar jeg at det tverrfaglige temaet blir tatt i bruk under det kompetansemålet da (1.3) at når man skal lære å gjøre rede for og reflektere over bruken av retoriske appellformer (.) bruker demokrati og medborgerskap kanskje e:eh som tema når man skal skrive en tekst da (0.3) eller på en eller annen sånn måte

A: ja (.) ja (.) fint (.) e:eh hvordan synes du generelt det visuelle på siden var- var det til hjelp eller var det til hinder for å finne den informasjonen du lette etter?

E1: eh (3.3) verken eller på en måte (.) de:et eh (2.4) altså det- den støtten til læreplanen da- eh (3.4) når jeg ikke visste hva den var så var det jo egentlig bare noe som var der (.) men det gjorde meg ingenting men nå (.) når jeg skjønnte hva den var så kan den jo egentlig hjelpe til

A: opplever du at den gir deg støtte hvis du trykker på forklaring av verb eller kjerneelementer- (1.4) forstår du det som dukker opp (.) eller blir det bare et forstyrrende element i kompetansemålene for eksempel?

E1: nei altså (5.1) eh:hm (1.9) nå trykker jeg på forklaring av verb og da ser jeg jo at hvis jeg trykker på analysere som er det første verbet (.) så kommer det opp forklaring av det verbet og det kan jo være til veldig mye hjelp- (1.3) da dukker det opp sånn prikkete linje under verbene (.) det gjør meg egentlig ingenting- kanskje fordi jeg er vant til det- sånn er det jo på mange sider hvis det er link til en annen side og sånn (1.2) eh og jeg forstår hva det gjør og hvordan det hjelper

A: fint (.) så på en måte forhåndskunnskapene dine gjør at du skjønner når det dukker opp en stiplede linje der så kan du trykke på den også får du opp noe-?

E1: mhm

A: fint (.) hva tenker du om de digitale løsningene da- tror du det bidrar til å gjøre det lettere (.) eller tror du det er mer forstyrrende og at det hadde vært lettere å laste ned et dokument for eksempel?

E1: si den første delen igjen

A: de digitale løsningene hva tenker du om-

E1: hva tenker du med de digitale løsningene?

A: at man har sånne interaktive ressurser (1.2) for eksempel som den støtte til læreplanen som er på høyre side som man kan bruke- (.) eller at man har disse nedtrekk- at når du trykke på om faget så dukket det opp fire undertemaer som du kunne trykke på- (1.2) er det sånne ting som er til hjelp elle:er- er det mer oversiktlig (.) er det mindre oversiktlig?

E1: e:eh (3.4) altså i sta igjen når vi hadde de casene (1.4) [mhm] så:å eh det som gjorde at det også tok litt lengre tid var at eh (1.5) på både om faget og kompetansemål og vurdering er det sånne undertemaer- (.) men jeg vil allikevel ikke si at det gjorde det noe vanskeligere- (2.4) man må bare tenke over hvilken informasjon er det jeg skal (1.9) ee:h- handler det om

faget (.) da må jeg trykke på om faget også kan det hende det er et av de underordnede temaene (.) så jeg synes egentlig- eh (2.1) altså jeg vet ikke om det hadde vært noe lettere om alle de temaene sto hver for seg nedover der (1.4)- man må bare tenke hvilken informasjon er jeg ute etter og hvor er det det kan stå av de- (1.2) det er jo bare syv kategorier nedover der- så det burde ikke være så vanskelig- (.) jeg synes ikke det var så vanskelig heller

A: heh nei så det digitale var egentlig (.) greit på en måte

E1: ja

A: nå sa du jo litt om det (.) men forsto du de ulike navigeringsmulighetene- hvordan du kunne navigere deg videre?

E1: ja da tenker du det jeg nettopp snakka om?

A: ja egentlig det du snakka om (1.2) nå var du jo på en måte innom det i sta og da du sa at du navigerte feil fordi du ikke helt skjønnte denne støtten til læreplanen- (2.4) ja du har egentlig svart litt på det men eh-

E1: (1.2) ja jeg tenker litt at når man først forstår det er det til hjelp- (1.4) før man forstår det er det ikke egentlig til noe hinder (.) jeg syntes ikke det var noe problem at jeg trykke der først for å finne tverrfaglige temaer (1.4) det var bare fordi der står det tverrfaglige temaer da går jeg sikkert dit [mhm] så merka jeg at det også står under om faget (1.2) men det at jeg først gikk til støtte til læreplan gjorde jo at jeg nå forstår mer av hvordan jeg kan bruke siden.

A: har du tenkt noe på hvorfor du valgte de navigeringsveiene du gjorde? Var det for eksempel noe som ledet deg til å ta de konkrete valgene du gjorde da du skulle navigere deg rundt på nettsiden (.) eller var det litt tilfeldigheter som gjorde at du havnet rundt?

E1: jeg tror det handler mye om e:eh når du stiller meg et spørsmål eller gir meg en case så leter jeg etter de ordene- så scanner jeg siden etter det også er det det først jeg ser jeg trykker- for eksempel tverrfaglige temaer som ledet meg litt i feil retning.

A: opplevde du nettsiden som ryddig og forståelig (.) eller synes du den er rotete og uforståelig (.) eller et sted midt imellom?

E1: altså nå sitter jo jeg og ser på kompetansemål og vurderingssiden for det var den jeg var inne på fra start (1.2) men jeg synes egentlig den er ganske ryddig for det er ikke så mye som skjer (.) det er liksom punkter nedover (.) hvert fall på den siden også er det to bokser (1.2) en på hver side o:og det er egentlig ganske ryddig- det var ikke noe problem å finne fram- selvfølgelig kommer du til å gå feil første gang e:eh men jeg tror det er noe du lærer deg veldig fort

A: hadde du vært i den gamle læreplanen hadde det vært kategorier som de var delt inn i- for eksempel muntlige ferdigheter (.) skriftlige (.) og språk- hadde det vært lettere å forstå kompetansemålene for eksempel om det hadde vært inndelt kategorier?

E1: på en måte tror jeg (1.2) jeg tror det er mange av disse kompetansemålene som går både inn på språklige og nynorsk eller muntlig ja ikke sant- (1.2) så det gjør det kanskje litt vanskelig men e:eh (1.9) hvert fall hvis du skal inn og se på hva er det jeg blir vurdert i på

denne muntlige presentasjonen her- (0.4) hva slags muntlig kompetansemål er det så hadde det kanskje hjulpet med en boks med bare muntlige kompetansemål

A: ja fint (.) e:eh nå kommer litt sånn annet- det er to spørsmål igjen e:eh (.) var det noe i læreplanen som du opplevde spesielt positivt eller negativt?

E1: (1.7) hm:m (.) det var ikke noe spesielt jeg tenkte på mens jeg holdt på med casene [nei] men eh nå når vi har snakket om dette nå etterpå så så jeg den hvor det sto forklaring av verb og det kan jo være veldig nyttig [mhm] eh:m fordi som sagt er det en del store ord og mange av dem er verb (1.2) for eksempel analysere da er det ord man har hørt ganske mye (.) og hvis du sier jeg skal analysere en tekst går jeg og gjør det (.) men det er ikke sikkert jeg egentlig vet hva det betyr e:eh (2.5) så det synes jeg er veldig nyttig hvert fall når det kommer til litt sånn større ord- (.) men det var ikke noe annet jeg tenkte på egentlig

A: e:eh hva er ditt generelle inntrykk av læreplanen? Tror du det er noe:e- (.) er det noe som kan være hensiktsmessig for deg som elev- (.) er det-?

E1: altså det er ikke noe jeg har hatt bruk for før (.) eller kanskje jeg har det men bare ikke har visst om det (.) og da har jeg jo klart meg uten (2.6) så jeg vet ikke om jeg kommer til å bruke læreplanen sånn mye (1.4) men det er jo fint å vite at den er der og hvis det er noe jeg lurer på som jeg ikke får informasjon om av lærere eller andre (.) så kan jeg gå inn der og finne det for det er jo ganske mye informasjon der inne

A: bra (.) er det noen andre ting du har bitt deg merke i (.) eller som du har tenkt på når du har sett rundt i læreplanen som du vil legge til- (1.2) noe du har tenkt at ikke er så bra- eller dette er veldig bra eller-?

E1: nei egentlig ikke (.) jeg lurer litt på hva disse tingene er- hva de øverste kategoriene er der det står gradvis innføring (.) språk og målform (.) last ned eller (.) del (1.2) de forsto jeg ikke helt

A: ja (.) hva gjør at du biter deg merke i de?

E1: tror det som gjorde at jeg la merke til det først er at det er rødt og utropstegn bak gradvis innføring.

A: Fint. Det handler om at læreplanen skal innføres gradvis, slik at denne ikke trer i kraft før nest år for de som starter i VG1. Så du skal fremdeles forholde deg til den gamle læreplanen. Takk for at du stilte opp!

Vedlegg 5: Transkripsjon av intervju med informant E2

Kjønn: Gutt, elev Vg3

E2 = Informant, elev 2

A = Intervjuer

A: da starter vi (.) mitt første spørsmål til deg er om du kjenner til læreplanen fra før av?

E2: (2.1) er det- er det sånn at i ulike fag- bare sånn generelt og sånn?

A: ja har du hørt om læreplanen (.) hva vet du eventuelt om en læreplan?

E2: eh:h jeg vet egentlig overraskende lite til å være elev (2.1) men det er ve:el- det er vel alle de- alle de linjene de går etter når de vurderer elever (.) er det ikke?

A: jo (.) blant annet

E2: ja (.) det visste jeg faktisk ingenting om (.) det er jo litt skummelt

A: heh (.) e:eh da får du jo forhåpentligvis litt mer kjennskap til de nå heh (1.2) e:eh men hva vet du om de nye læreplanene som trer i kraft neste skoleår (.) har du hørt noe om de?

E2: det har jeg heller ikke

A: nei (.) visste du at det kommer nye læreplaner neste år?

E2: eh:h nei bare at du skulle intervjuer om det (.) jeg visste ikke at det skulle:e- jeg visste ikke noe før det

A: mh:m (.) da er jo kanskje neste spørsmål litt besvart men jeg stiller det likevel (.) hvor ofte tar du i bruk læreplanen for å finne informasjon om norskfaget og hva slags type informasjon leter du da etter?

E2: så og si aldri

A: har det noen gang hendt?

E2: ja altså det har jo vært noen ganger hvor læreren har sendt ut- sendt ut læreplanen (.) for at vi skal se på den (.) for at vi skal ha litt mer info å gå etter hvis det skal være vurdering eller innlevering (0.9) men jeg har aldri satt meg ordentlig inn i det for å prøve å forstå informasjonen

A: nei (.) fint (1.2) eh:h hva- hva slags type informasjon- vet du hva slags type informasjon lærerne har delt med dere da?

E2: det er vel litt mer sånn- i norsk hvert fall så kanskje de:e- måten du skriver på oppsett av tekster og stiler og sånn

A: okei (.) opplever du at informasjonen i læreplanen er relevant for deg da?

E2: jeg tror- jeg tror den er det men jeg har bare ikke tatt den i bruk nok (.) jeg tror jeg undervurderer den litt

A: og hva tror du- eller hva slags informasjon og hva slags type dokument tenker du at læreplanen er? og hva slags funksjon har den?

E2: (6.8) det var litt vanskelig å svare på

A: ja vi kan bryte det opp litt (.) hvis du tenker at læreplanen har jo en eller annen rolle i skolen (.) og hvis du- hva tenker du umiddelbart- hva slags rolle har den i skolen tenker du?

E2: ja (.) det er jo på en måte grunnmuren for det vi lærer i timene da [ja] (2.1) det er jo det lærerne går etter er det ikke?

A: jo

E2: det er- det er rett og slett hovedvurderingskravene til lærerne (2.1) ja vet du hva jeg kan så lite om dette her

A: nei det er fint det (.) jeg vil bare høre dine erfaringer så du trenger ikke å kunne masse (.) hva tror du at folk i din brukergruppe- elever da altså- leter etter av informasjon i læreplanen?

E2: det må jo være (2.3) hvis du for eksempel skal skrive en analyse av noe i norsk eller hvis du skal skrive særemneoppgaven (1.4) særemneoppgaven var først da hovedsakelig folk faktisk brukte læreplanen (.) for å skjønne hva er det- hva er det hele oppgaven egentlig går ut på (.) det var da vi ble tilsendt læreplanen også for å prøve å se litt på den

A: ja (.) fint (.) da setter vi den på pause også skal du få noen oppgaver

Intervjuet blir satt på pause og oppgavene gjennomført.

A: hvordan synes du det var å finne den informasjonen du lette etter i oppgavene?

E2: når jeg først kom inn på nettsidene var det egentlig ganske greit å finne fram (.) så lenge du vet hva du ser etter så er det kategorisert nok til å finne fram (1.2) hadde det vært veldig mange punkter hvert sted- hvis det hadde vært for eksempel vurderingskrav (2.1) også hadde det vært veldig mange under som du må trykke inn på først (.) da hadde det kanskje vært mer uoversiktlig (.) men her kunne du lese ganske bra gjennom det viktigste da

A: mhm (.) fint (.) tok det- synes du det tok lang tid før du fant fram til informasjonen du lette etter?

E2: nei altså (1.2) det var jo egentlig bare å søke opp læreplanen også kom det opp en læreplan (.) også var det egentlig bare opp til å lese da (2.1) det gikk egentlig ganske fint

A: innad i læreplanen da- synes du det tok lang tid å finne informasjon der?

E2: (2.1) e:eh det var- (.) det var (.) kanskje vanskelig å peke ut akkurat det viktigste (1.2) når det var sånne avsnitt med mye tekst var det kanskje vanskelig å peke ut det viktigste du ville se etter i det (1.2) men jeg følte at- man fant jo alltid informasjonen

A: så bra (1.3) var det- synes du det var- nå vet jeg ikke om du hadde så mye tanker i forkant men synes du det var lettere eller vanskeligere å finne informasjonen enn du tenkte i forkant?

E2: (4.2) ja (.) jeg har egentlig alltid tenkt på læreplanen som- jeg så på det som et skjema og at alt var veldig hulter til bulter (.) for det er det vi har fått printet ut i timen men jeg følte på nettet var det mye mer oversiktlig (2.1) hadde jeg visst om læreplanen før hadde jeg tatt den bruk tidligere tror jeg

A: mhm (.) du skal få nå (2.1) hvis du går inn under om faget og fagets relevans og sentrale verdier (.) og leser de to avsnittene som er der og ta deg så god tid som du trenger- også skal du få gjenfortelle det som står der med egne ord

E2: okei

A: men bare ta den tiden du trenger

E2: e:eh det- hovedtanken er å bygge på informasjon og identitet- det skal på en måte hjelpe med å (3.1) det skal hjelpe med å bygge elevens kunnskap både muntlig og skriftlig (.) du skal få en mer forståelse av deg selv (.) din egen kultur den norske kulturen da (.) også:å (2.2) skal man lære å reflektere o:og (.) se på og analysere tekster (1.2) både sakprosa og e:eh skjønnlitteratur (.) og stille moralske spørsmål ved det

A: fint (.) e:eh synes du- eller var det ved ordbruken i sitatet som du synes gjør det vanskelig å forstå eller er det forståelig?

E2: jeg synes egentlig det gikk fint (.) jeg tror grunnen til at jeg nølte litt var at- jeg tror egentlig bare man må lese gjennom det nok ganger til at man forstår det liksom (.) språket i seg selv var ikke vanskelig å forstå hvert fall

A: mhm og sammenhengen i avsnittet og sånn var lett å forstå?

E2: ja

A: fint (.) du skal få gjenfortelle noen kompetansemål også (.) hvis du går inn på kompetansemålene og VG1 står det omtrent midt på (.) bruke fagspråk til å beskrive setningsoppbyggingen og sammenhengen mellom setninger i arbeid med tekster (0.9) kan du gjenfortelle det med egne ord?

E2: okei (9.1) man skal bruke norsk til å liksom (4.5) e:eh til å beskrive hvordan- hvordan det er man setter opp en setning (.) jeg vil anta det er både på sidemål og på hovedmål (3.1) og da å kunne forstå sammenhengen e:eh (2.1) mellom alle setningene du analyserer i tekster du leser (1.1) [mhm] ja (.) hvis jeg skal bruke egne ord

A: mhm (.) også skal du få gjenfortelle enda et kompetansemål (.) å bruke kilder på en kritisk selvstendig og etterrettelig måte (.) kan du gjenfortelle hva som står der med egne ord?

E2: hm:m (8.1) man skal være kildekritisk heh (2.6) kan man ikke si det?

A: jo (.) men dekker det hele kompetansemålet synes du?

E2: nei (.) men (.) man må være kildekritisk og man må klare å finne fram til riktige typer kilder (1.8) e:eh og må være flink til å bruke- bruke ulike kilder til informasjon- for at de skal lære seg å finne fram til hva som er riktig (.) bruke tid til å finne hva som er riktig og å være kritisk til hva som er riktig

A: synes du språket som brukes er forståelig?

E2: ja (.) egentlig

A: fint (.) også siste kompetansemålet du skal få gjenfortelle er fra VG3 studiespesialisering (.) den starter med analysere (.) å kunne analysere uttrykksformer i sammensatte tekster i ulike medier og kunne vurdere samspillet mellom dem (.) kan du gjenfortelle det med egne ord?

E2: (7.1) heh (8.9) e:h (9.1) den var litt vanskelig faktisk

A: hva er det som gjør den vanskelig synes du?

E2: jeg forstår hva som står der (.) men å gjenfortelle det er- det er vel det vanskelige

A: klarer du å få fram essensen i hva du tenker står der?

E2: ja (3.1) at man ska:al (7.8) man skal finne fram til liksom ulike- de tingene som blir uttrykt i teksten skal man analysere (.) jeg antar uttrykksformer er sånn humor e:eh elle:er sånn at man skriver starter i fortid (4.1) man skal finne fram til de uttrykksformene som er i teksten og klare å se sammenhengen mellom dem [mhm] (2.1) jeg prøvde hvert fall

A: mhm (.) da beveger vi oss litt vekk fra det temaet og da spør jeg (.) har du hørt om klarspråk før?

E2: jeg har hørt om det jeg bare vet ikke helt hva det er

A: det er ikke så rart (.) men et viktig prinsipp innenfor klarspråk handler om at brukeren skal kunne finne informasjon som brukerne er på jakt etter (.) og opplever du at du som bruker kan det i læreplanen?

E2: ja (.) heh (2.1) e:eh jeg vet ikke helt hvordan jeg skal begrunne det da (.) kan du repetere det siste du sa?

A: opplever du at du som bruker kan finne informasjon i læreplanen?

E2: sånn ja (.) det varierer jo fra person til person (.) akkurat jeg kan jo være glad i å lese og lese meg fram til informasjon (.) mens andre liker å få det muntlig så (2.1) det vil jo variere fra elev til elev hvor nyttig læreplanen er og hvor lett det er å finne informasjon da

A: e:eh et annet viktig prinsipp tilknyttet klarspråk handler om å forstå informasjon- man skal kunne finne informasjon også skal man kunne forstå informasjonen man finner (.) opplever du at du gjør det i læreplanen?

E2: ja hvert fall til en viss grad (.) det var jo noen ting og deler som var litt vanskelig å forstå

A: fint (.) et siste prinsipp handler om at du skal kunne ta i bruk den informasjonen man finner og forstår (.) opplever du at du kan bruke informasjonen du finner i læreplanen?

E2: ja:a (.) det kommer an på hva slags informasjon jeg finner (.) hvis jeg skal finne informasjon o:om- informasjon om (2.1) kildebruk da som vi snakket om i sta og jeg for eksempel skriver en stil og jeg er nødt til å føre kilder og er usikker på hvordan jeg skal gjøre det da (.) så føler jeg at jeg kan sjekke læreplanen også få litt mer tanker om hvordan jeg kan sette det opp

A: så du opplever at det er informasjon der som du som elev da kan bruke?

E2: det er i hvert fall det er i hvert fall viktigste (.) man kan ta i bruk det viktigste (.) det man hovedsakelig bruker- det man forstår at man bruker (1.1) det er mer underliggende som man ikke vet at man bruker som er mer vanskelig å ta i bruk i praksis

A: eh:h også er jo læreplanen vi har sett på en digital side- den finnes også som dokument- men den vi har sett på her har digitale løsninger (.) hvordan opplever du det visuelle på siden? (1.1) var det til hinder eller til hjelp for å forstå læreplanen?

E2: det er i hvert fall- det er i hvert fall oversiktlig (2.1) det er bra at den er nøytral (.) hvis det hadde vært mye farger- veldig mye bilder og mye videoer (.) og de hadde prøvd å være litt morsomme med det føler jeg på en måte de hadde mista litt den- (2.1) litt den seriøse verdien den burde ha (2.4) den har jo- den har jo et ganske «plaine» oppsett so:om (.) også har den en oversiktlig- oversiktlig punkter som du kan bla gjennom (1.9) det føler jeg er den litt riktige veien å gå da når det kommer til fagsider

A: fint (.) så du synes det visuelle var til hjelp for å-

E2: ja

A: hva tenker du på en måte om de digitale løsningene da (.) gjør det det lettere å finne informasjon?

E2: det er hvert fall lettere å gjøre det selvstendig (.) hvis læreren presenterer det for deg kan det hende du ikke helt får det med deg hvis du ikke helt klarer å forstå det læreren sier (.) men hvis det er litt felles- hvis det er et- hvis alle punktene står litt forståelig for alle da så har alle hvert fall litt grunnlag [mhm] e:eh ja (.) nå tror jeg jeg spora litt av

A: neida (.) forsto du de ulike navigeringsveiene eller mulighetene som du kunne ta på siden (.) eller synes du det var vanskelig å vite hvor du skulle navigere deg rundt?

E2: jeg synes egentlig det var ganske:e- det var ganske greit (.) jeg visste hvert fall hvordan jeg skulle komme meg til de forskjellige fagene (1.9) men hvis jeg skulle satt meg ned og funnet fram i læreplanen bare på egenhånd tror jeg det hadde vært litt verre (0.9) nå fikk jeg

jo på en måte beskjed om hva jeg skulle gjøre- eller hva jeg skulle lete etter da heh (1.2) det var i hvert fall ikke for komplisert til at en elev ikke kan forstå det og det er det viktigste

A: mh:m (.) hvorfor valgte du på en måte de- inne på læreplanen der- hvorfor valgte du de navigeringsveiene som du gjorde? (.) var det noe som leda deg til å ta de konkrete valgene eller var det litt tilfeldig?

E2: nei jeg føler egentlig- jeg føler egentlig det e:er (0.9) det er bare er sånn det pleier å være på fagsider (.) bare at det er- det er satt opp i forskjellige linjer også innenfor der forskjellige fag også går du inn på faget også innunder der er det forskjellige ting da (.) vi har hatt lignende sider- eller til en viss grad så hadde vi det på ungdomsskolen [ja] så jeg husker det litt fra da [mhm] da var det ganske likt oppsett (1.2) for da brukte vi læreplanen ganske mye

A: da brukte dere læreplanen ganske mye (.) så dere brukte læreplanen mye da dere gikk på ungdomsskolen?

E2: ja

A: men ikke på videregående?

E2: nei altså jeg føler- jeg føler på en måte at læreren bare skiller ut- tar i bruk det han eller hun mener det viktigste (.) og prøver å lære deg det mer konkret (.) fordi at hvis han kanskje tenker at nei det er ikke viktig å lære:e (0.8) alt sammen av læreplanen da- men jeg føler at hvis noen lærere hadde tatt i bruk læreplanen mer hadde noen elever som kanskje sliter litt fått en bedre forståelse (.) fått en mer aha-opplevelse i faget (.) fått den ekstra karakteren da

A: ja (.) ikke sant (.) så du opplevde rett og slett at dere fysisk var inne på læreplanen mer på ungdomsskolen enn dere er på videregående?

E2: ja (.) vi gikk mer gjennom det på starten av skoleåret- på midten av skoleåret og på slutten av skoleåret for å repetere (.) vi pleide å gå gjennom på starten for å sjekke hvor mye vi kunne om det også (.) i halvåret skulle vi gjøre det igjen for å sjekke om vi hadde gjort det noe bedre (.) også mot slutten skulle vi sjekke hvor mye av læreplanen vi hadde klart (0.9) og da følte jeg egentlig timene ble mye lettere for du hadde noe å gå etter hele tiden

A: mh:m (.) e:eh brukte du noen av de navigeringsboksene som er kalt støtte til læreplanen? hvis du ser litt på de nå og huker av litt (.) hvordan synes du informasjonen som kommer opp er? (.) er den til hjelp eller hva tenker du?

E2: skal vi se

Informanten ser på boksene.

E2: ja (.) det tror jeg (.) den hadde hjulpet mange i klassen min (.) særlig verbene

A: mhm (.) hvis du huker av for progresjon for eksempel?

E2: e:eh det var også (.) det her går vi faktisk gjennom (.) noe av det her er det lærerne fokuserer inn på også ser de bort i fra kjerneverdiene og sånn

A: men opplever du at hvis du som elev skulle på egenhånd funnet ut av hva er det jeg skal lære (.) hvordan skal dette læres- hvordan skal jeg utvikle meg fra de forskjellige åra- hvordan kan tverrfaglige temaer inkluderes- e:eh hadde det hjulpet deg noe å huke av på disse her?

E2: jeg tror faktisk det (.) jeg tror det hadde hjulpet med motivasjonen fordi man forstår det bedre (1.3) jeg tror liksom elever ha:ar- (1.9) det er bare veldig mange som gjør det dårlig på skolen fordi de bare ikke har nok informasjon- men det er ikke:e (.) fordi de ikke er villig til å jobbe de bare får ikke nok informasjon av læreren (.) men hvis alle hadde blitt oppmuntret- blitt motivert til å lese læreplanen fysisk så tror jeg jo:o (0.9) egentlig at liksom folk hadde gjort det generelt bedre

A: prøvde du å huke av på forklaring av verb?

E2: den var gøy

A: er den til hjelp synes du?

E2: ja (.) den forklarer jo hvis du prøver å forstå (.) det er ofte verbene som er de kompliserte ordene

A: så den var nyttig?

E2: ja det var egentlig ganske fint

A: er det noe ved læreplanen som helhet som du opplever som spesielt positivt eller negativt?

E2: e:eh det har et veldig godt skille fra trinnene ser jeg (.) kompetansemålene- at det er en gradvis utvikling på det (.) og det er- det har det viktigste (.) hvis du kan det som står her da så har du en forståelse for hva du skal gjøre i timen (1.2) og det er fint da at det ikke bare er masse unødvendig fakta men at det er til hjelp (5.6) og negativt?

A: ja er det noe spesielt negativt synes du?

E2: e:eh kanskje det at timetallene ikke er delt opp i uketimer (.) for det er jo hovedsakelig det folk ser etter også (.) hvis du skal regne ut fraværet ditt pleier folk å se på hvor mange timer de har i uka også regne ut prosenten av det (.3.1) jeg synes fortsatt det er mer positivt enn det er negativt

A: nå har du kanskje svart litt på det allerede- men siste spørsmålet mitt er (.) hva er ditt generelle inntrykk av læreplanen? (.) er det positivt eller negativt (.) særlig med tanke på kommunikasjonen mellom deg som bruker og læreplanen?

E2: jeg vil si det er- mens vi snakka nå så satt jeg bare og bladde litt gjennom for å se litt mer (.) og det er jo bare generelt mer positivt enn negativt (.) for det er det du trenger- det er ikke noe støtende med det (.) det er en ganske nøytral side som forteller deg det du trenger å vite (.) da slipper du å måtte stille deg noen spørsmål ved det du leser

A: det var siste spørsmål (.) tusen takk!

Vedlegg 6: Transkripsjon av intervju med informant E3

Kjønn: Jente, elev på ungdomsskole (8. klasse)

E3=Informant, elev 3

A= Intervjuer

A: første spørsmålet mitt er om du kjenner (.) til læreplanen fra før av?

E3: i norsk?

A: ja

E3: ikke veldig (.) me:en jeg vet at det er en mal eller noe lærerne følger for å hjelpe oss elevene å utvikle oss kanskje

A: ja (.) fint (.) eh:h også neste skoleår trer det i kraft nye læreplaner (.) det har vært en fagfornyelse (.) også trer det i kraft nye lærerplaner neste skoleår gradvis (0.7) hva vet du om de nye læreplanene? (0.6) har du hørt om det?

E3: ja (.) jeg har hørt om det (.) jeg har hørt at det kanskje er me:er (.) mer i praksis (.) ikke så mye lytting men mer at man gjør ting sånn fysisk og sånn (0.9) også vet jeg ikke om det er sånn i norsk (.) men jeg har hvert fall hørt at det er sånn at man skal lære om (.) helse o:og kosthold o:og (.) hvordan man ska:al (.) være mer ute og sånn da (.) trene

A: mhm (.) fint (.) hvor ofte tar du i bruk læreplanen for å finne informasjon om norskfaget? (.) og hva slags informasjon leter du etter da?

E3: eh:h (.) jeg har ikke tatt den i bruk så mye (1.1) jeg er litt usikker på hvordan jeg kan ta den i bruk (.) men jeg har sett den en del ganger i norsktimene (.) hvor lærerne viser oss hva vi skal jobbe med videre fordi det står i læreplanen

A: mhm (.) opplever du at den informasjonen som finnes i læreplanen er relevant for deg?

E3: hm:m (.) ja (.) det vil jeg si

A: er det noen spesielle grunner til det (.) eller tenker du bare at den er relevant?

E3: jeg tenker at den er relevant fordi:i (.) de:en (1.2) det er noe alle lærer (.) o:og noe:e veldig allment (.) kanskje

A: mhm (.) og hva slags informasjon tenker du at læreplanen gir?

E3: den gir informasjon om hva som man burde lære (.) og hva so:om (1.5) e:eh de fleste:e-det er noe alle lærere går ut fra da

A: mhm (.) også er den jo et litt spesielt type dokument (.) har du noen tanker om hva slags type dokument læreplanen er

E3: eh:h (.) nei egentlig ikke

A: har du noen tanker om hva slags funksjon den har da?

E3: den hjelper jo litt lærere på vei til å:å (1.2) e:eh hvert fall ha en mal for oss elevene (.) også kanskje ut fra den igjen jobbe med egne læringsmetoder

A: fint (.) da setter vi intervjuet på pause også skal du få gjøre noen oppgaver i læreplanen

Intervjuet er pauset mens informanten gjør oppgavene

A: hvordan synes du det var å finne informasjonen du lette etter i disse oppgavene?

E3: eh:h det var kanskje sånn voksne ord (.) e:eh som var vanskelig å forstå (1.1) men jeg skjønnte jo at når man tenker (.) grunnleggende ferdigheter (.) at man må lese litt mellom at det er sånne ting man (.) burde kunne (.) for å utvikle seg (1.2) og kjerneelementer at det e:er e:eh (.) ting man skal- ja ting som er grunnleggende å- (1.3) jeg skjønnte jo en del (.) men det var en del vanskelige ord og begreper

A: synes du det tok lang tid å finne fram til informasjon?

E3: hm:m (.) ikke veldig men lengre enn det jeg pleier å bruke hvis jeg bare ska:al ja- (.) men nei ikke så altfor lang tid

A: hva tror du var grunnen til at det tok litt lengre tid nå enn vanlig?

E3: kanskje at jeg ikke forsto helt de begrepene [ja] (.) også at man ikke leser seg så godt frem sånn til vanlig (.) men nå måtte jeg lese godt for å finne det jeg skulle finne

A: mhm (.) e:eh synes du- nå vet jeg ikke om du hadde noen tanker i forkant da (.) men synes du det var lettere eller vanskeligere å finne informasjonen du lette etter enn hva du trodde i forkant?

E3: e:eh vanskeligere

A: hva var vanskeligere enn du hadde tenkt i forkant?

E3: eh:h man må lese mer for å finne frem (.) o:og lese litt mer mellom linjene og lese litt inn i teksten og ikke bare overskriftene for å forstå mer

A: synes du det var mye tekst å finne fram i?

E3: nei

A: e:eh hva hindret deg eventuelt da i å finne eller forstå informasjonen du eventuelt fant?

E3: hm:m det er jo veldig lett for oss å bare lese overskriftene (1.2) så kanskje det hindret meg litt i å lese hele teksten (.) men bare skimlese og finne de begrepene jeg ser- åja man skal bruke mer muntlig og da- (2.3) ja finne de små ordene inni der og skimlese gjennom de (.) så finner jeg ut om jeg skal lese videre om det og det og det (.) mhm

A: e:eh også ut fra disse oppgavene som du gjorde (.) synes du læreplanen er lett å forstå og tilpasset deg som bruker?

E3: eh ja (1.2) når jeg først gikk innom den så ja (.) mhm

A: og språket synes du det er tilpasset deg som bruker?

E3: kanskje litt voksenord her og der (.) men ellers synes jeg det var greit å lese

A: mhm (.) var det noen begreper som du ikke forsto (.) som du husker

E3: eh (.) tverrfa:agli:ige kanskje (2.1) og kjerneelementer (.) jeg skjønner jo litt hva det betyr da men ikke sånn helt konkret

A: mhm (.) e:eh hvordan opplever du sånn generelt språket og kommunikasjonen i læreplanen (.) synes du det er tilpasset deg?

E3: både og (.) jeg synes kanskje den er mest som lærere- den er veldig voksen og sånn (.) men jeg skjønner det jeg og (.) den er forståelig og jeg skjønner ut fra det jeg leser ganske mye

A: du skal få gjenfortelle (.) eller du skal få en litt annerledes type oppgave (.) hvis du går inn på om faget og den som heter fagets relevans og sentrale verdier (.) også (.) der er det to avsnitt (.) hvis du leser de to avsnittene (.) så er oppgaven egentlig om du kan gjenfortelle det som står der med egne ord (1.1) tenk gjerne også gjennom om det er noe med ordbruken eller hvordan teksten er strukturert (.) eller andre ting som gjør det lett eller vanskelig å forstå

Informanten leser

E3: ja (.) jeg vil si at det står at norsk er et sentralt o:og ja (.) kulturspråk (.) og at vi blir lært opp til å kunne godt norsk for å kunne uttale oss i jobbliv eller på- delta i demokratiske- eller si våre meninger (.) og som et ordtak språk er makt (.) så vi må kunne det vi skal kunne godt for å bli hørt og lyttet til (.) også var det for å:å ja (1.2) vi bor jo i norsk land så det er viktig å kunne språket godt for å kommunisere med hverandre og for å lære om kultur tenker jeg (2.1) og det er sentralt for oss alle

A: så bra (.) var det noe- eller hvordan synes du formuleringene og strukturen- synes du det var vanskelig å forstå eller var det lett?

E3: det var ikke vanskelig å forstå

A: nei (.) også skal du få gjenfortelle noe av det som heter kompetansemål (.) hvis du går inn på der det står kompetansemål og vurdering og trykker på tiendetrinn (1.2) eh:h og da er den første du skal få gjenfortelle den som heter skrive tekster med funksjonell tekstbinding og riktig tegnsetting (.) og mestre rettskriving og ordbøyning på hovedmål og sidemål

E3: hvor er den? (.) er det på neste siden der?

A: den er på kompetansemål også under tiendetrinn (.) også er det en av disse kulepunktene som er der (.) også er den omtrent (3.1) den er litt nedenfor litt på også starter den med skrive (.) det er vel den eneste som starter med skrive

E3: ja

A: hvis du leser den også kan gjenfortelle det du tenker du skal kunne

E3: e:eh det var jo sånn tegnsetting og sånn da og da tenker jeg på sånn komma o:og at- eh:h- at man skal mestre rettskriving ikke skrive feil da (1.1) e:eh ja:a (.) o:og ordbøyning- at rettskriving er på plass da

A: mhm (.) er det noen ord der du ikke forstår?

E3: (3.1) nei jeg tror ikke det (.) ordbøyning det skjønnte jeg ikke helt kanskje (.) at man skal (4.1) nei det skjønnte jeg ikke helt hva er

A: nei (.) vet du hva funksjonell tekstbinding er?

E3: (3.1) nei

A: nei (.) så det er begreper du ikke kjenner til fra før av?

E3: nei

A: fint (.) også skal du få gjenfortelle et kompetansemål til (.) og det e:er (2.1) det står bare to nedenfor (.) der står det uttrykke seg i ulike sjangre og eksperimenter med sjangre på kreative måter (0.9) kan du gjenfortelle hva som står der?

E3: skal jeg gjenfortelle med egne ord?

A: ja

E3: e:eh kanskje:e (.) hvis det gjelder skriving da (.) kanskje forskjellige skrivemåter (1.1) å være kreative der (.) det finnes jo så mange forskjellige sjangre å skrive (.) det finnes jo dagbok (.) skjønnlitterært (.) fagtekst (.) e:eh leserinnlegg- altså det finnes jo mange forskjellige da (.) å være kreativ og vite om alle sammen så vi selv kanskje kan velge etterhvert (.) for eksempel på eksamen eller tentamen fordi vi vet at det er enklest for oss

A: mhm (.) også er det enda et kompetansemål (.) som begynner med informere (.) den er tre opp (.) informere fortelle argumentere og reflektere i muntlige og skriftlige sjangre (.) og for ulike formål tilpasset mottaker og medium (.) kan du gjenfortelle også den med egne ord?

E3: eh:h at man kan snakke mer muntlig eh og skriftlig ja om sjangre for å:å (4.1) ulike? (5.1) ja e:eh den- den var litt vanskelig men sånn jeg forsto det (.) kanskje at det var å:å (.) for eksempel å fortelle argumentere og dele sine meninger og tanker rundt et tema (.) både skriftlig og muntlig (.) og om forskjellige sjangre (.) også skjønnte jeg ikke helt det siste der med tilpasset mottaker og medium (.) det skjønnte jeg ikke

A: nei (.) er det noen begreper du ikke skjønner her?

E3: ja det var bare det siste men resten tror jeg at jeg skjønnte sånn noenlunde

A: ja så det som sto etter og der på en måte? (.) for og for ulike formål tilpasset mottaker og medium den- (.) den var vanskelig?

E3: ja

A: fint (.) også er det et siste kompetansemål som du skal få fortelle med egne ord (.) og den står tre opp fra der vi er nå (.) og der står det bruke kilder på en kritisk måte (.) markere sitater og vise til kilder på en etterrettelig måte i egne tekster (.) kan du gjenfortelle den med egne ord?

E3: mhm (.) e:eh det har vi hatt mye om selv (.) at man skal alltid være kritisk til sider man ikke kjenner til (0.7) til og med wikipedia som er en veldig veldig god side som man bruker veldig ofte kan være ganske:e- for folk kan legge inn det de vil (.) så det også kjenne til disse sidene og det å vise at man har brukt kilder (0.7) så man ikke blir tatt for å ha skrevet det selv (.) og være kritisk o:og (.) markere hvis man har brukt kilder for å vise læreren at det ikke er plagiering men at jeg har lest av det (0.7) og skrevet det med egne ord

A: mhm (.) er det noen begreper som er vanskelige her synes du?

E3: hm:m (.) etterretning er jeg litt usikker på

A: mhm (.) da går jeg litt over i en litt annen kategori (.) har du hørt om klarspråk før?

E3: nei

A: det er ikke så rart (.) det handler om at tekster skal kommunisere klart og forståelig og at brukeren skal kunne ta i bruk den informasjonen den finner (.) så et viktig prinsipp knyttet til klarspråk er at brukerne skal kunne finne informasjon som de er på jakt etter (.) og opplever du som bruker at du kan finne informasjonen du trenger å finne i læreplanen?

E3: ja (.) hvert fall det du ba meg om å finne (2.1) e:eh jeg synes det var litt komplisert å lete når det var sånne voksne ord (1.1) men ellers tror jeg at jeg klarer å lese meg fram til det hvis jeg bruker litt tid (.) nå som jeg har lest gjennom en del klarer jeg å finne fram til det jeg eventuelt leter etter

A: fint (.) og et annet viktig prinsipp handler om at man ikke bare skal finne informasjon men også forstå informasjonen man forhåpentligvis finner (.) opplever du at du kan forstå informasjonen du finner i læreplanen? (.) og hva står eventuelt i veien for at du forstår?

E3: jeg føler jeg klarer å forstå det (.) hvis det er noen ord som jeg ikke forstår så prøv- prøver jeg bare å lese resten av setningen og eventuelt se:e- (.) gå tilbake å se- henger det sammen hvis det er det eller det eller det (3.1) e:eh men ja det er nok de ordene jeg ikke forstår helt som kanskje stopper meg litt opp (.) men jeg kan jo gjette meg til hva det er i og med at jeg leser hele setningen og skjønner resten av setningen

A: mhm (.) et siste prinsipp handler om at man skal kunne ta i bruk informasjonen som man forhåpentligvis finner og forstår (.) opplever du at du kan ta i bruk informasjonen du finner i læreplanen? (.) hva hindrer deg eventuelt i å ta i bruk informasjonen?

E3: e:eh jeg føler jeg kan ta i bruk informasjonen ja (2.1) e:eh jo:o ja (.) absolutt

A: mhm (.) også er det den visuelle utformingen på siden- vet du hva visuell utforming er?

E3: nei

A: nei (.) visuell utforming handler bare om hvordan man har satt sammen siden (.) hvordan den ser ut (1.1) [okei] både sånn hvor de forskjellige boksene og navigeringsveiene er satt (.) og hvordan tekstene er strukturert og de tingene man bruker for å skape sidens utseende da (.) hvordan siden ser ut egentlig

E3: ja

A: hvordan opplever du det visuelle- det du ser da (.) på siden (.) og er det- utformingen- altså sånn som siden er strukturert og satt opp og sånn (.) er det til hinder eller er det til hjelp for å finne og forstå informasjonen synes du?

E3: det var jo punkter med setninger eller ord da (.) også punkter under de igjen så sånn sett er jo det e:en ryddi:ig løsning (1.2) også at noe står i sånn eh stor (.) eller sånn (.) fet skrift så man tenker (.) å ja det er kanskje noe man kan trykke inn på også kommer man inn på et annet- (2.1) så liksom det var grei sånn oversikt e:eh (2.3) og fint med flere overskrifter så man ser å ja dette er om det og dette er om det (.) og da kan jeg lete meg rundt i de overskriftene kanskje

A: mhm (.) eh:h også er jo læreplanen både et type dokument (.) altså man kan laste den ned som dokument (.) men så er den jo også her en digital løsning da- hva tenker du om den digitale løsningen? (.) synes du- gjør det det lettere å finne fram?

E3: eh:h jeg mener det er lettere eh:h (.) kan gå tilbake og litt trykke og (.) jeg mener at jeg som ungdom i dag hvert fall mener det er lettere at det er digitalt enn et dokument (.) for da kan jeg liksom- det er lettere å styre og sånn

A: ja (.) forsto du de ulike navigeringsmulighetene navigering handler bare om måten du tar deg fram på (.) å finne fram på siden egentlig (.) forsto du de ulike mulighetene du hadde til å finne fram (.) eller synes du det var vanskelig å vite hvordan du skulle finne veien til de forskjellige tingene?

E3: mener du ut ifra hvordan de er satt opp (.) eller overskriftene?

A: ja (.) generelt hele siden egentlig (.) for å ta et eksempel så var du innom vurderingsordning da du skulle finne ut hva du skulle lære og hvordan du skulle vurderes (.) det var vel den du ikke helt fant informasjon om (.) eh:h og da gikk du for eksempel inn på vurderingsordning også gikk du litt rundt etterpå før du endte tilbake på vurderingsordning igjen (.) selv om du egentlig ikke fant noe informasjon der (.) e:eh synes du det var lett eller vanskelig å vite hvor du skulle gå:å eh:h for å finne den informasjonen du var på jakt etter?

E3: det synes jeg var litt vanskelig faktisk (1.7) eh og hva det var- (2.3) det var kanskje oversiktlig hvis du klarer de begrepene (.) eh:h men ellers synes jeg det var litt rotete kanskje når man går inn på:å (1.1) overskriftene til de punktene (0.9) men jeg skjønner- jeg kan jo gjette meg til at om faget det er jo litt sånn hva det handler om (.) men jeg synes det var litt vanskelig faktisk

A: hva var grunnene til at du tok de ulike valgene du gjorde da du skulle finne fram? (.) var det noe som ledet deg til det (.) eller var det litt tilfeldig at du havnet inn på de sidene du gjorde?

E3: eh:h når man sier vurdering og sånn (.) så tenkte jeg vurderingsordning (1.1) selv om jeg ikke visste helt hva det var tenkte jeg litt sånn (.) da er det sikkert litt sånn hva jeg blir vurdert på og hva jeg bør kunne og sånn for å få en god vurdering (1.1) og timetall det skjønte jeg når du spurte om sånn antall norsktimer da (2.1) så det skjønte jeg greit selv om jeg ikke fant svare med en gang da

A: eh:h er du inne på kompetansemålene nå?

E3: ja

A: hvis du ser til høyre for kompetansemålene der så står det støtte til læreplanene også er det sånne bokser du kan huke av (.) e:eh hvis du prøver deg litt fram- du kan ta deg noen minutter på å prøve deg fram og huke av litt (.) på for eksempel tverrfaglig tema (.) progresjon eller forklaring av verb (.) bare noen av de (.) også huk litt av også se hva du synes når de kommer opp (.) også kan du gjerne tenke over mens du holder på om du tenker (0.7) er de til hjelp for å forstå innholdet eller synes du det blir vanskeligere å forstå?

E3: ja (.) det var faktisk litt lettere [hvilken har du huket av nå?] det var ryddig (.) eh:h progresjon (.) o:og kjerneelementer

A: hva:a (.) eh:h- gjør de at du forstår mer av innholdet i læreplanen?

E3: ja:a (.) det var lettere å:å- (2.1) det ga mer oversikt (.) også står det støtte til kompetansemålet også kan jeg gå ned og der kommer det opp sånn tekst i kontekst og litt sånn forskjellig (.) ja (.) syvende trinn for eksempel står det her (2.6) men det var også litt (1.1) ja (.) litt rart

A: ja (.) hvis du huker av for eksempel for tverrfaglige temaer

E3: bare den?

A: ja (.) for eksempel (.) hvordan synes du den- gjør den at du forstår hvordan man skal jobbe med tverrfaglige temaer i norsk elle:er ikke?

E3: eh:h (4.1) ne:ei den var litt vanskelig kanskje:e (2.1) da er det jo sånn- kommet opp sånn at den er delt inn (.) så det var jo kanskje litt mer oversiktlig (.) men jeg skjønner fremdeles ikke

A: nei (.) hvis du huker av på forklaring av verb (.) hva synes du om den?

E3: den synes jeg er veldig grei (.) for det har vi i KRLE-boka vår også (.) for der er det mye ord man ikke kanskje skjønner- eller generelt på UniBok er det sånn

A: mhm (.) så den får du- så den synes du er til hjelp?

E3: ja

A: mhm (.) da er vi ganske nærmere mål (.) det er to spørsmål igjen (1.1) det ene er om det er noe ved læreplanen som du opplever som spesielt positivt eller negativt?

E3: ikke noe spesielt negativt (.) bortsett fra at det er skrevet litt for voksne og ikke for ja (.) syvende- åttende- og niende- kanskje- klasse (2.4) e:eh positivt er- det er veldig- det er oversiktlig (.) o:og punkter innenfor punkter igjen (.) o:og så lenge du kan begrepene er det lett å finne frem

A: mhm (.) også er det siste spørsmål er (.) hva er ditt generelle inntrykk av læreplanen og kommunikasjonen mellom deg og læreplanen? (.) er det positivt eller negativt?

E3: sånn siden generelt elle:er det som står der?

A: ja (.) begge deler egentlig- både siden og innholdet egentlig

E3: e:eh den er ryddig e:eh (.) o:og det er- e:er (1.2) støttemidler- eh sånn som kan hjelpe til (.) og det står- det er fine overskrifter o:og det står (3.1) oversiktlig så jeg kan- (.) for eksempel står det undervisvurdering så jeg kan se- hvis jeg leter etter noe innenfor det så kan jeg gå inn på det (2.4) så jeg synes det er oversiktlig og ryddig (.) men voksent skrevet

A: mhm (.) jeg har et siste spørsmål som jeg kom på (.) nå sa jeg jo egentlig at forrige var siste spørsmål men så kom jeg på et til (1.1) opplever du at du har bruk for på en måte (.) det innholdet- nå har du jo sett litt på den- (0.7) opplever du at du som elev på en måte- at det som er i læreplanen (.) o:og det å kunne forstå det som står i læreplanen (.) er nyttig for deg som elev?

E3: e:eh ja (.) det synes jeg (.) for innenfor det lærerne velger å gjøre- sånn læringsmetoder- er det fint å vite hva de egentlig skal frem til (1.1) og hvis jeg forstår det så er det jo:o (1.3) greit og jeg forstår nå- (.) jeg ser jo for eksempel en av punktene som vi har lært mye om- men jeg har ikke:e- (0.9) forstått helt at det er det vi skulle lære om (.) så kanskje det er ryddig og oversiktlig for oss elever å se bare (1.1) det er det vi har gjort- (.) at vi har sett målet først også har vi kommet i læring (.) o:og da lærer vi litt forskjellige metoder og så:å (.) da er det kanskje fint å se på målet til slutt igjen (.) bare for å oppsummere og se- har dere lært det her (.) så ja jeg synes det var ganske ryddig og forståelig

A: mhm (.) så du synes rett og slett det er nyttig for en elev også (.) å kunne finne (.) forstå og ta i bruk informasjon i læreplanen?

E3: ja

A: fint (.) det var egentlig det (.) takk skal du ha!

Vedlegg 7: Transkripsjoner av intervju med Informant L1

Kjønn: Kvinne, Lærer Vg1

L1=Informant, elev 1

A= Intervjuer

A: Ja (.) da starter vi en liten del av intervjuet før du skal få gjøre caseoppgavene

L1: mh:m

A: og da er egentlig første spørsmål om du kjenner noe til læreplanen fra før av?

L1: ja det gjør jeg jo [ja] (.) ja

A: ja du jobber jo som lærer så det er jo kanskje heh naturlig å kjenne litt til den fra før av (.) e:eh (1.2) men hva- hvor ofte (.) hvis du skal anslå litt sånn gjennomsnittlig- (.) hvor ofte tar du bruk læreplanen for å:å finne informasjon eller forberede undervisning eller (1.2) e:eh sånne type ting?

L1: altså e:eh jeg tenker ikke sånn konkret på om jeg er inne på læreplanen for å se etter liksom læringsmål og kompetansemål og sånn (1.2) altså jeg har jo gått forbløffende lite inn på da den nye e:eh læreplanen og det arbeidet som er gjort der [mhm] (1.2) men jeg bruker utdanningsdirektoratets sider ganske mye (2.1) eh for der synes jeg det kan være mye:e mye:e (.) relevant informasjon- kanskje litt mye informasjon så det kan være litt lite- det er ikke alt som er like tilgjengelig [nei] selv om jeg vet det er mange- det er mange flinke folk der så de har gode intensjoner me:en

A: absolutt heh (.) eh:h hva slags- hva slags type informasjon er du ute etter da for eksempel når du er på Utdanningsdirektoratet sine nettsider?

L1: eh:h det går nok på å få (1.2) konkrete (0.9) konkret hjelp til undervisning sånn undervisningstips i forhold til krevende situasjoner- eller det jeg opplever som krevende eller nye situasjoner for meg (.) og det er jo egentlig ganske mange for jeg er jo helt fersk som lærer (2.1) eh så det kan jo gå på hvordan- (1.4) eh for eksempel involvere elevene mer aktivt i undervisningen (.) slik at de- energien sitter i større grad hos dem enn hos meg hva kan jeg gjøre da- hvordan kan jeg jobbe for å få mer selvstendige elever (.) mer proaktive elever (.) selvgående elever- (.) jeg kan lete etter ting som går på læringsstrategier [mhm] (.) ja (1.2) men jeg holder meg jo ikke til- jeg har jo ikke noe bevisst forhold til- (2.4) eller det ble feil (3.1) jeg leter hos Utdanningsdirektoratet men jeg leter like gjerne hos andre troverdige seriøse kilder også

A: det gir absolutt mening [ja heh] heh (.) fint (1.2) hva vet du om de nye læreplanene som trer i kraft- (2.1) nå nevnte du jo litt at du ikke hadde vært inne så mye og sett på de- men hva vet du- har du fått med deg noe- sett noe på?

L1: det jeg har fått med meg e:eh (4.1) den nye læreplanen ska:al ha fokus på dybde som vil da ha flere- altså ikke at den vil ha flere men fokus på kjerneelementer (1.4) e:h (2.1) slik at

den blir (.) det blir lettere- eller ideen er at det skal bli lettere å ha- gå i dybden- å avgrense- at det ikke skal bli så himla mange små selvstendige individuelle mål (.) men at man på en måte går mer i dybden og kan utforske og skaper rom og tid for både lærer og ikke minst elev til å lære i dybden på de ulike temaene da (1.4) [mhm] og at den skal bli mere:e e:eh (3.1) jeg vil si- jeg vet ikke om de har brukt begrepet tidsaktuell (1.2) men det som gjelder 21.-century skills og sånn- at du har mere fokus da på kanskje e:eh (2.1) at du kanskje er en kritisk- at man er kriti:isk til det man leser (.) i og med at man har så himla mye informasjon som er tilgjengelig rundt oss (1.4) så:å ja jobber liksom med å innhente informasjon fra ulike informasjonskilder og tenke kreativt o:og (.) samarbeider og- at du på en måte legger opp læreplanen på en måte som støtter oppom de fremtidige kompetansene som samfunnet faktisk trenger da

A: ja (.) kjempefint (2.3) eh hva slags type dokument eller hva slags funksjon tenker du at en læreplan har?

L1: det er jo den som bestemmer hva det er elevene skal lære (.) så det er jo på en måte en forskrift som vi må forholde oss til (1.2) som og er jo veldig verdifull fordi den setter rammer og begrensninger for hva det er jeg skal ta inn i klasserommet (1.3) og samtidig er den jo hm:m (.) såpass romslig i formuleringene at den gir jo e:en (1.) helt klar påvirkningskraft på hva det er læreren- hvordan læreren forstår og tolker retningslinjene da

A: fint (1.2) og du tilhører jo lærerbrukergruppen av læreplanen (1.2) hva tenker du at lærerbrukergruppen vanligvis leter etter av informasjon når de er inne på læreplanen?

L1: h:m jeg tenker jo at de- (1.2) ja på læreplanen- hm:m (4.2) det er jo for å få bekreftelse på a:at man da nettopp jobber med det som e:er (2.1) læreplanmålene det elevene faktisk da skal lære- kompetansemålene læringsmålene (.) når det gjelder det- sånn forøvrig så tenker jeg jo nettopp at du:u (.) kanskje går inn på læreplanen også prøver å se litt (.) hvis jeg skal nå dette målet hvordan er det da- hvordan har andre jobbet med det [ja] så eh ja

A: veldig fint (.) da setter jeg denne på pause også skal du få gjøre noen caser i den nye læreplanen

Intervjuet settes på pause mens informanten får og gjennomfører oppgavene.

A: da fortsetter vi intervjuet (.) e:eh hvordan synes du det- nå har du jo gjort noen caser da i læreplanen- (.) hvordan synes du det var å finne fram til informasjon i læreplanen når du skulle gjøre disse casene?

L1: hm:m (.) det kom litt an på hva slags informasjon det var (.) sånn som den siste når jeg skulle finne- se om jeg kunne finne noen begrunnelser som kunne hjelpe meg i en dialog med en opprørt mor [mhm] så strevde jeg jo (4.3) e:eh jeg synes jo at det e:egentlig er ryddig (2.1) men noen av spørsmålene sånn som det siste spørsmålet så føler du at (.) oi når du får et spørsmål er det ikke like enkelt å navigere [mhm] (2.1) og dette her med progresjon e:eh nå vet ikke jeg om jeg fant det riktige stedet (2.1) og vektlegging som du også var inne på ikke sant (.) i forbindelse med progresjon- jeg synes ikke det å referere til kompetansemål som var på tiendetrinn o:og (3.1) e:eh (1.2) andre trinn (1.2) jeg synes ikke det hjelper meg- de kompetansemålene finner jeg jo på andre måter liksom [mhm] det står jo på den oversikten så det var egentlig helt- det var ikke nyttig [nei (.) mhm] så det ja- nei

A: nei (.) kjempefint (2.1) synes du det tok lang tid å finne informasjonen du var ute etter?

L1: e:eh nei jeg synes ikke det annet enn at jeg blir frustrert når jeg ikke finner det jeg er ute etter

A: nei ikke sant heh (1.2) hva var det som hindret deg i å finne informasjonen eller forstå informasjonen du fant da?

L1: akkurat nå var det jo dette at når jeg skulle finne dette med nynorsk begrunnelse så visst jeg ikke om- det er jo noe med at jeg føler at du vet noe jeg ikke vet [heh ja] så blir jeg frista til å gå ut og google totalsett ikke sant [ja] heh- og det skulle jeg jo ikke gjøre- det opplevde jeg ikke som mitt mandat (.) nå skulle jeg jo inn på utdanningsdirektoratets sider for læreplanen i norsk [ja] (.) ja (.) og da gjør jeg jo ikke det- og det kunne jo hende jeg kunne søkt i den læreplanen- jo det står søk her så det kunne jeg jo gjort (1.2) da ville jeg jo sannsynligvis ha trodd at jeg hadde søkt i hele basen til utdanningsdirektoratet og ikke bare avgrenset det til læreplanen (0.9) og da ville jeg jo fått opp så veldig mye (1.3) men hvis jeg kunne søkt innenfor et avgrenset område som læreplanen så ville jo det vært veldig nyttig

A: ja (.) eh ut fra liksom både oppgaven og inntrykket du sitter med- synes du læreplanen er lett å forstå og tilpasset deg som bruker?

L1: hm:m (4.1) nå leste jeg den jo ikke helt i dybden (.) men nå sitter jeg jo og ser på den foran meg og jeg synes jo den ser- språket synes jeg e:er- språket ser generelt reint ut (3.1) e:eh ja jeg vil si det- og særlig det der at de nå har definert o:og verbene i læreplanen (.) det synes jeg var bra

A: mhm det var til hjelp synes du?

L1: mhm det er til hjelp

A: ja: eh:hm (5.2) du skal få noen utdrag som du skal få gjenfortelle med egne ord- eller prøve å gjenfortelle hva som blir sagt i de- og da- (.) den ene delen finnes under om faget og fagets relevans og sentrale verdier (.) der er det to avsnitt [en gang til (.) under fagets relevans?] og sentrale verdier [mhm] eh:h du kan godt få ha den foran deg visuelt der inne for det er jo mye tekst (.) du kan få litt tid på deg til å lese de to avsnittene også gjenfortelle kort hva som sies der med egne ord

Intervjuet pauses mens informanten leser utdraget

L1: Når jeg da prøver å skille mellom hva som står i avsnitt en og avsnitt to (.) som jeg selvfølgelig da som norsklærer burde være veldig flink på å se så va:ar- (.) så var det litt sånn hva er det de gjør i avsnitt en og hva gjør de i avsnitt to og det var ikke helt sånn- (1.2) jeg synes det skilr littegrann over i hverandre for meg (.) men jeg føler at i første- skal vi se hva tenker jeg der (4.1) der er det kanskje litt sånn overordna samfunnsmessig eh (.) hvor man da tenker på norskens posisjon og norskens relevans i (.) i samfunnet i dag og hvordan vi møter norsk i så mange ulike kontekster (1.2) og hvor sentralt det er at vi behersker norsk for deltagelse i alt samfunnsliv både privat og i arbeidsliv (0.7) så jeg føler det på en måte bekrefter norskens posisjon som et helt sentralt virkemiddel eller funksjon i samfunnet for å kunne delta i samfunnet (2.1) mens det neste avsnittet jeg føler det går mer på hva eleven skal eh (.) skal- individuelt (1.1) e:eh e:eh erfare og få som ballast e: eh både- e:eh det ligger mye

her som går på kultur altså elevens innføring i kulturen- (.) samtidig som det er en mangfoldig kultur fordi vi har mange ulike kulturer som kommer hit og påvirker oss (1.2) og hvor nært norsken ligger opplevelsen av hvem vi er og hvordan dette her bidrar til i eh (1.1) og med at det er så himla mange tekster som er tilgjengelig alt fra skjønnlitteratur til fagsakprosa i og for seg blogger og sms (.) altså så himla mange forskjellige sjangre som eleven da skal forholde seg til (0.6) og klare å sortere og være kritisk vurderende til og bygge på (.) og utdype og bli kreative og ja (1.2) så jeg føler liksom det første går på overordnet (.) norskens posisjon og betydning i samfunnet generelt (.) mens det andre avsnittet går på elevens (1.4) e:eh e:eh (2.4) elevens bruk- koblingen i norsken har noe da- elevens identitet og hvordan den identiteten er i utvikling eh ja

A: ja (.) var det noe med på en måte ordbruken eller sitatene- (2.1) altså måtene disse to avsnittene er satt sammen eller formuleringene- (1.1) var det noe som gjorde det lett å forstå eller var det litt vanskelig å få tak på eller hvordan opplevde du det?

L1: nei egentlig synes jeg på en måte- jeg synes det språklig e:er (4.1) e:er språklig synes jeg det er fint språk (.) men det er- det er på en eller annen måte- (2.7) det er kanskje det at det første avsnittet er litt sånn distanse det blir litt sånn langt unna meg [mhm] det er ikke noe- det er ikke noe person jeg følger på en måte heh- det er ikke noe kobling [nei] (2.3) eh så når jeg da kommer i andre avsnitt føler jeg meg nærmer eleven (.) så da kobler jeg meg mer på da- kan jeg på en måte få et bilde av en elev- det blir nær- nærere (.)- da forholder jeg meg nærere til stoffet da

A: ja (.) kjempefint (1.3) da skal du få tre litt lignende hvor du skal få gjenfortelle hva det er som sies (.) men nå er det tre kompetansemål som du skal få gjenfortelle (2.3) det er kompetansemål fra Vg1 og Vg3 hvor de to første er fra Vg1 (.) de lyder- eller det første er at elevene skal kunne bruke fagspråk til å beskrive setningsoppbyggingen og sammenhengen mellom setninger i arbeid med tekster [mhm] (3.1) hva er det elevene egentlig skal kunne her hvis du skulle gjenfortalt det til en elev?

L1: ja (.) da må jeg bare finne det så jeg kan ha det foran meg

A: ja det er lettere å se det foran seg (.) det er under kompetansemålene til Vg1

L1: jeg ser den foran meg (1.2) ja (3.1) det handler rett og slett om hvordan du:u (4.1) eh:h du:u skriver forståelig slik at alle- (2.1) altså slik at- at det kommer fram (3.5) klart og tydelig for den som er mottakeren av teksten din (2.1) det er den første delen føler jeg (3.4) at du på en måte- altså hvis du ikke vet hvordan- V2-regelen- hvis du ikke vet hvordan setninger faktisk skal konstrueres og ikke kan sette fagbegreper på det (1.4) så:å vil de jo kunne streve med å kunne skrive forståelig (3.1) så det tenker je:eg det e:er- det er den (.) også var det (5.4) sammenhengen mellom setninger i arbeid med tekster- (2.1) sammenhenger mellom setninger i arbeid med tekster (2.1) det handler jo rett og slett om å få en flyt i språket sånn a:at at ting henger sammen- at du har referentkjeder- koblingsord som gjør at du (1.2) e:eh får en sammenheng i (.) tekstene sånn at det ikke blir frittstående setninger som ikke nødvendigvis hører sammen men at ting kobles sammen slik at det blir en mening (.) rød tråd

A: fint (.) den neste kommer også fra VG1 og det er å bruke ulike kilder på en kritisk selvstendig og etterrettelig måte

L1: (3.1) mhm (2.1) ja hvis jeg skulle si det- forklare det med mine ord ikke sant? (6.1) eh:h for meg blir jo det da at (1.3) nettopp fordi vi har så ekstrem tilgang på mye informasjon i dage:ens- dagens samfunn så blir det jo desto viktigere at vi er kritisk til hvem det er som sier hva e:eh o:og det handler jo om hvordan vi på en måte- hvis vi skal bygge- få overtalt overbevist noen om noe i den teksten de (1.2) skal (2.1) skrive så må vi være veldig trygge på at de kildene vi bygger på er troverdige og da må vi være kritiske til hvem det er som vi bruker eh (2.1) og at vi også er tydelig på (2.4) både det å være etterrettelig- altså på å gi honnør til de som da faktisk har gjort et stykke arbeid (1.2) ved å da referere til hvem det er (.) men også for å understreke da at ja vi er faktisk- (.) vår tekst er faktisk seriøs for jeg har brukt troverdige og anerkjente kilder- (3.1) eh bruke kilder på en selvstendig måte- nei jeg er usikker på den selvstendig- den ble jeg veldig usikker på- bruke kilder på en selvstendig måte (4.1) hm:m (2.1) nå ble det faktisk ikke så klar for meg for- i selvstendig så ble det- så ble det- det kan (.) tenker jeg misforstås ved at man for eksempel ikke følger for eksempel APA 6TH-stilen for- (1.2) altså det er viktig at man har et format og et oppsett som er e:eh (1.2) e:eh strukturert og anerkjent- selvstendig (8.2) ja (.) den ble jeg rett og slett litt usikker på

A: ja men det er bare fint det (.) da tenker jeg vi går videre og dropper den siste fra Vg3 (2.1) siden vi har litt sånn tidspress og da er mitt spørsmål nå (.) har du hørt om klarspråk før?

L1: e:eh ja jeg har hørt om det tror jeg (.) er det liksom en nettside du referer til eller er det et begrep?

A: det er som begrep ja (.) hva har du i så fall hørt tidligere?

L1: nå er det ikke sikkert jeg husker helt men klarspråk (1.2) det blir for meg sånn klart språk (.) å uttrykke seg tydelig slik at andre forstår deg og det handler jo blant annet om det vi snakket om i ste at man har gode setninger og tydelige koblinger og sammenhenger i et avsnitt og struktur på teksten man skal ha så det er lett å følge med (1.6) så for meg handler klar- jeg sier klart språk jeg- det handler om at du e:eh (1.3) evner- altså du må være veldig bevisst på hva det er du ønsker å formidle (0.6) og være veldig tydelig på hvordan altså hvordan- (0.8) på hva er mine argumenter for å formidle og overtale- (2.1) også må du da ha en struktur både ytre sett og inn i hvert eneste avsnitt og klart språk på e:et (.) ja detaljnivå

A: ja (.) fint (.) noen sentrale prinsipper for klarspråk handler om at man som bruker kan finne informasjonen man leter etter (.) forstå informasjonen man finner (.) og ta i bruk informasjonen (1.2) opplevde du at du kunne de:et i læreplanen her- at du kunne finne forstå og ta i bruk informasjonen du fant?

L1: (5.1) e:eh (2.1) jeg kunne finne den- hvert fall deler av det du spurte meg om- eh:eh ta i bruk- ja egentlig og enda mer nå med de verbbeskrivelsene (.) det synes jeg var fint e:eh (4.6) finne ta i bruk o:og? [eh:hm forstå]- forstå ja- forstå- (2.1) ja nå ble jeg jo liksom hengende fast ved det med kilder selvstendig- så når du setter deg ned og virkelig reflekterer kan det jo være ting- stoppunkter- men generelt synes jeg det ser ryddig ut og det er ikke lange tunge setninger- det har jeg sans for

A: fint (.) hvis du skal se på det visuelle på siden da- synes du det visuelle var til hinder eller til hjelp for å finne informasjonen i læreplanen

L1: eh:m (6.1) den er jo veldig ren- kanskje kjedelig (.) men ren- også har jeg jo vært inne på sidene til utdanningsdirektoratet før (1.4) og selv om denne kanskje er en litt nyere versjon så er den ikke veldig ny så:å (.) jeg opplever fremdeles at det er en grei struktur.

A: mhm (.) nå er det jo en del nye digitale løsninger i læreplanen der med blant annet den støtte til læreplanen på siden der og sånn (2.1) synes du det gjør det lettere å finne relevant informasjon (.) eller hadde det vært lettere å laste det ned som et dokument å lese det på en måte so:om- (1.2) som ren tekst da?

L1: eh (6.1) altså når jeg trykker på kjerneelementer eller noe sånn så vet jeg ikke om jeg synes det egentlig var sånn veldi:ig (2.3) jeg synes det ble veldig mange overskrifter på kjerneelementene (1.2) for det kommer da- det står støtte til kompetansemålet som er fremhevet da- (1.4) ja det ser ut som det er hvert fall ti tolv ganger her og det er det som outline (0.8) headingen og det er jo ikke interessant (3.1) det er- jeg er vel- for her kommer jo egentlig da på en måte kompetansemålene opp- nei den synes jeg ikke var ryddig- eller den var ikke veldig nyttig- (2.1) tverrfaglige tema:er (1.2) - igjen litt sånn samme greie- det er den støtte (1.4) til kompetansemålene det er den som er markert me:ed (.) farge bak holdt jeg på å si- (2.1) nei jeg synes faktisk ikke de var veldig gode (.) nei

A: med unntak av den som forklarte verb som du nevnte tidligere?

L1: ja

A: forsto du de ulike navigeringsmulighetene og sånn (.) inne på siden (.) eller syntes du det var vanskelig å vite hvor du skulle navigere deg videre?

L1: det kom litt an på hva du spurte om egentlig [ja] eh (2.1) dette her med nynorsken den aner jeg ikke hvo:or (.) hvor var hvis det skulle være mulig å- (.) ellers synes jeg jo det på en måte så ryddig nok ut da

A: mhm (.) var det noe spesielt som ledet deg til å ta de konkrete valgene du gjorde da du navigerte rundt på nettsiden (.) eller var det litt tilfeldigheter som gjorde at du havnet rundt på de ulike nettsidene?

L1: eh kanskje en liten blanding (1.1) fordi altså det blir jo avhengig av hvordan jeg på en måte raskt prøver å få et overblikk over hva det er mulig å få fatt i her sånn [mhm] også blir det jo sånn- du klikker jo der det er mulig å klikke ikke sant [ja heh] så det e:er (1.3) ja- bortsett fra at jeg ikke brukte søkefunksjonen da (.) da jeg skulle se på den der eh (3.2) nynorsken da for da var jeg redd for at jeg skulle havne utenfor norskplanen

A: var det noe ved læreplanen du opplevde som spesielt positivt eller negativt?

L1: forklaring av verb heh som spesielt positivt [ja] (2.1) det var vel kanskje det jeg syntes var mest- (1.6) jeg synes på en måte ikke at det var veldig (4.1) jeg syntes ikke det var veldig mye:e (2.1) det var ikke sånn at det slo meg å jøss har de laget nye læreplaner liksom [nei] det var det ikke (.) nei jeg synes ikke det var veldi:ig- det var ikke noe- det var faktisk ikke veldig fresht

A: kjempefint (.) tusen takk

Vedlegg 8: Transkripsjon av intervju med informant L2

Kjønn: Mann, lærer Vg3

L2=Informant, lærer 2

A= Intervjuer

A: da setter vi i gang (.) kjenner du til læreplanene fra før av?

L2: ja det gjør jeg (.) både de gamle og de:e nye:e

A: hva- hva vet du- nå nevnte du jo de nye læreplanene- (.) hva vet du om de nye læreplanene som trer i kraft neste skoleår?

L2: eh:h en del av den informasjonen vi har fått går på dette med dybdelæring selvfølgelig (1.2) e:eh en av de tingene ellers som jeg la merke til da jeg så på læreplanen (.) var at det var en del om sjangerbruken- både at- det var vel på Vg1 at det var presisert litt mer (.) hvilken sjanger en skal bruke e:eh (.) så tror jeg vel at disse kreative tekstene hadde forsvunnet ut tror jeg (0.9) om jeg ikke husker feil (.) ellers var det vel kanskje ikke så mye mer- den er jo en del slankere enn den gamle læreplanen så det er jo en del læreplanmål som er tatt ut som åpner for at læreren kan gjøre en del flere valg selv (.) men det var vel mest på Vg2 og Vg3 mener jeg å huske

A: så du har fått litt kjennskap til de nye læreplanene og har sett litt på de

L2: mhm

A: du jobber jo som lærer (.) hvor ofte tar du i bruk læreplanen for å finne informasjon (.) om norskfaget eller for å forberede undervisning og sånn (.) og hva slags informasjon leter du etter da?

L2: det er vel først og fremst kompetansemålene som jeg bruker (.) e:eh hvor ofte:e- nå:å- (2.1) hvert fall med de gamle læreplanene- de har jeg jobba med i såpass mange år nå at de sitter jo ganske godt i fingrene (1.1) eh:e men jeg har jo- kanskje annenhver uke eller en gang i måneden (.) det er jo ofte når man skal starte opp et tema eller forberede en vurderingssituasjon som en ser på de (0.9) en av de tingene som en jo:o ser mye etter- kanskje i litt mindre grad enn i norsk enn i en del andre fag- men det er at en ser etter verbene (.) hva er det de skal gjøre rede for (.) hva er det de skal analysere (.) hva er det de ska:al kunne lytte til og samtale om (0.9) da ser en til en del verb da (.) ja (.) fordi når det kommer til mye av det faglige innholdet for eksempel hvilke tekster en skal bruke elle:er hvilke litterære perioder en går gjennom så er lærebøkene mer styrende enn læreplanen

A: fint (.) opplever du at informasjonen i læreplanen er relevant for deg?

L2: for meg personlig?

A: ja (.) eller deg som en representant for brukergruppen lærere

L2: eh:em ja:a (.) kan du ta spørsmålet en gang til?

A: ja (.) opplever du at den informasjonen du kan finne i læreplanen er relevant for deg som lærer?

L2: ja om jeg kan bruke den praktisk (.) ja:a (.) det vil jeg ve:el si:i at jeg kan (0.7) i ganske stor grad hvert fall (.) det er noen av de som e:er (.) litt vel tvetydige da (.) det ser vi jo for eksempel- og den så jeg var fjernet fra den nye læreplanen det var jo det Vg3-kompetansemålet som handlet om litterært program (.) det er jo et av de som er vanskelig å forstå seg på (2.1) jeg synes jo og kanskje og at de muntlige kompetansemålene er mindre anvendelig enn de skriftlige

A: mhm (.) eh:h læreplanen er jo- eller- hva slags informasjon og hva slags type dokument tenker du at læreplanen er? (.) og eventuelt hva slags funksjon tenker du at den har?

L2: det er jo et styringsdokument (.) så:å det er jo ikke valgfritt om en kan følge den eller ikke (.) det er jo kanskje det viktigste (.) så gir jo læreplanen en del rom for en del utvalg selv (.) hva en skal vektlegge tyngst og hvor mye tid en skal bruke på hvert kompetansemål (1.1) jeg mener jo for eksempel at det ikke er nødvendig med vurdering i alle kompetansemålene da (0.7) men opp mot norsk så kommer det jo en muntlig og en skriftlig eksamen (.) og opp mot en sånn skal alle kompetansemålene og hele læreplanen (.) hvert fall være dekket i noen grad- det skal den jo

A: fint (.) hva tror du at folk i din brukergruppe vanligvis leter etter av informasjon i læreplanen og hva bruker de informasjonen til?

L2: eh:h på:å min arbeidsplass (.) har vi jo- har vi jo mye at vi jobber mye i team o:og (.) samarbeider mye:e om å- om å lage opplegg- lage en vurderingssituasjon og det er jo mye av det samme da som at det går mye på å finne ut (.) bruke kompetansemålene aktivt (.) men vi bruker jo liten grad- veldig sjelden disse overordnede delene om faget (.) liksom i den daglige driften da (.) og det har en som regel ikke tid til (.) å lese gjennom hele den delen av planen (1.1) det gjorde en da en var student men det har en ikke tid til nå da

A: fint (.) da går vi over til oppgavene

Intervjuet er stoppet mens oppgavene gjennomføres.

A: hvordan synes du det var å:å (.) finne fram til informasjon ut fra disse oppgavene eller casene du gjorde nå?

L2: det va:ar (.) forho:oldsviis greit (0.7) eh:m jeg synes jo at den (.) overordna og generelle delen e:er for omfattende da (.) den burde vært- såpass slank at den på en enkel måte kan- og at det er skrevet veldig mye som en veldig lang prosatekst sant (.) hvis en skal finne frem konkret og brukbar informasjon på en rask og en enkel måte så:å er det jo disse kulepunktene i kompetansemålene so:om- som er nyttig da (.) for hvis ikke må en- selv om man er norsklærer og sikkert er gode på det og bedre på det enn mange andre (.) så må en tolke ut meningsinnholdet i:i en sånn prosa da (1.2) så er jo ikke det veldig velegnet som et styringsverktøy da (.) det er det jo ikke

A: ikke sant (.) synes du det tok lang tid før du fant informasjonen?

L2: nei jeg vil vel ikke si det (.) hvis en sammenligner med hvor lang tid det tar å finne informasjon om andre ting og alt ellers så var det greit

A: mhm (.) var det eventuelt noe som hindret deg i å finne informasjon eller forstå informasjonen du fant?

L2: eh:h (.) skal vi se (.) jeg skal gå tilbake litt på den siden igjen for å se (6.5) ja (.) det at læreplanene for alle trinn er samlet på:å- (.) og at alle- både for barneskole (.) ungdomsskole og videregående er samlet på et sted da (.) jeg ser jo for så vidt hensikten med det da a:at (.) at det noen ganger kunne vært- kan være nyttig da (0.7) å se litt hva er det elevene skal ha gått gjennom på ungdomsskolen og barneskolen- (.) hva er det man kan forvente at de kan da (.) e:eh men da hadde jeg ikke trengt som videregående lærer å trenge å se hele den læreplanen da (1.2) da kunne jeg fått et lite destillat av den (.) ja i disse digitale tider vi er i nå- nå lager jeg masse videoer til elevene mine og det kunne en typisk hatt der og da (.) en kunne hatt en videogjennomgang av læreplanen for barneskole:en og ungdomsskolen (1.1) så kunne en sett gjennom på ti minutter hva er de sentrale punktene der (1.7) det kunne de for eksempel hatt sånn at det kunne strømlinjeformet det mer opp mot opp mo:ot (.) eh:h (2.1) hvert enkelt trinn eller hvert enkelt (0.9) skolenivå da (.) jeg vet jo at de har lagd en del sånne videoer hvor de går gjennom de nye læreplanene så det er synd at de ikke ligger tilgjengelig

A: mhm (.) eh:h (.) og ut fra oppgavene og det generelle inntrykket fra før av (.) synes du de nye læreplanene er lette å forstå og tilpasset deg som bruker?

L2: ja jeg synes (.) hvert fall hvis en ser på kompetansemålene som er det jeg har studert mest så synes jeg jo at de:e e:er (1.1) tydeligere enn hva de var da (.) e:eh kanskje i mindre grad- (.) det var jo ikke så veldig lenge siden norsklæreplanen hadde en revisjon sist (.) det var jo:o- var det i 2014? eller der omkring da (.) så mange av de grepene som ble gjort med verbbruk da (.) det å ha en konsekvent bruk av verb gjennom alle tre trinnene og når der det de skal analyse når er det de bare skal kunne gjøre rede for- mye av de endringene ble gjort allerede da i norsklæreplanen da (.) sånn sett har læreplanene for eksempel i samfunnsfag hengt mye lenger etter da- den har vært mye- både vært altfor stor og mye forskjellig verbbruk mye lenger da (.) jeg synes jo at norsklæreplanen allerede fra den 2014-revisjonen ble betydelig bedre (0.8) så når de i tillegg da reduserer antallet i kompetansemålene så blir det tydeligere hva en skal kunne (.) samtidig som det åpner for stor valgfrihet innenfor (1.7) utvalg (.) o:og- og metode da

A: ja (.) fint (.) er det noen begreper i læreplanen som du opplever som uklare?

L2: eh:h (2.7) det er det nok (.) e:eh (.) for å ta et konkret eksempel da så er det for eksempel dette med livsmestring (.) det synes jeg er et veldig- veldig ullent begrep (.) de:et- de:et er det (.) så det er vel det jeg kanskje har stusset mest på (1.1) og det at det skal inn i alle fag på den måten de:et- jeg lurer litt på hva som er skolens kjerneoppdrag da (0.9) er det læring eller er det livsmestring (1.3) å mestre livet sitt lærer en vel sannsynligvis aldri (.) det er vel mer noe en lærer seg gjennom utviklingen til voksenlivet (.) så jeg synes det er litt rart at de har gjort det til en så spesifikk skoleoppgave da (.) det synes jeg er litt spesielt

A: mhm (.) hvordan opplever du generelt språket og kommunikasjonen i læreplanen?

L2: (2.1) jeg opplever det so:om forholdsvis greit og forståelig (.) det tror jeg ikke elevene gjør e:eh (1.9) o:og vil nok tro at foreldre er ennå fjernere fra det språket- med elevene bruker

vi tross alt kompetansemålene litt i undervisning (2.4) men og vi lærere bruker jo og en del tid i møter til å bryte ned i mer anvendelige (0.8) setninger (.) hva er det egentlig en skal gjøre (2.5) ta en sånn ting som du sa med der nynorsk sant (.) at det ikke står spesifisert noe hvor mye nynorsk en skal kunne eller ikke (.) bare at en skal kunne det

A: mhm (.) fint (.) hvis du går inn på (.) under om faget også fagets relevans og sentrale verdier og leser de to avsnittene som står der (2.1) også er oppgaven egentlig å gjenfortelle det som står der med egne ord

L2: ja (.) da får du gi meg noen minutter på å lese det her da

A: ja (.) ta den tiden du trenger

Informanten leser.

L2: ja (.) det var kompakt språk heh (.) mye- mye svulstige ord (2.1) jeg synes vel at de to avsnittene var litt dårlig strukturert (.) jeg prøver å lære elevene mine at de skal bruke temasetninger (.) det var vanskelig å finne noen klare temasetninger heh [heh] (3.1) hvis jeg skal gjenfortelle litt av hovedpunktene (.) det handlet om litteratur og kulturforståelse (.) at det skal gi både kjennskap til litteratur- og kulturarv (.) men at det og skal stimulere til leseglede og leselest (2.1) eh:h så sto det o:og om (.) språk og demokrati (.) om det å gjøre oss i stand til å mestre og delta i samfunnet da gjennom å bruke språket (2.4) dette her det språksosiologiske da- det å mestre godt språket gir en slags sosial likeverd da (.) det var vel et annet- en annen sånn ting som jeg la merke til med formålet da (.) det står egentlig ikke så mye om (.) som jeg kunne se om (1.4) fagets praktiske anvendelighet (.) dette er vel og den læreplanen som skal dekke:e (0.9) yrkesfag og det sto heller ingenting om som jeg kunne huske om bruk i- i yrkeslivet da (.) men jeg får sjekke en gang til (4.1) kreativt og skapende (.) det snakket vi jo litt om (.) kulturell identitet (.) kritisk tenking (.) det var jo det demokratiske vi snakket litt om [mhm] (1.7) jo her er det en setning (.) forberede på et arbeidsliv som stiller krav om variert kompetanse i lese og skriving (5.1) e:eh så det gikk jo for så vidt å trekke ut noen kjerneverdier der men det kunne godt vært strukturert opp litt annerledes da

A: mhm (.) fint (.)

L2: men så er jeg nok enig i mye av det som står der da

A: mhm (.) du var jo litt inne på det (.) men er det noe i ordbruken eller strukturen som gjør det vanskelig å forstå?

L2: ja (.) jeg var nødt til å lese de:en- jeg tror jeg leste den tre ganger før je:eg klarte:e å suge ut innholdet der da (.) så her- så her burde en hatt noen andre avsnitt- man burde ha et avsnitt som gikk på lesing og skriving (.) et som gikk på det litterære og kreative og den biten (.) og et avsnitt som gikk på det demokratiske (.) og en del som burde vært knytta opp mot arbeidslivet (.) tenker jeg

A: fint (1.1) hvis du går på kompetansemålene for Vgl (.) så skal du få gjenfortelle kompetansemålet midt på siden (.) der står det å bruke fagspråk til å beskrive setningsoppbyggingen og sammenhengen mellom setninger i arbeid med tekster (.) kan du gjenfortelle det som står der med egne ord?

L2: ja (.) skal vi se her (.) bruke fagspråk til å beskrive setningsoppbyggingen og sammenhengen mellom setninger i arbeid med tekster (7.1) ja (.) det skal jeg fortelle med egne ord? (.) e:eh det er jo egentlig en ganske sentral del av grammatikkopplæringen tenker jeg (.) det å lære seg å skrive fullstendige og riktig oppsatte setninger (.) og det å ha en god sammenheng i avsnittet mellom det du skriver da (.) det går både på:å (.) det som er riktig men og på det å skrive med en god tekstflyt på en måte som er behagelig å lese (.) så det går både på setningsoppbygging og på tegnsetting da (.) ja

A: fint (.) også litt over er det et annet (.) kompetanse- kompetansemål som begynner med bruke- det er vel de to som gjør det- der står det å bruke kilder på en kritisk (.) selvstendig og etterrettelig måte (.) kan du gjenfortelle det med egne ord?

L2: ja (.) mhm (.) ja (7.6) ja for jeg er jo historielærer i tillegg og der er jo (.) det jeg på en måte sliter litt med der er at som historiker og som norsklærer så bruker en ofte kilde:er på:å- kildebegrepet på to litt ulike måter da (.) at en historisk kilde det er jo noe so:om (.) som sier noe om fortiden (0.7) mens i norskfaget er jo kilder mer en referanse noe en bruker til å:å- å belegge at det du sier er sant da (1.1) og det å kunne vurdere da om e:en (.) et nettsted e:er sant- om det er sant det som skrives der og det å kunne referere til ting på en sånn måte at det går an å finne det igjen da (.) det er jo en ting som jeg ofte synes er litt uklart ikke bare i læreplan men generelt i faglige sammenhenger da (2.5) ofte sier- ofte sier skoleledere for eksempel at historielærere skal jobbe med kilder fordi vi er så gode på det (.) men historielærere og norsklærere bruker jo kildebegrepet på to forskjellige måter (1.9) så her går det på det med troverdighet og å kunne referere på riktige måter da

A: mhm (.) fint (.) hvis du da beveger deg over på Vg3-kompetansemålene (.) så er det samme oppgave igjen (.) å gjenfortelle kompetansemålet- å analysere uttrykksformer i sammensatte tekster i ulike medier (.) og vurdere samspillet mellom dem

L2: (4.1) ja (.) mhm (7.8) dette handler jo om tekst og bilde- eller tekst og grafikk eventuelt og å se hvordan bilder og grafikk kan være med å:å (.) å forsterke et budskap (.) eller tydeliggjøre et budskap (.) eller i motsatt hjørne skape mer (.) forvirring eller utydigheter ved å (.) kunne vri på fakta ved å vise et bilde eller grafikk på en feilaktig måte da (.) ja og se på hvordan sånne ting forsterker hverandre da

A: fint (.) da går vi over i en litt annen kategori (.) har du hørt om klarspråk før?

L2: det har jeg (.) jeg har en kone som jobber som jurist i den offentlige forvaltningen så de driver jo mye med klarspråk

A: ja da har du nok hørt litt før ja (.) et viktig prinsipp tilknyttet klarspråk er at brukeren skal kunne finne informasjon som de er på jakt etter (.) opplever du at du kan det i læreplanen?

L2: (2.1) hm:m (.) i læreplanen kan jeg det (.) men det er jo fordi jeg kan det språket som blir brukt det [mhm] (.) typisk dette her med verb da (1.1) det er jo noe som vi bruker en del tid på å- eller hvert fall prøver å bruke litt tid på å lære opp elevene i da (.) det er forskjell på å drøfte (.) å analysere (.) å gjøre rede for (.) det er ikke intuitivt hva de ulike verbene der er i praksis (0.7) så det er jo noe vi må lære opp elevene i (.) hva de faktisk skal gjøre der

A: fint (.) et annet prinsipp for klarspråk er at man ikke bare skal finne informasjon (.) men at man skal kunne forstå informasjonen man finner (.) opplever du at du kan forstå informasjonen du finner i læreplanen? er det eventuelt noe som står i veien for det?

L2: for meg- ja litt struktur i den generelle delen av læreplanen (.) de:en- både for omfangsrik (.) for mange:e- sånn som vi så i de avsnittene som vi så på på nå nettopp (.)- for mange avsnitt som egentlig overlapper hverandre og egentlig sier det samme igjen og igjen (.) eh:m det fungerer dårlig

A: fint (.) også er det et tredje prinsipp som da handler om at man ikke bare skal kunne finne informasjon eller forstå (.) men at man skal kunne bruke informasjonen (.) opplever du at du kan bruke informasjonen du finner i læreplanen? (.) og er det eventuelt noe som hindrer deg i å kunne ta informasjonen i bruk?

L2: kompetansemålene (.) ja (2.1) eh:h de nye tverrfaglige emnene skal det bli interessant å se hvordan en får til (.) det krever at en arbeider på litt nye måter (.) at en organiserer seg på litt nye måter (2.1) spesielt i videregående er man- inkludert meg selv (.) så er man litt låst i fagområdene sine så spesialisert som man er (.) jeg vet at i barneskolen er det annerledes (0.9) der jobber en mye mer med tverrfaglige emner (.) så jeg tenker det er en av de tingene som kommer til å utfordre videregående mye da

A: fint (.) også er det den visuelle utformingen på siden (.) er den til hinder eller til hjelp for å finne og forstå informasjonen i læreplanen?

L2: (4.1) e:eh (5.1) ne:ei den er nå ganske grei den synes jeg (1.2) den er jo ganske:e- det var jo:o (.) som du merket selv- (.) bare å finne selve læreplanen so:om- når det kommer opp når du søker på læreplanen i norsk (.) så kanskje en kunne fått opp den ordinære læreplanen først og ikke den for samisk språklige eller hørselshemmede øverst (.) men når du først har kommet inn på læreplanen er den for så vidt ganske oversiktlige den altså

A: mhm(.) forsto du de ulike navigeringsmulighetene som du hadde på siden?

L2: (3.1) hm:m j:a:a jo:o:o (.) joda (.) ja det gjorde jeg vel (.) det var ikke spesielt vanskelig

A: nei (.) eh:h hvis du ser på- hvis du er inne på kompetansemålene (.) så der du at det er en grønn boks på høyre side der som heter støtte til læreplanen (.) [mhm] og hvis du huker av for eksempel på progresjon eller på tverrfaglige temaer eller en av disse [ja] (.) opplever du at disse er noe til hjelp eller gir deg noe informasjon som gjør at du forstå læreplanen bedre? (.) eller gjør de ikke det?

L2: ja:a (.) den har jeg ikke fått sett på

A: ta deg noen minutter til å se på den

Informanten utforsker læreplanen.

L2: jo (.) de var jo ikke så dumme (2.1) de:et var bra tips

A: ja (.) opplever du at de- er alle like relevante? (.) er alle til hjelp eller er det noen som er mindre til hjelp eller forvirrende?

L2: ja (.) jeg får opp her alle på en gang (.) så det er litt vanskelig å se kanskje hva er det som er kompetansemålet og hva er det so:om- (5.4) mhm (.) jo jeg synes de var fine altså (.) de var det

A: opplever du nettsiden på generell basis som ryddig og forståelig?

L2: ja det synes jeg (.) så det er mer tekstinnholdet som er vanskelig heller enn den grafiske utformingen

A: mh:m (.) dybdelæring er sentralt i den nye læreplanen (.) opplever du at læreplanen legger opp til det?

L2: ja (.) det at antall kompetansemål er slanket så mye ned (.) så er det det- (2.1) så er det ikke så mange steder det blir eksplisitt nevnt (.) hvis en skal finne dette som har med dybdelæring å gjøre må en helt tilbake den overordnede delen av læreplanen da (.) det er jo ikke spesifisert i læreplanen for det enkelte fag (.) en ser det jo litt på at den er så mye slankere enn den gamle (1.1) men det er jo klart at det er fordi jeg har det sammenligningsgrunnlaget da (.) hvis det var en som ser denne læreplanen for første gang og som ikke har sett noen tidligere læreplan ville jo ikke det vært like innlysende da

A: mhm (.) sånn på generelt- helhetlig- hva er ditt inntrykk av de nye læreplanene? (.) er det noe som er spesielt positivt eller negativt (.) når det kommer til kommunikasjon og sånt?

L2: mhm (.) først og fremst synes jeg det er positivt at det er færre kompetansemål (1.3) og at en har videreført den (1.1) den verbbruken som en gikk inn for i den forrige oppdateringen (.) at det er konsekvent og at det er en tydeligere progresjon gjennom årene (2.1) så det er vel de hovedsakelige positive tingene da (3.1) hm:m (4.1) det som e:er- (3.7) hvis jeg skal trekke fram- jeg kan ikke si det som at det er direkte negativt (.) men det som kommer til å utfordre oss som lærere er jo de:e tverrfaglige emnene da (.) det er det (2.1) men noe nytt må en jo lære seg og

A: fint (.) det var egentlig det altså (.) tusen takk!

Vedlegg 9: Transkripsjon av intervju med informant L3

Kjønn: Kvinne, lærer ungdomstrinnet

L3=Informant, lærer 3

A= Intervjuer

A: første spørsmål er egentlig bare om du kjenner læreplanen?

L3: ja (.) jeg kjenner jo til den gamle læreplanen best (.) for det er jo den jeg har jobbet med fram til nå (2.1) men vi har jo jobbet en del med fagfornyelsen i disse:e (.) ja i teamsamarbeidene våre og i fagsamarbeidene våre på skolen (1.4) men det er klart når en har flere fag så er det jo mange fag en skal sette seg inn i fagfornyelsen

A: ja (.) nå var du jo litt inne på det (.) men hva vet du om de nye læreplanene som skal tre i kraft neste skoleår?

L3: det er jo mye nytt da (.) men samtidig er det jo en del av de samme temaene som går igjen (.) e:eh i norsken- og jeg ser jo det på kompetansemålene (0.7) at det er jo flere av de kompetansemålene som er nye (.) som likevel er ganske like de som var (1.3) men kanskje formulert på annen måte (1.0) og noen er jo fjernet (1.9) og noe:en- det er jo færre kompetansemål nå i norskfaget enn det har vært (2.4) også er det jo det med de tverrfaglige temaene som skal inn og bli en del av fagene da

A: mhm (.) fint (.) hvor ofte tar du i bruk læreplanen for å finne informasjon om norskfaget eller forberede undervisning? (.) og hva slags type informasjon er det du leter etter da?

L3: (3.1) jeg bruker jo hovedsakelig læreplanen når vi skal begynne med nye temaer (.) at vi bruke:er- da ser vi på kompetansemålene og knytter det opp mot temaene som vi skal jobbe med (2.1) også må man jo da e:eh (1.1) bygge de her kompetansemålene ned til konkrete mål (.) og det er jo sånn vi- de fleste jobber da (.) hvert fall på ungdomsskolen er jo språket litt vanskelig for elevene (.) så det blir jo hovedsakelig brukt til oppstart til temaene

A: mhm (.) opplever du at den informasjonen du finner i læreplanen er relevant for deg?

L3: (4.1) det er jo veldig mye tekst da (.) så det er jo klart at man må jo heh finne fram til det som er relevant (2.1) og da er det jo først og fremst å se på:å på det årstrinnet som jeg jobber på (.) som da er kompetansemålene for tiendetrinn

A: fint (.) e:eh hva slags informasjon og hva slags type dokument tenker du at læreplanen er (.) og hva slags funksjon tenker du at den har?

L3: eh:h hva var det du sa først? (.) informasjon?

A: ja (.) hva slags informasjon og hva slags type dokument tenker du at læreplanen har og er (.) og hva slags funksjon at den

L3: læreplanen er jo det som bestemmer hva elevene skal lære da egentlig (.) så det er jo det vi må forholde oss til i undervisningen i fagene (1.1) derfor er det et veldig viktig dokument for oss (.) å ha oversikt over og å kunne:e forstå da (1.5) og funksjonen til læreplanen er jo-

den er jo der for at vi skal bruke den (.) o:og være en veiledning på hva vi skal ha med i undervisningen (.) også blir det samtidig opp til læreren å tolke mer hva en skal fokusere på o:og- (.) ja tolke kompetansemålene er jo lærerne og skolen sin oppgave også da

A: fint (.) og hva tror du at folk i din brukergruppe- altså lærerbrukergruppen da- vanligvis leter etter av informasjon i læreplanen (.) og hva bruker de informasjonen til?

L3: e:eh (3.4) vi leter vel etter den informasjonen som er relevant til temaer (2.7) men det er jo litt sånn hva kommer først (.) om man på en måte skal se på kompetansemålet først (.) og så tenke tema eller om en tenker tema og så kompetansemål (.) så det vil jo variere litt fra hvorda:an man- hvordan ulike lærere jobber (.) men jeg tenker at det kanskje- ja at det vil variere litt (2.1) hva mer var det du spurte om heh?

A: hva bruker man informasjonen til?

L3: ja

A: i din lærerbrukergruppe

L3: (5.1) vi bruker det jo hovedsakelig til å finne ut hva vi skal undervise i og om og for (1.1) e:eh ja

A: ja (.) fint (.) da setter jeg intervjuet på pause så skal du få gjøre noen oppgaver

Informanten gjennomfører oppgaver.

A: hvordan synes du det var å finne fram til informasjonen du lette etter i oppgavene?

L3: det spørres hva man leter etter (.) jeg tenker noen ting er veldig konkret og greit å finne (.) også er det andre ting- som det siste spørsmålet- som er mer utfordrende da (.) for jeg vet egentlig ikke hvor jeg skal begynne å lete o:og- o:og er det egentlig noe i læreplanen som sier noe om det (.) bortsett fra vurderingsordningen som handler om at de skal ha en karakter i bokmål og en i nynorsk (.) så jeg er litt usikker på- jeg synes det var litt vanskelig (1.1) hvert fall den (.) å finne noe [ja] (3.1) på de andre spørsmålene synes jeg at jeg fant hvert fall en side som kunne si noe om det (.) men så er det fortsatt opp til læreren å gjøre en vurdering o:om (.) det er relevant og gjøre egne tolkninger da

A: synes du det tok lang tid å-å- før du fant informasjonen?

L3: (6.1) eh:h nei ikke nødvendigvis (.) men det er klart på det siste spørsmålet om det med nynorsk og bokmål så fant jeg jo egentlig ikke ordentlig et svar (.) [mhm] så hvis en tenker på at jeg ikke fant svaret i læreplanen på det spørsmålet (.) så har jeg brukt lang tid akkurat der (1.5) me:en på de fleste andre gikk det ganske greit (.) og da brukte jeg ganske kort tid

A: e:eh synes du det var lettere- nå vet jeg ikke om du hadde noen tanker om det på forhånd- men synes du det var lettere eller vanskeligere å finne den informasjonen du lette etter (.) enn hva du tenkte?

L3: (5.1) e:eh kanskje litt vanskeligere egentlig (.) je:eg- jeg så jo for meg a:at (.) at kanskje det var litt mer konkrete ting jeg skulle finne (.) og derfor ble det litt vanskeligere da (.) når jeg var litt usikker på hva jeg egentlig leitet etter

A: ja (.) hva hindret deg eventuelt i å finne eller forstå informasjonen du fant? (1.1) eller ikke fant?

L3: (3.1) det er jo kanskje både måten- eller sånn (2.6) man kan jo kanskje lete lenge nok å finne det ut (.) men det er jo det med hva man skal klikke på og hvor de her menyene står (.) sånn som på den første oppgaven så jeg jo ikke at det var- (1.7) hvis jeg hadde bladd lenger ned på siden så hadde det stått der (.) men kanskje det hadde vært mer ryddig og hatt en sånn (.) eh:h menylinje øverst i stedet med- med all informasjonen der (.) det hadde kanskje vært litt enklere å se:e hvor man skulle gå med en gang

A: mhm (.) og ut fra liksom oppgavene du har gjennomført nå (.) og for så vidt de erfaringene du sitter med fra før av da (.) synes du at læreplanen er lett å forstå og tilpasset deg som bruker?

L3: jeg synes jo at den nye:e- altså at den nye:e læreplanen er mer oversiktlig enn den gamle egentlig (.) selv om jeg kjenner den gamle best så er den nye:e veldig sånn oversiktlig med kompetansemålene (1.1) så akkurat kompetansemålene synes jeg er mer- gir en god oversikt (.) spesielt det at du kan klikke for å se hvilke tverrfaglige emner som passer til hvilke kompetansemål (0.7) og du kan få verbforklaringer på altså hva som står i kompetansemålene (.) sånn at akkurat de kompetansemålene synes jeg er ryddige og oversiktlige da

A: fint (.) den ene casen hvor du skulle finne- som du var innom også- hvor du skulle finne disse timetallene (.) opplevde du egentlig å- hvis du hadde fått en elev eller en foresatt som argumenterte for at de trodde at eleven hadde for få norsktimer (.) eller for få norsktimer i uka (.) opplevde du egentlig å finn tilstrekkelig med informasjon til å kunne svare de på det?

L3: eh:h nei (.) heh (.) da hadde jeg jo- det synes jeg ikke at jeg har noe grunnlag til å kunne svare på ut fra det som står (.) i læreplanen (.) da tror jeg nok at jeg måtte snakket med noen som hadde litt mer med fag og timefordeling å gjøre (1.1) for det er jo ikke noe vi lærere- vi bestemmer jo ikke det (.) vi må bare forholde oss til det- det som er bestemt (.) så jeg tenker at jeg ville nok tatt det spørsmålet videre til en i ledelsen

A: mhm

L3: så for å svare deg (.) så nei jeg fant ikke noe i læreplanen som jeg kunne brukt for å svare de foreldrene da (.) for jeg synes det var litt vanskelig å se hva- om det var for lite eller for mye da

A: fint (.) er det noen begreper i læreplanen- og du må bare ta deg tid til å se på den etterhvert hvis du opplever at du trenger det- men er det noen begreper i læreplanen som du opplever å ikke forstå?

L3: (4.1) jeg kan ta en liten titt å se:e

Informanten ser på læreplanen.

L3: jeg tenker at de:et- språke:et i kompetansemålene er ganske greit (.) jeg har jo sett på og sammenlignet progresjonen fra:a ungdomsskole til videregående (.) og hvordan kompetansemålene- altså hvordan de står da (.) og da er det jo veldig sånn tydelig at ungdomsskolekompetansemålene er mer konkrete (.) det er litt enklere å forstå hva som står der (.) men jeg ser jo det er jo noen begreper som er litt sånn (.) at man kan jo kanskje snakke litt om hva er det egentlig de mener med det (.) for eksempel det å skrive tekster med funksjonell tekstbinding (.) [mhm] altså funksjonell da (.) hva legger de i det? (.) når man går til progresjon til videregående så står de:et (4.1) på progresjon til videregående står det skrive tekster med god struktur og tekstbinding (.) så da går det fra funksjonell til god (3.1) liksom hva legger de i funksjonell (.) betyr det at man skal e:eh (1.6)- skal kunne skrive riktig tegnsetting og skal kunne rikti:ig- riktig oppbygging av setninger (.) elle:er (1.4) sant hvor går grensa for funksjonell og god da (.) for hvis man kan det er jo det også god tegnsetting og god rettskriving da

A: mhm (.) du har kanskje vært litt inne på det (.) men jeg stiller det likevel- hvordan opplever du språket og kommunikasjonen i læreplanen? (.) opplever du at det er tilpasset deg som bruker for eksempel?

L3: (3.1) ja det synes jeg (.) jeg synes jo det at det er mer tilpasset oss lærere (.) oss voksne enn elevene (1.2) for vi må jo alltid ta kompetansemålene fra hverandre og gjøre de enda mer konkrete enn det som står i selve kompetansemålet så jeg vil jo si at kompetansemålene er tilpasset oss som lærere

A: eh:h hvis du går inn på under om faget og under fagets relevans og sentrale verdier (.) også leser de to avsnittene som er der- så er egentlig oppgaven å gjenfortelle det som står der (.) med egne ord (1.1) også kan du gjerne tenke over om det er noe ved ordbruken eller noe annet ved teksten som gjør det vanskelig eller lett å forstå (.) også er det bare å ta den tiden du trenger

L3: ja

Informanten leser

L3: ja (3.1) e:eh altså det står jo egentlig hvorfor norsk er et viktig fag og hva er det viktigste vi- eller hva elevene skal lære ved hjelp av norsk faget (1.3) og da er det lagt vekt på:å- (.) det er en del begreper som blir nevnt her (.) for eksempel kulturforståelse e:eh (.) kommunikasjon (.) det med å utvikle egen identitet og det å forstå egen identitet og at det henger sammen med språk (.) hvordan elever skal lære om ulike kulturer ved å se på ulike kontekster o:og (.) ja lære om ulike- hva er det som står?- språklig mangfold (.) [mhm] (3.1) e:eh (1.2) og den siste- det siste avsnittet var bare langt og tungt å lese (.) jeg kjenner det er litt seint på dagen også heh (3.1) men det handler mye om det med- heh- det med språk (.) identitet og kultur- det henger sammen og at elevene skal lære det da (.) gjennom å jobbe med muntlig og skriftlig utvikling da

A: mhm (.) fint (.) synes du det var lett å forstå eller var det vanskelig- (.) hva tenker du?

L3: jeg tenker umiddelbart at det burde kanskje vært- det enkleste- jeg er veldig glad i sånne punkter da (.) jeg tenker kanskje det burde stått mer punktvis eller mye mer forkorta (.) for det er litt sånn (0.7) når all den informasjonen blir satt sammen i to avsnitt sånn (1.1) så skli det litt inn i hverandre og er litt vanskelig å kunne trekke ut (.) hva faktisk er det viktige vi

skal lære (3.1) og det er jo- det er jo veldig mye viktig som står der (0.6) men det er bare at det er vanskelig å få det til å feste seg da

A: fint (.) også skal du få gjenfortelle noen kompetansemål med egne ord (.) og da- alle er fra etter tiendetrinn (.) og den første er hvor det står bruke kilder på en kritisk måte (.) markere sitater og vise til kilder på en etterrettelig måte i egne tekster

L3: mhm (2.1) jeg ville sagt at elevene skal kunne lære å bruke kilder på en kritisk måte o:og at de:e (2.1) de:e (.) ja skal kunne korrekt kildeføring [mhm] (.) egentlig (1.1) i egne tekster at altså at de skal både kunne (2.2) bruke det i egne tekster og forstå da hvorfor det er viktig

A: mhm (.) også er det det kompetansemålet som du for så vidt var litt innom før i stad (.) da du sa:a- den som heter å skrive tekster med funksjonell tekstbinding og riktig tegnsetting og å mestre rettskriving og ordbøyning på hovedmål og sidemål

L3: mhm (.) hm:m (4.1) jeg ville sett for meg at de:e ska:al skrive tekster (2.1) jeg kommer ikke på noe annet godt ord for funksjonell heller da me:en (2.1) men (2.4) med riktig tegnsetting o:og (5.1) o:og tekstbinding o:og- (4.2) hva var det siste du sa i kompetansemålet (.) at det var?

A: e:ehm ja (.) å mestre rettskriving og ordbøyning på hovedmål og sidemål [ja] var den siste

L3: ja (.) det er jo et- altså det er jo litt vanskelig å gjenfortelle for det blir jo på en måte de samme ordene som må brukes

A: mhm (.) men det er fint det (.) det er to kompetansemål til (.) og det ene er å uttrykke seg i ulike sjangre og eksperimentere med sjangre på kreative måter

L3: (4.5) ja (3.1) e:eh å:å kunne:e (1.7) ja (.) uttrykke seg er et fint begrep det (.) å kunne uttrykke seg i ulike sjangre o:og?

A: eksperimentere med sjangre på kreative [ja] måter

L3: mhm (3.1) det ville jeg egentlig sagt som det sto (.) å eksperimentere (6.1) ja (.) på kreative måter- det er litt sånn vanskelig å:å heh (.) men ja (.) hvor kreativ skal man være? (.) kanskje man kunne droppa akkurat det da men at å eksperimentere med ulike sjangre kunne vært nok

A: mhm (.) også er det siste som er å informere (.) fortelle (.) argumentere og reflektere i ulike muntlige og skriftlige sjangre (.) og for ulike formål tilpasset mottaker og medium

L3: (4.5) hm:m ja (.) informere (.) fortelle (.) argumentere og reflek:tere i:i ulike sjangre?

A: ja muntlige og skriftlige sjangre (.) og for ulike formål tilpasset mottaker og medium

L3: ja (.) så:å (.) informere fortelle argumentere og reflektere i ulike muntlige og skriftlige sjangre tilpasset mottaker og medium (1.1) ja (.) jeg vet ikke o:om- det er litt vanskelig når den er så lang da (.) det er en lang setning

A: mhm (.) fint (.) det var gjenfortellingsbiten (.) da går vi over i noe annet (1.1) har du hørt om klarspråk før?

L3: eh:h ja:a men ikke sånn veldig- jeg har ikke jobbet noe særlig med det (.) men jeg er jo kjent med begrepet da

A: mhm (.) hva har du hørt (.) hvis du har hørt noe om det før?

L3: egentlig bare hva det betyr (.) eller hva det handler om- at det- det at det handler om at det skal være tydelige- (1.1) hvo- hvor tydelig er noe for leseren da

A: mhm (.) for det er jo som du sier (.) det handler om tydelighet og et viktig prinsipp i klarspråk er at brukeren skal kunne finne informasjon som de leter etter (.) og opplever du at du kan finne informasjonen du trenger å finne i den nye læreplanen?

L3: (7.1) ja (.) til min- eller til det vanlige skolearbeidet med å planlegge undervisning og vurdering så synes jeg det (.) men det er klart det er veldig mye:e (.) mye- sånn som de casene jeg fikk da- hvis det plutselig dukker opp noe som jeg ikke tenke:er (.) umiddelbart på nå (.) så kan det hende jeg ikke finner alt jeg trenger i den nye læreplanen (.) samtidi:ig (.) også kan det jo være vanskelig for en som ikke har så veldig god digital kompetanse for du må klikke deg litt rundt her og der (.) [mhm] og det kan jo være en utfordring for andre da (.) men akkurat her for min del så synes jeg- akkurat den biten går bra

A: mhm (.) fint (.) et annet viktig prinsipp handler om at man ikke bare skal finne (.) men at man også skal forstå den informasjonen man eventuelt finner (.) opplever du at du kan forstå informasjonen du finner i læreplanen?

L3: (5.1) det er veldig mye rom for tolkning i mye av det som står der (.) og vi har jo blitt opplært i å tolke og bryte ned og e:eh ja (.) tilpasse lokalt og hele pakka så det er klart at jeg forstår veldig mye av det som står der (.) men samtidig har man alltid på seg den tolkehatten (1.2) at du alltid skal tenke litt sånn (.) hva betyr egentlig det som står her (1.4) så:å ja det meste kan jeg forstå (.) også er det noe som er litt vanskelig å forstå når jeg begynner mer på det

A: mhm (.) fint (.) også er det det tredje og siste prinsippet for klarspråk er at man ikke bare skal finne og forstå (.) men og kunne ta i bruk den informasjonen man finner (1.1) opplever du at du kan ta i bruk informasjonen i læreplanen?

L3: (4.1) ja (.) men hovedsakelig kompetansemålene da (.) e:eh også blir det jo- nå har vi jo ikke begynt - altså vi har jo ikke begynt å bruke den nye læreplanen enda (.) bortsett fra at vi har begynt å planlegge o:og (.) å se på det og tenke hvordan kan vi bruke den (.) men jeg tenker og de tverrfaglige temaene og hvordan norskfaget kan- hvordan kan vi ha opplegg og undervisning i norskfaget som også er innenfor de tverrfaglige temaene (.) så jeg vil jo tro at vi vil finne gode løsninger og at vi kan få til å bruke det som står der (.) og sånn sett synes jeg jo at den nye læreplanen forklarer veldig sånn greit om hvorfor norskfaget er viktig- (.) hvilke områder kan man trekke inn norskfaget (.) det sto en del om det med demokrati og medborgerskap og også livsmestring- de her tverrfaglige temaene (.) hvordan kan man i norskfaget skrive tekster der elevene får (.) ja får også lært litt om folkehelse og livsmestring da

A: ja (.) eh:h og du begynte å bevege deg litt over på det i sta (.) for det er en del av kommunikasjonen som også handler om det visuelle på siden (.) også er jo læreplanen både et nedlastbart dokument men også lagd noen nye digitale løsninger for denne læreplanen (.) så da er egentlig første spørsmålet (.) hvordan opplever du det visuelle på siden? (0.7) er det til hinder eller er det til hjelp synes du (.) for å finne og forstå informasjonen i læreplanen?

L3: (2.1) jeg tenker den til høyre der som det står støtte til læreplanen (.) hvor du kan trykke på for å finne mer info (.) den synes jeg er veldig til støtte for da slipper vi å sitte å tenke selv (.) okei hvilke kompetansemål er det her som kan passe til det og det tverrfaglige temaet for eksempel (1.1) da kan man jo egentlig bare trykke på tverrfaglig tema også dukker den opp (.) så det sparer jo oss for litt tolkning og bruk av tid da

A: mhm (.) forsto du de ulike navigeringsmulighetene som finnes på siden (.) eller synes du det var vanskelig å vite hvor du skulle navigere deg videre?

L3: nå har jo vi jobbet en del med akkurat det med kompetansemålene og det med støtte til læreplanen (.) og det med progresjon fra trinn og så videre (1.7) men det som står til venstre i nedtrekksmenyen der (.) det med om faget o:og- egentlig hele innholdet i læreplanen (0.6) det synes jeg ikke var like enkelt egentlig (.) for det er så mye også:å (1.1) også:å kanskje det kunne vært satt opp på en annen måte så det ble enklere å klikke seg inne der man skal

A: mhm (.) var det noen spesiell grunn til at du valgte de navigeringsveiene som du gjorde? (.) var det for eksempel noe som ledet deg til det elle:er (.) var det litt tilfeldig at du tok de navigeringsveiene som du gjorde inne på siden?

L3: det varierer litt fra hvilken case det var egentlig (.) for noen av de casene var ganske sånn klare og da vet jeg hva jeg leter etter og hvis jeg vet hva leter etter er det enklere å finne også (1.3) mens hvis det var mer sånn- kan jeg se om det er noe om det i læreplanen (0.8) da må jeg egentlig bare gjette meg litt fram og tenke:e (.) okei kanskje det kan stå noe unde:er for eksempel fagets relevans da (.) også må man egentlig bare bla inne der jeg tror det kan være (.) og da blir det litt mer gjetting

A: mhm (.) eh:h du sa jo at du brukte- eller at dere har jobbet litt med støtte til læreplanen (1.2) o:og du brukte den jo litt underveis i sta (.) synes du- eller du nevnte vel for så vidt i stad at du synes den var nyttig (.) men synes du alle- synes du alt ved den er nyttig- eller hjelper den deg til å forstå innholdet i læreplanen?

L3: ja noe hjelper meg jo- gjør jo egentlig det (.) men akkurat sånn den der verbforklaringen for eksempel (.) for vår del vil vi jo skjøne hva det vil si å bruke (.) å utforske (.) å reflektere det vet vi jo egentlig (.) så det er vel egentlig litt sånn overflødig informasjon (1.2) men samtidig så kan det jo være- hvis elevene selv skal inn der (0.8) eller selv se på kompetansemålene er det jo fint at det står en sånn forklaring da (.) for hva betyr det egentlig å beskrive og reflektere for eksempel (2.3) og den progresjonen også- det er jo ikke sånn at vi bruker mye tid på å se på den (.) men akkurat nå når vi jobber med den nye læreplanen har vi jo sett litt på hvordan det henger sammen da med de trinnene som kommer før og etter (1.6) men det er ikke noe vi kommer til å bruke ofte

A: mhm (.) fint (1.2) som helhet på en måte- opplever du nettsiden (.) læreplannettsiden da (.) som ryddig og forståelig? (1.7) elle:er ikke?

L3: ja den er jo (.) den gamle læreplanen også var jo ganske lik (2.1) du starter på forsiden også klikker du deg inn der du vil se (1.7) eh:h men det er jo kanskje litt som jeg sa i stad med a:at de:et- (3.4) at det at det står nedover kanskje hadde vært litt enklere hvis man hadde hatt en menylinje øverst (.) o:og kanskje hadde vært enda mer tydelighet i hvilken informasjon man finner på de ulike sidene

A: fint (.) da er det to spørsmål igjen (.) det ene handler om dybdelæring for de nye læreplanene skal jo legge opp til dybdelæring (.) e:eh opplever du at den nye læreplanen gjør det at den gir deg nok informasjon til å drive dybdelæring?

L3: (4.1) det og blir jo litt til hver enkelt skole eller hver enkelt lærer å tolke (1.3) e:eh jeg tenker jo først og fremst det at de har kuttet antallet kompetansemål kan bidra til dybdelæring fordi at det blir færre kompetansemål vi skal gjennom (2.1) men samtidig er det kanskje noen kompetansemål som har blitt litt større og at det også (.) at man bruker med tid på noen av de kompetansemålene (2.6) også er det jo også det å lese litt (1.1) hvordan kompetansemålene er bygd opp da (.) for eksempel på det å lytte til- nå ser jeg på:å (.) på kompetansemålene her så står det for eksempel å lytte til og lese tekster (.) det er ikke nødvendigvis- det sier ikke at man skal jobbe med dybdelæring akkurat der (2.1) mens hvis man- på neste kompetansemål står det utforske og reflektere over hvordan tekster fremstiller unges livssituasjon (.) da er det kanskje (1.4) da må man kanskje tolke at de:er (.) der kan en gjøre dybdelæring for der kan de jobbe enda grundigere med tekster med tema knyttet til ungdomstid og de (1.3) elevene selv skal reflektere og forstå at de må sette seg nøye inn i noe eller noen tekster (.) på en grundigere måte enn om man bare skal lese og lytte til (3.1) så tenker jeg at- ja den sier jo noe om hvordan vi kan jobbe med dybdelæring (1.6) men det er veldig mye opp til læreren i den tolkingen da

A: mhm (.) o:og et siste spørsmål (.) hvordan er ditt generelle inntrykk av kommunikasjonen i læreplanen? (.) er det noe som er spesielt positivt eller negativt der?

L3: (2.1) nei ikke som jeg har lagt merke til egentlig(.) jeg synes det er fint at- nå husker jeg ikke helt hvordan det var i den gamle læreplanen (.) jeg regner med at det var noe som var ganske likt der (.) men det med fagets relevans og det at de forklarer hvorfor norskfaget er et viktig fag da (2.1) det tenker jeg er bra at de gjør (.) også tenker jeg at de kanskje kunne ha skrevet det på en litt mer ryddig måte så det var litt enklere å lese da

A: mhm (.) fint (.) takk skal du ha

Vedlegg 10: Transkripsjon av intervju med informant S1

Kjønn: Kvinne, skoleleder på videregående skole

S1=Informant, skoleleder 1

A= Intervjuer

A: Da får du noen spørsmål innledningsvis før du e:eh skal få disse caseoppgavene (.) og da er jo det første om hvilke kjennskaper du har til de nye læreplanene?

S1: ja (2.1) e:eh jeg har jo:o e:eh (2.4)- jeg har jo fulgt- fulgt på en måte med egentlig helt fra starten (.) som egentlig de fleste i skolen har gjort [ja] (.) fra Ludvigsen-utvalget og på en måte veien videre og jeg har jo vært med på spesielt på e:eh (3.1) å lage høringsuttalelser litt sånn underveis i prosessen (*resten av setningen er fjernet av hensyn til anonymisering*).

A: i din jobb da (.) hvor ofte tar du i bruk læreplanen- da er det jo den gamle det er snakk om- (0.8) hvor ofte tar du i bruk læreplanen for å finne informasjon om norskfaget eller for å- i jobbsammenheng (.) og hva slags informasjon er det da du leter etter og tar i bruk?

S1: jeg bruker de jo mye (.) nå har jeg jo litt undervisning o:og e:eh resten ledelse (1.0) jeg merker jo at jeg bruker det mest i undervisningsbiten av jobben min (.) da bruker jeg kompetansemålene mest og det er jo- det tror jeg nok veldig mange gjør for det er kanskje det som er mest konkret (1.3) også glemmer jeg kanskje litt formålet med faget og den biten der e:eh det er ikke det at jeg glemmer at den eksisterer men når man skal på en måte- hvert fall- e:eh hvert fall- i løpet av- i skoleåret så- så tror jeg nok det er lettest å forholde seg til kompetansemålene (2.1) og når man planlegger det lange løpet er det kanskje- (.) da er det litt viktigere kanskje å forholde seg til hva som egentlig er formålet med det vi driver med

A: mhm (.) fint (2.1) opplever du at den informasjonen du finner i læreplanen da er relevant for deg?

S1: ja absolutt (.) e:eh (3.1) det er jo:o (1.2) det er jo å stadig bli mint på hva det er som faktisk står da (.) for jeg husker det jo ikke alltid heh [heh] (1.2) også er det jo å ikke bare basere seg på det som står i lærebøkene, men også- (1.3) for det er jo ikke alltid at det som står i lærebøkene alltid er så viktig så det å- jeg synes det er litt viktig å prøve å løsrive seg litt fra det og heller tenke hva er det- hva er det- hva er det vi egentlig skal jobbe med (.) mer sånn grunnleggende (3.1) men det er jo klart- og det er jo da- det blir kompetansemålene da som blir lettest å forholde seg til [ja] for det er jo- selv om mange kompetansemål er litt svevende (.) -jeg vet fremdeles ikke helt hva et litterært program er heh [heh]- det er ikke nødvendigvis helt tydelig hva vi faktisk skal gjøre (.) så man må jo tolke

A: ja (.) det er interessant i seg selv (1.2) hva slags informasjon og hva slags type dokument tenker du at læreplanen er da (.) og hva slags type funksjon skal den ha?

S1: mh:m (1.2) rent formelt er det jo et forskrift så det er jo:o- (2.4) vi er jo på en måte forplikta til å forholde oss til læreplanen da- (1.2) i undervisningsoppdraget så jeg tenker det er jo- det er jo- den skal jo sikre at elever (.) er gjennom en del av det samme- ikke nødvendigvis akkurat det samme (.) men at det er en viss konsensus om hva vi driver med (4.2) og det er klart man kan diskutere læreplanens funksjon i skolen i det vide og det brede- (2.4) e:eh det handler jo også om politikk og ideologi (3.1) og da blir det jo en større debatt

om hvordan vi forholder oss til det- (4.1) det- (.) også er det jo et pedagogisk grunnsyn gjerne i en læreplan (.) som noen ganger kan sprike litt heh (2.1) men som det er viktig å være klar over som lærer- (2.3) selv om læreplanen ikke angir veldig konkret hvilke metoder du skal bruke her så ligger det jo mye implisitt i læreplanen (.) og hvert fall om man går til verbene i kompetansemålene som angir ganske mye av hva man faktisk forventer da

A: ja (.) et siste spørsmål før du skal få caseoppgavene (.) e:eh hva tror du at personer i din brukergruppe- hvis du tenker ledelsesbiten av det- hva bruker de informasjonen til?

S1: ja (3.6) jeg tenker at e:eh (2.1) som skoleleder- det som- det som vi- altså skoleledelse handler jo om å tenke mer overordna enn den undervisninga fra dag til dag- (.) hvor vil vi hen og hvordan skal vi sikre at vi kommer dit- (1.2) hvordan skal vi sikre at elevene får den opplæringa som de skal ha- og da blir jo den- (1.2) formålet med fagene og den generelle delen- som nå blir den overordna delen- veldig viktig (1.3) kanskje enda viktigere enn de konkrete kompetansemålene- (1.1) når man sitter og diskuterer ting i en ledergruppe så forholder man seg mer til de der- overordna- grunnsynet da- for eksempel hvordan skal vi legge til rette for en god vurderingspraksis på skolen vår (.) så det blir de der store linjene da som kanskje skoleledere er mer opptatt av.

A: fint (.) det var ryddig (1.2) da tar vi caseoppgavene før vi fortsetter intervjuet

Caseoppgavene blir gjennomført.

A: da fortsetter vi intervjuet (.) e:eh (.) det første er (.) hvordan synes du det var å finne fram i disse casene du fikk?

S1: jeg synes det gikk ganske greit (.) jeg synes ikke det er så veldig vanskelig å finne fram (.) men det kan jo også være med at jeg er vant med det og jeg kjenner læreplanen såpass godt og vet sånn cirka hvor ting står (2.1) så for en som ikke er så kjent med læreplanen kan jeg se for meg at det er litt vanskeligere (.) e:eh både det at jeg er kjent med strukturen (.) men også innholdet kan nok gjøre at jeg tenker at det er ganske greit å finne frem

A: mhm (.) så du synes ikke det tok for lang tid for eksempel å finne informasjonen du lette etter?

S1: nei

A: mhm (.) var det eventuelt noe som hindret deg i å finne informasjon eller å forstå informasjonen du fant?

S1: (2.3) e:eh ikke nødvendigvis nå (.) jeg så jo litt på hva som sto om hovedmål og sidemål i fagets relevans og sentrale verdier (3.1) e:eh (4.2) og de:er e:eh (2.1) sto det ikke noe sånn veldig eksplisitt da (.) om målformene det er jo- sånn er det (.) det er jo ikke noe voldsom stor greie men jeg forventa kanskje at det sto noe der

A: m:hm (.) ut fra oppgavene du fikk og for så vidt erfaringene du har fra før av e:eh synes du læreplanen er lett å forstå og tilpasset deg som bruker?

S1: eh:h tja (2.1) jeg tror nok at e:eh (1.1) siden jeg har jobbet såpass lenge i skolen og med norskfaget på litt sånn ulike måter (.) og derfor er vant til å forholde meg til læreplanen på

ulike måter så tenker jeg at (2.3) e:eh jeg forstår ganske mye av det fordi jeg forstår mye av det som ligger bak og je:eg har vært på- føler på en måte at (5.1)- det at jeg har jobbet såpass lenge med norskfaget gjør at jeg har liksom vært med i mange av de diskusjonene som ligger til grunn for en del av de valgene man har tatt (.) for eksempel knyttet til litteraturhistorie (.) knyttet til hovedmål og sidemål (.) med dette prosjektet som har vært i mange år og jeg har vært på konferanser knyttet til det- (2.1) da blir det litt sånn- det gjør jo at jeg har et litt annet grunnlag enn en del andre brukere av læreplanen til å forstå det som står der

A: absolutt (.) er det noen begreper i læreplanen som du ikke forstår eller som du- nå har du jo ikke hatt så mye tid til å se på den- men er det noe du har merket deg?

S1: altså det er jo noen begreper som blir e:eh (4.5) litt vage kanskje og jeg tenker det ikke alltid bare- vi var jo inne på det med folkehelse og livsmestring og hva det betyr i norskfaget også ender det med å bli noe som er veldig vagt- og da blir spørsmålet hva ligger egentlig i begrepet folkehelse og livsmestring (.) er alt folkehelse og livsmestring på en måte? (4.7) jeg tenker litt det samme med de andre tverrfaglige begrepene som blir litt sånn- jeg får litt følelsen at (.) okei noen har bestemt at dette skal være med så da får vi bare få det til å passe (1.5) det er litt som med læreren som sier at ingen læreplanreform- altså alle lærerplanreformer kan tilpasses min undervisning (2.1) så det virker ikke helt sånn at disse tverrfaglige temaene endrer noe på norskfaget (3.1) også har det jo vært en del begreper man har brukt tidligere som jeg ser at man ikke bruker nå lengre kanskje (.) for eksempel det med litterært program (.) og selvfølgelig er det jo- når jeg bare ser raskt over ting- så er det jo ting man kan stille spørsmålsteget ved hva betyr (.) for eksempel utforskende samtale e:eh hva er det? [mhm] er det noen samtaler som ikke er utforskende? heh.

A: ikke sant (.) fint (.) opplever du at kommunikasjonen og språket de bruker i læreplanen er tilpasset deg som bruker?

S1: ja (2.3) ja det er nok meg det er tilpasset til (.) som norsklærer og leder i skolen (.) altså vi som jobber i skolen (.) jeg tenker det er oss det er tilpasse til

A: mhm (.) hva tenker du om elevene da- er det tilpasset dem?

S1: eh:h jeg tenker jo at det kanskje er en tanke (.) at dette også skal fungere for elevene (.) e:eh men det er jo et spørsmål om det fungerer i praksis for du må jo ofte forklare elevene hva betyr dette e:eh (1.4) sånn har det hvert fall vært med den gamle læreplanen (.) men jeg ser jo at det ikke er noen store endringer i akkurat det da (3.2) det handler både om fagbegreper som brukes (0.7) men også e:eh også verb for eksempel som brukes (.) hva vil det si å analysere tolke (1.2) det er jo det du skal lære i norskfaget og da blir det jo vanskelig å forstå det før du har lært det

A: absolutt (.) hvis du går inn på «om faget» også på «fagets relevans og sentrale verdier» også leser de to avsnittene som er der (.) også er spørsmålet hvis du skulle gjenfortalt dette med egne ord (.) hva ville du fortalt og er det noe ved ordbruken som gjør dette vanskelig å forstå eller er det ikke vanskelig?

S1: ja jeg tenker her har man jo- hvis jeg skal bare oppsummere hva som ligger i fagets verdier så tenker jeg jo at den- disse to avsnittene tar jo opp (2.4) tosidigheten i norskfaget med utviklingen av grunnleggende ferdigheter på den ene siden o:og dannelsesprosjektet på

den andre siden (.) at norsk er et dannelsesfag og et ferdighetsfag (2.1) og oppfølgingsspørsmålet hva var det igjen?

A: var det noe i ordbruken som gjør det vanskelig å forstå eller er det ikke vanskelig å forstå?

S1: nei jeg tenker nødvendigvis ikke at det er vanskelig men (3.4) men det er jo mye som likevel kan være åpent for tolkning da e:eh (6.5) ja (.) nei jeg tenker at her er det relativt greit å forstå

A: fint (.) nå skal du få gjenfortelle tre kompetansemål med egne ord (.) det første er fra VG1 og er å bruke fagspråk til å beskrive setningsoppbyggingen og sammenhengen i setninger i arbeid med tekster

S1: ja jeg fant det (.) ja jeg tenker a:at (4.1) vi da er over mer på:å grammatikkdelen av språkfaget og syntaks kanskje spesielt e:eh at her skal man lære om norsk syntaks e:eh og ikke bare for å skrive gode setninger selv men også bli litt bevisste på hvordan bygger vi opp setninger (1.1) for å lære seg fagfeltet (3.4) også det med sammenhenger mellom setninger i arbeid med tekster tenker jeg at handler mye:e om det å bygge opp tekst da o:og det å lære å skrive gode avsnitt e:eh som er noe man bruker mye tid på i norskfaget

A: fint (.) neste er også fra VG1 og er at eleven skal kunne bruke ulike kilder på en kritisk selvstendig og etterrettelig måte

S1: mhm (.) ja (3.4) da er vi jo- (2.1) ikke sant da (2.1) da handler det jo mye både om det tekniske hvordan viser vi til kilder mens vi skriver eller lager presentasjoner(.) men også kanskje litt mer om den refleksjonen rundt kildebruken (2.1) kildebruk handler både om det å håndtere et verktøy (.) lære seg en referansestil men også om kildekritikken (.) så jeg tenker det kompetansemålet inneholder begge deler

A: fint (.) også er det et fra VG3 som lyder (.) å analysere uttrykksformer i sammensatte tekster i ulike medier og vurdere samspillet mellom dem

S1: ja (2.1) e:eh da:a er vi:i e:eh (2.1) ikke sant det er jo også e:eh for der møter vi jo på en del (4.3) helt konkrete fagbegreper (.) hva er en sammensatt tekst (.) for å forstå den setningen må du forstå hva en sammensatt tekst er e:eh (2.3) og da handler det jo om (.) hvis jeg skulle forklart det for en som ikke visste det- tekster som forteller gjennom ulike uttrykksformer ikke sant e:eh (1.4) og e:eh (2.1) det handler- det handler jo- det handler jo om å analysere film reklame bilder (1.2) bildebøker (.) ja det er så mye som er sammensatte tekster da (2.1) som jeg tenker at er ja

A: fin (.) da tar vi et steg ut av læreplanen også lurer jeg på om du har hørt om klarspråk før?

S1: ja jeg har vært inne (.) jeg har jo hørt litt om at det er blitt et studium heh [heh] e:eh men jeg tenker det at hele samfunnet har jo blitt mer opptatt av klarspråk (.) si NAV og offentlige instanser jobber vel med å gjøre informasjonen sin tydeligere enklere å forstå

A: mhm (.) det stemmer (.) og et viktig prinsipp for klarspråk er at brukeren skal kunne finne informasjonen den leter etter og det snakket vi litt om i sta (.) men opplever du at læreplanen er et sånt type dokument hvor brukerne- og det kan jo være mange brukere- kan finne informasjonen de leter etter?

S1: hm:m eh:h ja- i utgangspunktet ja- (.) samtidig som det nok også vil være veldig ulikt for hvilket utgangspunkt (1.1) man har da for hvor lett det er å finne ut (.) og hvordan man må gå til verks for å finne ut av hva som står (.) o:og det blir litt sånn- (1.2) i og med at jeg er såpass inne i norskfaget er det ganske greit for meg å forstå hva som står her fordi jeg kan fagbegreper og kan trekke noen slutninger ut fra hva som står og (.) forstå mer hva man faktisk forventer her (3.1) me:en for eksempel en elev eller en forelder vil jeg tro at det er vanskelig for [å finne informasjonen?] både å finne men og å forstå informasjonen [ja] ja

A: hva tror du står i veien for at de gruppene forstår og finner informasjonen?

S1: eh:h jeg tenker for det første bare det å være klar over at det er en læreplan og hvor den er (.) e:eh for noen kan jo det være den første bøygen for å finne ut hva er det vi skal lære (.) eh også nummer to det å navigere (.) å finne hva er det egentlig vi skal lære (.) det å liksom å leite seg fram til det- nå er det jo tydelig med vg1 vg2 vg3 og sånt og det kan jo sikkert hjelpe noen (.) men for eksempel det som står på tiendetrinn gjelder jo hele ungdomsskolen så de:er kan det nok være litt vanskelig å finne ut (2.1) av hva man egentlig skal holde på med siden det er slått sammen (2.5) også når man først har kommet til trinnet sitt kompetansemål så er det jo det å forstå orda (.) altså man bruker jo mange:e eh:h begreper som er nært knyttet til selve fage:et (1.1) og for en som ikke er helt- som kanskje ikke har så mye erfaring med faget kan nettopp det være med på å gjøre at man ikke forstår (1.7) for eksempel når man bruker sammensatte tekster som et begrep

A: fint (.) nå har vi jo vært litt innom de andre prinsippet som handler om å forstå informasjonen man finner også er det et tredje prinsipp som handler om at man kan ta i bruk informasjonen man forhåpentligvis finner og forstår (.) opplever du at man kan ta i bruk informasjonen man finner her?

S1: altså man trenger jo hjelpemidler da for å ta det i bruk (.) fordi ja det er jo:o (2.4) si det er en som skal lære seg norskfaget på egenhånd- hvis man hadde- det er jo privatister for eksempel som skal det (1.1) så må de jo gå videre her til et læreverk eller noe sånt da for å ta det i bruk (.) så jeg tenker kanskje det blir læreverket som blir viktigst for en privatist da (0.8) selv om det er læreplanen de skal forholde seg til og blir vurdert etter (.) men samtidig så er det kanskje litt vanskelig å strukturere ting ut i fra den

A: fint (.) det er et interessant perspektiv (.) e: eh den visuelle utformingen på siden er også sentral (.) hvordan opplever du det visuelle på siden? Nå er jo både læreplanen et dokument men også utformet som en nettside med en digital løsning (.) synes du det er til hinder eller til hjelp noe av det som er på siden for å finne informasjon eller forstå den?

S1: e:eh det er jo blitt veldig mye (.) så er det jo- i utgangspunktet ser det jo ganske oversiktlig ut med at du kan gå til de ulike punktene- om faget til kompetansemålene- når du går inn på for eksempel kompetansemålene står det støtte til læreplanen kjerneelementer (.) jeg tenker de tinga der de er litt forvirrende (.) det er jo mening a:at man skal tydeliggjøre hva hvilket kjerneelement jobber man med her- hvilket tverrfaglig tema jobber man med her- så det blir jo en tolkning av læreplanen (.) men samtidig så føler jeg det er litt sånn (.) fordukkende også at man må:å liksom (2.3) for eksempel grunnleggende ferdigheter at man må konkretisere at å lese og analysere nyere skjønnlitteratur da jobber man med å kunne lese heh [heh det er helt sant] det tror jeg de fleste brukerne forstår så kanskje det er litt for mye

og kanskje det bare bidrar til å- jo mer informasjon som kommer jo vanskeligere e:er det å forholde seg til da

A: fint (.) opplevde du at du forsto de ulike navigeringsmulighetene på siden (.) du sa jo litt om det i sta (.) men syntes du det var vanskelig å vite hvor du skulle navigere deg videre?

S1: jeg synes egentlig det har blitt ganske tydelig [ja] e:eh også (2.3) det har jo blitt på en måte mer og når det blir mer kan det bli litt rotete til slutt- jeg tror det er litt viktig at man ikke putter inn så mye mer

A: opplevde du at det var noe spesielt som ledet deg til å ta de konkrete navigeringsveiene du gjorde?

S1: ja det blir jo litt instinktivt ut fra hva jeg skal finne informasjon om (.) selvfølgelig (4.5) e:eh (2.6) men ja også ser jeg når du ser på de kompetansemålene og den støtte til læreplanen du ser jo den veldig tydelig fordi den er en annen farge (.) så den blir jo litt sånn fremhevet

A: og apropos den da (.) du var jo litt innom det med fordummende og dette- men hvis du trykker på progresjon eller tverrfaglige temaer for den saks skyld (.) opplever du at den gir deg noe- tydeliggjør den informasjonen for deg?

S1: ja for den viser progresjonen fra ett trinn til et annet (6.7) e:eh (15.1) jeg tenker at det og er litt sånn fordummende (.) ja det tydeliggjør kanskje noe men samtidig blir det jo en litt vel instrumentalistisk tankegang (.) med akkurat dette det jobber videre med akkurat der i istedenfor å tenke litt mer helhetlig omkring alt vi gjør (.) det er jo flere ting som- jeg ser jo- med progresjon på å lese analysere og tolke nyere skjønnlitteratur(1.) altså at man har tatt utgangspunkt i noe fra tiendetrinn også peker man videre mot VG2-norsk (0.9) for å se hvordan progresjonen går videre (2.1) me:en jeg tenker jo at det er ganske mange andre ting som er med på å spille inn (.) for eksempel det med å lese norrøne tekster altså (5.6) ja jeg forstår tankegangen men jeg lurer litt på om det er litt overflødig og instrumentalistisk (.) ja rett og slett litt overflødig og instrumentalistisk

A: mhm (.) og for eksempel med tverrfaglige temaer opplever du at den støtten tydeliggjør hvordan man kan jobbe med tverrfaglig tema i det kompetansemålet for eksempel?

S1: e:eh ja e:eh (.) altså:å (3.4) det er jo veldig generelt da (1.3) det står jo egentlig ikke noe konkret beskrivelse av akkurat det kompetansemålet (.) det er bare en henvisning til at dette handler om demokrati og medborgerskap (1.2) men det er ikke noe mer forklaring (2.5) jeg tenker- jeg ser på- på en måte der med retorikk da (.) så er det vist til demokrati og medborgerskap (.) og det er litt sånn innlysende for alle som jobber litt med retorikk- ja dette handler om demokrati og medborgerskap (.) du skal lære å forstå argumentasjon (5.6) og når ikke det kommer noe mer enn det er det litt overflødig egentlig (1.2) ikke noe vits for det bare viser at her jobber man med det (.) så det er jo litt den der med tverrfaglige temaene at dette har man fått forklart at man skal jobbe med også må man bare tilpasse det til det

A: mhm (.) eh:h skal vi se (.) opplever du nettsiden som ryddig og forståelig?

S1: ja for så vidt så gjør jeg det (.) jeg tenker at det er relativt lett å finne fram det er ikke for mange ting rundt forbi

A: mhm (.) da er det bare noen få spørsmål igjen under (.) annet (.) og det ene henger sammen med noe du sa i sta for du nevnte noe om helhetlig tenking under casene i sta og tenker du at læreplanen legger opp til å arbeide helhetlig (.) eller veileder lærere eller andre på å tenke helhetlig eller lengre linjer?

S1: jeg tenker jo (4.5) at e:eh- jeg tror nok absolutt det er en intensjon og det kan godt hende at disse sammenhengene er et forsøk på det ved å vise progresjon og vise her jobber vi med grunnleggende ferdigheter (.) at det her er et reelt forsøk på å veilede lærere på å tenke helhetlig men så er spørsmålet om det (5.6) om det er- som sagt så synes jeg det er litt fordukkende da (.) trenger man noe sånt- det er på en måte å nedvurdere norsklærerne hvis det er de som skal tolke læreplanen- å tenke helhetlig da må man jo til den om faget og tenke litt sånn hele løpet som elevene skal gjennom (4.3) og de:et- sånn sett gjør man kanskje det i mye større grad på ungdomsskolen hvor man har slått sammen alle kompetansemålene og tenker at dette skal de vurderes i til slutt (.) mens på videregående er det mer delt mellom de ulike trinnene (2.1) så man egentlig hjelper lærerne på ungdomsskolen til å tenke mer helhetlig enn på videregående

A: mhm (.) dybdelæring er jo viktig i disse nye læreplanene (.) man skal jo legge til rette for dybdelæring i de nye læreplanene (.) opplever du at den gjør det?

S1: e:eh det er et litt vanskelig spørsmål (.) jeg synes jo egentlig ikke at læreplanen i norsk har endret seg i så stor grad bortsett fra at det har blitt færre kompetansemål (.) vi skal jo jobbe med mye av det samme fremdeles (3.1) så sånn sett er jeg usikker på om det å ta bort antall kompetansemål er det som skal til for å få til god dybdelæring (.) uten at jeg har et svar på hva som skal til for å få til god dybdelæring heh (3.2) jeg tenker jo at det er et forsøk og sikkert et bedre verktøy enn den forrige læreplanen for å få det til (.) særlig kanskje fordi man har fått inn den delen om vurdering og spesielt underveisvurdering og vektlegger det mye mer som er med på å understøtte tanken om dybdelæring mye mer

A: siste spørsmål (.) er det noe ved læreplanen du opplever som spesielt positivt eller negativt?

S1: (4.5) egentlig ikke veldig ytterpunkter (.) e:eh noe som er positivt er at det er færre kompetansemål og som sagt synes jeg det er mer positivt at man har tatt ut delområdene i faget (1.2) jeg tror det kan være et godt grep (.) en ting som jeg synes er negativt gjelder spesielt VG3 og verbbruk (.) men det- jeg tenker at på VG3 det å gjøre rede for er kanskje noe som vi ikke trenger å legge opp til på VG3 (2.4) men der bør man heller ha fokus på reflektere diskutere drøfte (2.1) men der er det jo bedre nå enn tidligere (1.3) i dagens læreplan er det veldig mye å gjøre rede for (.) men jeg skulle ønske at det var helt borte (.) det er jo ikke akkurat- ja du må jo kunne gjøre rede for men det er ikke det som er målet i seg selv

A: det var egentlig det (.) tusen takk!

Vedlegg 11: Transkripsjon av intervju med informant S2

Kjønn: Kvinne, skoleledelse ungdomsskole

S2=Informant, skoleleder 2

A= Intervjuer

A: fint (.) da starter vi (1.1) og da er første spørsmålet om du kjenner til læreplanen?

S2: ja det gjør jeg

A: ja (.) hva eventuelt vet du om de nye læreplanene som trer i kraft neste skoleår?

S2: nei vi har jo jobbet veldig mye på skolen (.) egentlig helt siden overordnet del da e:h ble lagt ut (.) så har vi jo jobbet veldig mye med verdigrunnlaget (0.7) det er vel det vi har brukt aller mest tid på e:eh (1.3) vi har hatt mange fellesøkter med lærerne på skolen altså som vi har organisert internt (.) også har vi jo hatt (0.6) no:oe på en måte kursing både gjennom Dekomp om du kjenner til det systemet (1.5) e:eh vi har hatt lokalt altså i (*fjernet av hensyn til anonymisering*) (.) vi har hatt et samarbeid med videregående skoler blant annet (1.4) så det har vært en blanding av ekstern opplæring og intern (0.9) si oppfølging da som vi som skoleledere har fått mye ansvar for å organisere (2.4) det har ikke vært så mye sentralt fra (*fjernet av hensyn til anonymisering*) om hvordan vi skal jobbe på hver skole (.) men de ser vel for seg at den Dekompen skal trekkes inn i vårt lokale læreplanarbeid da (1.9) også tenker jo jeg at både jeg og rektor er jo kanskje litt i over gjennomsnittet interessert i læreplanarbeid (1.9) litt sånn fordi vi synes det er litt gøy å ha litt sånn dypdykk så tror jeg nok vi har brukt en del mer tid kanskje:e (.) enn andre skoler (1.4) vi har brukt noe tid på kjerneelementer (.) men det var ikke så interessant å jobbe med kjerneelementer før de nye læreplanene for fag kom (1.4) fordi at det handler om- jeg tenker på en måte at mye av det er litt sånn (3.1) ja det var litt sånn overordnet og litt kjent (.) men når man på en måte setter det i sammenheng med fagplanene da (.) så er det sikkert mange som ser en del muligheter der (.) så det er kanskje det vi har brukt mest tid på til nå (1.1) men på sånn detaljnivå innenfor hvert fag så har jeg ikke så mye detaljkunnskap ennå (1.9) det trenger jeg egentlig heller ikke å ha (2.3) men jeg er jo utdanna- jeg er jo lærer i samfunnsfag og engelsk i utgangspunktet (.) så jeg har jo vært inne og uttalt meg på høringer innenfor de fagene som er mine da

A: eh:h hvor ofte opplever du- og det gjelder jo den gamle nå da i og med at vi ikke har begynt å ta i bruk den nye ennå- (1.2) hvor ofte tar du i bruk læreplanen for å finne informasjon om norskfaget i jobben din? (.) og hva slags informasjon leter du etter da?

S2: norskfaget spesielt?

A: ja

S2: nei altså norskfaget (.) det vi gjorde med den gamle Kompetanse for kvalitet var at vi lagde (1.2) et lite sånt lokalt hefte da som vi delte ut til alle foreldre og lærere på skolen (1.7) som rett og slett var en samling av alle kompetansemål (.) for det har jo vært veldig fokus på kompetansemål i den andre læreplanen (1.2) e:eh på godt og vondt (2.6) e:eh sånn at jeg tenker at det har jeg jo nesten hatt oppe daglig (.) for det er jo en del sånn generelle diskusjoner med lærerne i forhold til for eksempel antall vurderingssituasjoner- (.) tilpasning (.) altså jeg er jo leder av ressursteam på skolen sånn at jeg har jo ansvar for å koordinere alt

som er spesped og sosped (2.1) så det er klart for meg har jo den vært veldig nær (.) også i norsk (.) for jeg har vært nødt til å sette meg inn i det når jeg skal vurdere for eksempel en (.) IOP da (.) så har jeg vært nødt til å se på kompetansemålene i norsk o:og (.) tenke er dette i tråd med hva jeg tenker denne eleven trenger å kunne (1.2) hvis du tenker et livsperspektiv da

A: mhm (.) e:eh opplever du at informasjonen som finnes i læreplanen er relevant for deg som bruker?

S2: tenker du da på Kunnskapsløftet nå primært elle:er?

A: ja (.) nå primært først

S2: ja:a altså (3.1) det blir jo en kombinasjon da for om du skal drive en god skole så veit jo alle at det er fint å ha (.) no:oen nasjonale føringer i forhold til et sånt (.) minstenorm so:om (1.7) vi skal forholde oss til dette skal på en måte være det elevene skal kunne før de (.) for eksempel går over til videregående og det tenker jeg er kjemperelevant (.) samtidig tenker jeg at det finnes så utrolig mye realkompetanse hos de lærerne som vi til enhver tid har ansatt da (.) så jeg tenker det er kjempeviktig for meg som skoleleder å legge til rette for at de får på en måte brukt sine styrker og kvaliteter inn i arbeidet i norskfaget (2.2) så jeg tenker at vi må jo legge noen rammer for undervisningen (.) men vi må jo absolutt mane til at hver lærer får brukt sine styrker (.) sånn at den informasjonen tenker jeg- den er- den er (.) tilstrekkelig heh (2.1) hvis du skjønner (1.7) e:eh men jeg tror nok at det er mange som har vært fortvilet over at det har vært for mange små mål (1.1) sånn at det nok har vært litt begrensende da i forhold til en type profesjonell yrkesutfoldelse (.) det kan jeg jo kjenne igjen i mine undervisningsfag og (2.3) selv om det er nå- ja nå er det vel to år siden jeg har hatt muligheten til å undervise da

A: mhm (.) fint (.) hva slags informasjon og hva slags type dokument tenker du at læreplanen er? (.) og hvilken funksjon tenker du at den har?

S2: nei altså jeg tenker jo det aller viktigste (.) og som vi på en måte har brukt mye tid på på vår skole å stresse (.) både ovenfor elever foreldre og lærere (.) er jo generell del da eller overordnet plan (1.2) for det sier noe om skolens samfunnsmandat og det er jeg litt opptatt av (.) for jeg tenker litt sånn hva er vår viktigste oppgave (.) jo det er jo egentlig på en måte å løse disse ungdommene gjennom en trygg tilværelse (2.2) e:eh de skal jo bli samfunnsborgere og da er det kanskje andre ting enn kompetansemål i norsk da som blir det viktige (1.5) e:eh jeg tenker på en måte at vi skal- vi bruker mye tid på relasjonsbygging og det er så utrolig lett å forsvare ut i fra læreplanen (3.4) og det hender jo at jeg må minne på en måte lærere på at (1.1) i stedet for å liksom- x-antall vurderingssituasjoner og x-antall innleveringer på et år (.) så er kanskje den jobben de gjør i klasserommet hver dag med å trygge elevene (.) ved å gi de positive tilbakemeldinger på å gi de tro på hva de kan få til da (2.0) så:å tenker jeg jo at det e:er- for meg gir jo på en måte læreplanen- den delen er jo kanskje det aller viktigste (2.9) men også det å på en måte ha en sånn minstestandard (.) jeg ønsker jo at våre elever skal kunne:e (.) som jeg var inne på i sted (.) gå ut å tenke at jeg kan like mye som en elev fra naboskolen (.) eller fra nabofylket eller nord i landet (2.1) om disse tingene (.) sånn at når de møtes på videregående eller på universitetet så har de en slags sånn (.) et fundament da

A: mhm (.) fint

S2: og der tenker jeg at- der tenker jeg jo at altså nå har jo jeg- L97 var jo den planen jeg kom inn på (1.4) da jeg begynte som lærer (.) også var det jo Kunnskapsløftet og nå da fagfornyelsen så jeg tenker at (3.4) jeg ser jo veldig mange likhetstrekk til tross for at kanskje fagplanen er endret (.) så har jo skolens samfunnsmandat det- det er jo det samme da [mhm] (4.5) så en viss porsjon idealisme heh o:og (2.1) heh ja det må til

A: fint (.) hva tenker du at folk i din brukergruppe- altså skolelederbrukergruppen- vanligvis leter etter av informasjon i læreplanen (.) og hva bruker de informasjonen til?

S2: nei altså jeg tenker tror på en måte skoleledere på en måte må være mer opptatte av den generelle delen eller overordnede delen enn lærerne er (.) for vi må tenke helhet og vi må tenke på en måte hele organisasjonen (1.2) lærerne skal absolutt få lov å boltre seg i fagplaner og fag (2.4) men er klart at vi som skoleledere vi- jeg innbiller meg jo hvert fall sånn når jeg snakker med også de fra de andre skolene (.) og også nå i den litt rare situasjonen vi er i nå (.) så er det jo overordnet del eller generell del som folk er mest opptatt av (1.4) hva er det aller viktigste nå? (.) jo det er å trygge elevene på at dette kommer til å gå bra (.) slapp helt av på en måte (.) så jeg vil tro at den- det overblikket og retningen er det skoleledere flest ser etter (1.1) nå har det vært veldig mye snakk om kritisk tenkning og dybdelæring og sånn (.) men jeg tenker jo at verdigrunnlaget (.) ikke sant- hva slags norsk skole er det vi ønsker oss i fremtiden (.) hva slags kompetanser er det fremtidas skole trenger (0.9) e:eh også tenker jeg at det er kanskje den informasjonen som vi har brukt mest tid på å lete etter (.) også når vi er i samarbeidende nettverk med for eksempel alle skolelederne i (*ffjernet av hensyn til anonymisering*) så var det det vi brukte tid på

A: fint (.) da hvis du går inn på selve læreplanen så skal du få gjøre noen oppgaver

Informanten gjør oppgavene.

A: ut fra oppgavene du nå gjorde, og den forhåndskompetansen du hadde (.) hvordan synes du det er å lete etter informasjon i disse oppgavene?

S2: nei jeg (.) jeg er mye inne på UDIR og orienterer meg mye der (.) så jeg tenker at det er no:ok- jeg skulle nok klart å finne det (3.1) e:eh det jeg trenger for å veilede og gjøre jobben min (.) men som sagt jeg støtter meg jo også til lærerne (0.9) de sitter jo med spesialkompetanse om læreplanen i sitt fag og jeg tenker at det er jo kanskje- norsken er en ting (.) men jeg tenker i forhold til realfag for eksempel da som jeg ikke har noe kompetanse innenfor (.) så har jeg jo lærere som er kjempegode på det (1.1) så det er jo på en måte no:oe- jeg må jo ha det overordnede blikket som vi var litt inne på i ste (.) men jeg støtter meg jo til mine erfarne lærere og til fagseksjonen på skolen innenfor for eksempel realfag (.) til å være hundre prosent oppdatert (3.4) det trenger ikke- jeg trenger ikke å være den beste naturfaglæreren for å kunne være skoleleder hvis du skjønner (2.4) så det tenker jeg er ganske viktig for skoleledere å se sin begrensning på og (.) du må akseptere at det er noen som rett og slett er bedre på det her enn deg da (.) men vi skal jo sørge for at elevene- at vi følger opplæringslova ikke sant (1.2) det er jo vårt- altså som skoleleder- det viktigste mandatet vi gjør og da må vi jo av og til (.) som du spurte om (.) inn og rote litt og diskutere litt med de ulike faglærerne (1.1) hvis vi får spørsmål fra foresatte om relevans (.) eller:er gyldighet eller:er vurderingsgrunnlag (.) så er det klart at- men da gjør vi jo gjerne det sammen med den faglæreren det gjelder (.) da tenker jeg jo at jeg synes jo at det ligger mye:e info på UDIR sine sider (.) om det her (.) også bruker vi mye opplæringslova (.) og lovverk da (.) generelt til å (.) ikke sant (.) si rettferdiggjøre den praksisen vi utfører på skolen

A: mhm (.) eh:h var det eventuelt noe som hindret deg i å finne eller forstå informasjonen du fant inne på læreplanen?

S2: ne:ei (2.1) ne:ei jeg har ikke tenkt så mye- det er veldig sjeldent- nå må jeg bare si det (.) jeg har jobbet som skoleledere i fire år akkurat (.) og jeg har vel kanskje ringt UDIR en gang (3.1) heh (.) hvis du skjønner (4.5) jeg tenker at det er veldig mye informasjon som ligger der som man ta:ar (5.4) ja (.) som man kan nytte seg av da (.) e:eh men det er klart at- altså eh (4.3) jeg tror kanskje mange lærere og kanskje særlig de nye (.) er kanskje mer (2.3) eh støtter seg kanskje mer til læreverk enn læreplan (.) dessverre (1.5) og det har noe med erfaring å gjøre og noe med at man er usikker på dette med progresjon (.) er kanskje min erfaring (2.4) og da er det klart at det kanskje er min jobb som skoleleder å friske opp eh:h (4.5) kanskje:e hvor de kan finne ting i læreplanen (.) som de kan nytte seg av (.) for å gjøre de tryggere (1.7) men både du og jeg vet jo at det tar jo- det er jo forsket på at det tar liksom åtte til ti år da før du er ferdig utlært lærer (.) også går det bare oppover til du har jobbet i 16 år og etter det går det bare nedover igjen heh [heh] (3.4) da er du jo litt sånn «over the top» og det var akkurat da jeg gikk over til å bli skoleleder (.) så det passer jo egentlig helt fint

A: det er god timing (.) eh:h ut fra oppgavene du gjennomførte og erfaringene du sitter med (.) synes du læreplanen er tilpasset deg som bruker?

S2: ja jeg- jeg tenker det (.) også kan man jo være enige eller uenige om det utvalget som er der (.) men jeg ser jo noen muligheter nå i fagfornyelsen som- (.) som vi kan benytte oss av (.) sånn som den er formulert (1.3) jeg tenker at færre kompetansemål og mer fokus på:å fagets relevans og kjerneelementer e:er- (3.9) jeg jeg synes det er- det er på en måte lagt opp bra også liker jeg på en måte støtte til læreplanen (.) den synes jeg er fin da og håper på en måte at lærerne kan sitte o:og klikke litt og gjøre seg kjent da

A: mhm (.) fint

S2: også liker jeg disse høringene- (.) jeg synes at høringene har vært veldig gode for det er sånn- dette er utgangspunktet (.) dette er vårt forslag (.) dine kommentarer- det har vært veldig sånn (.) enkelt å legge inn høring e:eh (2.1) både i forhold til eksamensordningen og til fagene synes jeg

A: mhm (.) e:eh er det-

S2: jeg kjenner jeg er veldig positiv nå heh

A: heh (.) ja jeg er bare ute etter opplevelsen din som bruker

S2: jadda jeg- (.) jeg synes det er bra jeg (.) jeg synes UDIR har vært flinke til å gjøre det litt sånn intuitivt

A: så bra (.) er det noen begreper i læreplanen som du opplever at er uklare?

S2: (5.6) ne:ei (.) vi har diskutert dette mye dette med kritisk tenkning på skolen vår (.) for det er klart at- at når man da har e:eh (.)- altså det har jo ingenting med selve begrepet å gjøre men det har kanskje noe med betydningen av det (.) for alle skjønner hva det betyr men (.) det har vært kanskje litt feil formidlet fra sentrale myndigheter hvordan man skal nå bruke

kritisk tenkning inn i undervisningen (.) for alle som har jobbet i skolen en stund skjønner at for å kunne tenke kritisk må du ha noe kunnskap i bånd (.) og det kommer kanskje ikke alltid like tydelig fram da (.) for det høres nesten ut som man skal ha en time i uka på timeplanen på hvert trinn som heter kritisk tenkning (1.2) og det har vært utrolig viktig for oss som skoleledere da å formidle til lærerne at- men dere må jo ha noe å tenke kritisk på så dette må jo integreres i fagene sånn som dere alltid har gjort det (.) men jeg tenker a:at (2.1) at de samlingene som vi har vært på med Dekompen som vi har vært på med kritisk tenkning (.) de har vært veldig veldig gode (.) og der synes jeg OsloMet har vært kjempegode på gi praktiske eksempler på hvordan man kan på en måte få det inn i undervisningen da (1.3) eh:h jeg synes faktisk de har vært bedre på det enn på dybdelæring (.) for dybdelæring er nok mer litt sånn svevende for lærerne for ofte sier de sånn- jojo er det ikke dybdelæring vi driver med nå da liksom (.) jo det er jo egentlig det (1.2) eh:h og det handler på en måte om (2.3) å ja se noen muligheter da til fordypning (.) og jeg tenker at det er jo innenfor dette med tilpasset opplæring og vi har diskutert mye i forhold til dybdelæring (.) det gir jo noen muligheter for å tilpasse til hver enkelt elev (.) i forhold til tempo elle:er (.) det gir mulighet til fordypning da

A: mhm (.) fint

S2: det er klart at å bruke tid på de begrepene der har vært litt nyttig for oss på skolen tenker jeg

A: e:eh nå er du for så vidt litt inne på det (.) men hvordan opplever du språket og kommunikasjonen i læreplanen? (.) opplever du at den er tilpasset deg som bruker?

S2: ja det er nok tilpasset heh (.) det er jo veldig skolsk da (.) og det- heh (0.7) vi skjønner jo det mer enn foreldrene kanskje som ikke:e- de har nok andre briller mange når de går inn og ser på det her (.) sånn at de:et det kan nok være nyttig på en måte at- for eksempel å (.) ta opp ting både med elever og foreldre i forhold til dette med vurdering og vurderingspraksis (.) så tenker jeg man må være flink med å kanskje oversette litt da og gjøre det litt mer synlig hva er det egentlig vi er ute etter her (3.4) det er jo et akademisk språk (.) det er akademikere som jobber i UDIR (.) det er ikke noe tvil

A: mhm (.) hvis du går inn på den delen om faget som heter fagets relevans og sentrale verdier (.) også leser de to avsnittene som står der (.) også hvis du skulle gjenfortalt det med egne ord hva ville du ha fortalt? (1.3) også kan du gjerne tenke over om det er noe du synes er vanskelig å forstå eller om det er noe som er uklart (.) eller om du opplever det som forståelig

Informanten leser

S2: heh for det første tenker jeg jo umiddelbart at man kunne byttet ut norskfaget og sagt skolen (.) fordi at norsk har jo fått veldig status for å være dannelsesfaget med stor d da (.) og det er jo det det står en del om her ikke sant- (2.1) det skal ruste elevene til å delta i:i demokratiske prosesser (.) det innebærer jo mye at man skal lage mennesker som aktivt kan delta i eget liv og samfunn (2.4) men der kunne man jo på en måte like gjerne tatt skolen skal ruste elevene for dette (.) og da tenker jeg dette med kommunikasjon- det er jo det samme som gjelder for alle språkfag (.) hva er det aller viktigste i faget? (0.9) jo du skal kunne kommunisere skriftlig og muntlig og på en måte forstå den informasjonen som du blir tildelt i enhver setting (1.4) det tenker jeg er det aller viktigste med norskfaget (.) me:en så er det på en måte det her med kulturarv og tradisjon- det som er typisk for norskfaget og fagets

relevans (.) her har jo lærerne veldig stor frihet til å finne ting som de tenker er liksom (.) e:eh relevant da (.) men jeg synes jo det er morsomt at- det er en del sånn innarbeidede gjengangere (.) nå veit jeg at de har jobbet med «Karens jul» her heh (.) og (*ffjernet av hensyn til anonymisering*) jeg ser jo det at det er en del sånne gjengangere da (.) som tydeligvis er en sånn felles enighet blant norsklærere at «Karens jul» det er en viktig del av vår kulturarv (2.1) så det tror jeg nok er veldig viktig for norsken hvert fall sånn jeg leser det her da (.) også kritisk tenkning har vi jo vært inne på- du skal gjennom norskfaget sånn som de andre fagene vært bevisst på den informasjonen som du til enhver tid blir servert (1.2) du skal på en måte være- ta aktivt del i ditt eget liv o:og og på en måte kunne (.) diskutere og reflektere over det du får servert da (1.3) også tenker jeg at det med skjønnlitteratur og sakprosa- altså norskfaget er kjempeflinke til å eksponere elevene for tekstutvalg som (.) de ikke ville kommet over ellers (1.7) ikke sant det er litt mangfold (.) det er- det er- det er en viktig oppgave for skolen å servere mangfold og det er gjennomgående for alle fag- det leser jeg ut av det som står her også i forhold til norsken (.) e:eh også står det her med menneskeverd o:og (4.1) skal vi se (.) menneskeverd o:og- det her går jo litt inn i de her tverrfaglige temaene da som er liksom fundamentet for hele skolens samfunnsmandat (.) det går selvfølgelig igjen her i norsken da (3.1) moralske spørsmål det er jeg litt mer sånn- den har jeg faktisk ikke lagt merke til før (.) det lurer jeg litt på hva er for noe- sentrale verdier den er grei (.) det er jo liksom overordnet del men moralske spørsmål det er jeg litt mer sånn (2.1) det- hva er det? (.) du skal ikke stjele er det et moralsk spørsmål? heh

A: heh (.) mhm (.) også hvis du går inn på kompetansemålene for etter tiende trinn også:å skal du få gjenfortelle tre kompetansemål der (.) og den ene er den som heter skrive tekster med funksjonell tekstbinding (.) ja den er cirka midt på der (.) skrive tekster med funksjonell tekstbinding og riktig tegnsetting og mestre rettskriving og ordbøyning på hovedmål og sidemål

S2: ja (.) skal jeg gjenfortelle det?

A: ja

S2: ja (.) skriv sånn at andre forstår det du skriver (.) husk at budskapet skal komme gjennom

A: mhm

S2: altså den er lik som en vi har i engelsk så jeg tenker den er grei (.) det er det aller viktigste på en måte (.) at du må gjøre deg forstått (3.1) og til det trenger du kunnskap om formverket i språket det er klart det (.) hvis du snakker med helt hakkende gal grammatikk og ikke har noe tegnsetting så kommer ikke budskapet ditt gjennom (.) så enkelt er det på en måte

A: heh ja (.) fint (.) også er det den som heter informere fortelle argumentere og reflektere i ulike muntlige og skriftlige sjangre og for ulike formål tilpasset mottaker og medium

S2: ja og det er jo litt av det samme for det handler jo om at du både skriftlig og muntlig skal kunne gjøre deg forstått (.) og du må tilpasse settingen ut fra hvem du prater med (.) og dette er vi jo veldig opptatt av på ungdomsskolen- det tror jeg de forstår egentlig veldig godt (.) for de har jo en annen måte å henvende seg på til for eksempel læreren sin enn til e:eh (1.2) klassekameratene sine (2.3) o:og jeg tenker at de har jo også da den siste tiden blitt veldig mye mer bevisst over (.) for eksempel sånn hvordan skriver man i kommentarfelt (.) hvordan

søker man på en jobb ikke sant (1.7) det handler om å bli i stand til å presentere seg selv på en god måte og (3.1) å framstå på en måte som en person andre både kan forstå og få tillit til da

A: mhm (.) fint (2.1) e:eh også er siste å uttrykke seg i ulike sjangre og eksperimentere med sjangre på kreative måter

S2: heh (3.1) der tenkte jeg (.) den der kreative måter den var jeg litt sann- hva betyr egentlig det? (.) men er det- det første jeg egentlig tenkte på da var det her med sånne sammensatte tekster i norsk da (1.2) multimodalitet og den type tekster (.) jeg tenker jo det her med fjernundervisning og den situasjonen vi er i nå gir oss jo en gylden mulighet til akkurat det kompetansemålet der (1.4) for nå må jo elevene uttrykke seg på en annen måte for å vise kompetanse da enn de kanskje har vært nødt til å gjøre da i klasserommet (2.3) så hvis man på en måte skulle mane til en type kreativitet da så må det jo være gode muligheter nå (.) uten at jeg egentlig på en måte- her er det jo litt opp til læreren hva er egentlig en kreativ måte? (.) men ikke sant- for eksempel er det en av lærerne nå som har tatt i bruk dette verktøyet som heter Creaza- jeg veit ikke om du kjenner til det?

A: jo

S2: ja de har brukt det mye i programmering (.) men det er jo også noe som også norsklærere nå har kastet seg over sant (.) for det har vi nå fått gratis da- vi har nå fått det inn på grunn av den krisa vi er i nå så har vi fått det (1.2) det kunne vært en kreativ måte å uttrykke seg på

A: mhm (.) da skal vi snakke litt om den visuelle utformingen på siden (.) hvordan synes du det visuelle- nå er jo også læreplanen et dokument men har jo noen nye digitale løsninger som vi snakket litt om i sta (.) men hvordan opplever du det visuelle på siden? (.) er det til hjelp eller er det til hinder for å finne og forstå informasjonen i læreplanen?

S2: nei jeg synes det er til hjelp da (.) men jeg er jo statsviter i utgangspunktet så jeg er jo glad i alt som kommer i kulepunkter (3.1) e:eh så det liker jo (.) også tenker jeg jo at det som er på siden her med støtte til læreplanen (.) det kan man jo trykke på hvis man ønsker men man kan jo også overse det dersom det ikke er relevant for det du skal gjøre akkurat der og da (.) da kan du bare gå rett på kompetansemålene (.) så:å jeg tenker at- jeg synes egentlig det visuelle er okei (.) bedre enn det det var hvert fall mener jeg

A: mhm (.) opplever du å forstå de ulike navigeringsmulighetene som er på siden?

S2: ja (.) det gjør jeg

A: var det noen grunner til at du valgte de navigeringsveiene som du gjorde i casene i stad? (.) var det noe som ledet deg til det? (.) eller var det litt tilfeldig?

S2: ne:ei altså det står jo øverst på siden her så er det jo:o- hva heter det for noe? (.) en sti? (2.1) [mhm] den tenker jeg er litt grei i forhold til navigering da (.) også er det den margen på venstresiden her som er okei (.) her får du det liksom (3.1) ja- vi snakket jo om timetall (.) her er jo rammene for timetallet (.) vi snakket o:om om faget- kjerneelementer (.) jeg tenker den her er fin (2.7) sidemenyen

A: vi snakket jo litt om disse avhukingsboksene i sta med støtte til læreplanen (2.1) men opplever du at alle disse er til hjelp (2.3) og støtte? (.) eller opplever du at noen av de er mer relevant enn andre og at noen er mindre forståelige enn andre? (.) hvordan opplever du disse ulike verktøyene?

S2: e:eh jeg må jo bare si at jeg har ikke satt meg så mye inn i det (.) så det kan jeg ikke svare på faktisk

A: det er helt i orden (1.2) men hvis du går inn på tiendetrinnkompetansemålene igjen også tar deg noen minutter til å huke av noen av de og se litt på dem (.) også se hva opplevelsen din er av de?

S2: hva mener du med huke av?

A: hvis du huker av noen av de boksene under støtte til læreplanen de:er-

S2: åja (.) der

A: hva er opplevelsen din av det som dukker opp? (.) gjør det at du forstår informasjonen bedre eller er det ikke til hjelp?

S2: jo jeg synes hvert fall at det med progresjon da (.) som vi også var litt inne på i sted (.) for jeg tenker at det er kjempeviktig for mine lærere på ungdomstrinnet å vite hva de skal ha lært (.) t når de går ut av barnetrinnet og hva de skal ha lært når de går over til videregående (.) så her får du det jo liksom opp under hvert kompetansemål (1.3) her var det det med å lese skjønnlitteratur da bare som et eksempel (.) også tenker jeg at det her med forklaring av verb også (.) det er litt interessant (2.3) fordi at ja hva betyr egentlig å tolke en roman for eksempel (.) e:eh ja (1.7) da kan man jo hvert fall diskutere litt i fagseksjonen (.) hva er det vi legger vekt på i denne perioden? (.) kanskje det er på åttendetrinn å beskrive ting da (.) at man begynner der og da kan man jo også gå inn på progresjon og se hva er det de har her da

A: så du opplever den som en støtte?

S2: ja (3.7) men nå er jo ikke jeg- ikke sant jeg håper jo at lærerne mine opplever det som en støtte (.) og det eneste jeg kan gjøre er jo å synliggjøre for dem hvor de kan finne ting og hvordan de kan jobbe med det

A: mhm (.) har du hørt noe om klarspråk før?

S2: ja heh (.) jeg har vært på kurs

A: ikke sant (.) da har du kanskje hørt litt

S2: jeg har vært på kurs i (*fjernet av hensyn til anonymisering*) jeg skjønner jo at klarspråk er viktig da i forhold til et læreplanverk

A: mhm (.) for et viktig prinsipp for klarspråk er at brukeren skal kunne finne informasjonen de er ute etter [ja] o:og opplever du at du kan finne informasjonen du er ute etter i læreplanen?

S2: ja (.) jeg bruker søkefeltet mye da hvis jeg ikke gidder å gå hele stien

A: mhm (.) et annet viktig prinsipp er at man ikke bare skal finne- men også forstå den informasjonen man finner (.) opplever du at du forstår det du finner i læreplanen?

S2: ja det gjør jeg (.) men sånn som jeg sa til deg i ste også (.) jeg trenger ikke være den beste naturfagslæreren for å være en god skoleleder så der er jeg nødt til å på en måte støtte meg til de erfarne lærerne jeg har på skolen (.) fordi at det er jo de som må vite betydningen av det som står (2.8) e:eh også kan de gjerne forklare det til meg men sånn (2.1) ja e:eh jeg trengte ikke ha detaljkunnskap om organisk kjemi for å kunne veilede en lærer i forhold til å være en god lærer da

A: mhm (.) også er et tredje prinsipp at man da skal kunne ta i bruk den informasjonen man forhåpentligvis finner og forstår (.) opplever du at du kan ta i bruk den informasjonen du finner i læreplanen?

S2: ja (.) men med støtte av lærerne mine tenker jeg

A: fint (.) da har vi komme til de to siste spørsmålene- det passer jo bra tidsmessig også ser jeg (.) vi snakket jo litt om dybdelæring i sta- men opplever du at de nye læreplanene (.) legger opp til dybdelæring- at de kommuniserer dybdelæring?

S2: ja altså hvis du da går- (5.4) hvis du begynner i riktig ende så ja (.) og det var vi jo litt inne på (1.2) for hvis du begynner med kjerneelementene og fagets relevans da er du på riktig spor (4.3) hvis du begynner med kompetansemål nok en gang sånn som vi gjorde med L97 hvor alle satt på hver sin skole og brøyt ned det ene målet etter det andre så ble det altså (2.3) det la ikke akkurat opp til dybdelæring da for å si det sånn (3.4) (*ffjernet av hensyn til anonymisering*) jeg tenker jo sånn (.) hva er det du skal lære i engelsk? (.) jo du skal gjøre deg forstått og du skal kunne forstå (1.2) hvis du begynner der så har du alle muligheter nå til å kunne drive med dybdelæring (.) også i norskfaget

A: fint (.) også er siste spørsmålet (1.2) er det noe ved kommunikasjonen i de nye læreplanene som du opplever som spesielt positivt eller negativt?

S2: nei altså hvis jeg skulle si det som spesielt positivt så er det som vi har vært inne på (.) det at du kan finne disse støttefunksjonene da (.) ikke sant (.) vis ressurser bare her da (1.2) hva er nytt for norsk (.) støtte til innføring- oi denne har jeg ikke sett før faktisk (.) sosial læring gjennom arbeid med fag (2.3) den var fin- den må jeg se på etterpå (2.1) det tenker jeg er det jeg kanskje tenker er finest (1.7) jeg har ikke tenkt over noe spesielt negativt (.) men nok en gang da- dette er jo vårt arbeidsdokument som profesjon (.) det vil si at det er vår oppgave å gjenfortelle det da til foreldre som ikke forstår og elever som lurer på hva de blir vurdert på (.) så det må jo være en viktig oppgave da

A: ja (.) fint

S2: det er jo skolsk (.) vi blir litt sånn (.) ja (3.8) det blir sånn stammespråk heh

A: fint (.) da var vi rett og slett i mål (1.2) takk skal du ha!

Vedlegg 12: Transkripsjon av intervju med informant F1

Kjønn: Kvinne, foresatt til VG3-elev

F1=Informant, Forelder 1

A= Intervjuer

A: flott (.) da starter vi og da er egentlig mitt første spørsmål om du kjenner noe til læreplanen fra før av?

F1: nei (.) det gjør jeg ikke egentlig noe særlig (.) jeg har aldri lest den (1.2) jeg har bare hørt den bli referert til da for jeg har jo tre barn men aldri lest den

A: eh:h hva er det typisk du har hørt hvis den har blitt referert til? (.) hvilke sammenhenger har den blitt referert til?

F1: nei det er vel de:e (3.5) e:eh kompetansemål da ikke noe annet vel av læreplanen tror jeg (3.1) på barneskolen husker jeg så satt noen av disse lærerne opp kompetansemål fra læreplanen

A: mhm (.) hva vet du- neste år eller neste skoleår da (.) trer det i kraft nye læreplaner (.) vet du noe om disse nye læreplanene som trer i kraft

F1: nei heh

A: nei

F1: ikke annet enn at i norsk sa datteren min at det var litt endring i alle fall (.) i forhold til norskkarakteren (.) for det var siste året i år at de skulle ha (2.3) skal vi se- hvordan var det? (1.8) for de har hatt sånt forsøksprosjekt på første- og andreklasse på videregående hvor de har hatt en norskkarakter også i- eller bare bokmål da (.) eller en felles (.) men nå får de både i bokmål og sidemål da- men jeg skjønnte at fra neste år så blir det ikke det

A: ja (.) eller i første og andre blir det to også i tredjeklasse blir det tre

F1: ja sånn som for henne

A: ja

F1: men jeg har satt meg veldig lite inn i det altså

A: mhm (.) hvor ofte tar du i bruk læreplanen for å finne informasjon om norskfaget- eller for så vidt andre fag eventuelt (.) e:eh og hva slags informasjon er det du leter etter? (.) hvis du tar den i bruk?

F1: hvor ofte- du ble litt borte- hvor ofte hva da?

A: hvor ofte tar du i bruk norsklæreplanen for å finne informasjon-

F1: ånei det kan jeg egentlig si aldri på

A: opplever du at informasjonen som da finnes i læreplanen er relevant for deg (.) som forelder?

F1: jeg har jo ikke brukt det så det er litt sånn (2.1) jeg kan vel ikke si at- jeg har jo ikke vært inne og lest den så jeg vet ikke (3.1) men jeg har tenkt at læreplanen er- jeg har liksom tenkt at den er veldig for lærerne for å legge opp undervisninga da (.) men det er klart at som forelder så kunne jeg jo gått inn og lest på den (.) men det har jeg ikke opplevd behov for (3.1) de har stort sett hatt bra lærere så det har ikke vært noe behov for å oppsøke informasjonen for å se om de lærer det de skal og sånn da

A: hva slags informasjon og hva slags type dokument tenker du at læreplanen er?

F1: eh:h (4.5) altså ut i fra at det er en plan så tenker jeg at den e:eh- egentlig har jeg tenkt at det er et overordnet dokument (.) men når jeg ser at det brukes er det nok ganske detaljert- når de viser til i en lekseplan- (.) en lekseplan hvor det står så må det jo være ganske detaljert så jeg tror egentlig (2.6) jeg har en søster som er lærer på barneskolen (.) så hører jeg vel stort sett ikke så mye positivt om den da (.) den gamle i hvert fall (.) for jeg tror de opplever lærerne mye at det er litt sånn styring i forhold til hvordan de kan gjøre ting (.) at det er lite frihet- men det her vet jeg ikke o:om er sant eller- det er bare sånn du hører (3.4) så jeg hører ikke så mye positivt- men det er kanskje litt sånn individuelt og sånn det er i Norge (4.4) men det er jo ganske mange kompetansemål man skal gjennom så det er nok ganske detaljert (.) selv om jeg tenker at informasjonen i planen kanskje er mer overordnet- en aktivitetsplan er jo ganske detaljert da men det blir jo ikke det samme antagelig så:å- (1.7) nei jeg vet lite egentlig

A: har du noe tanker om hva slags funksjon du tenker læreplanen har?

F1: ja selvsagt det er jo veldig viktig at du har- at uansett om du går på skole i Oslo eller i Hammerfest liksom (.) at du har noen visse felles grunn e:eh (2.1) altså du må kunne forutse hva du lærer da (.) så det er kjempeviktig det er jo det (2.4) det er det- at du har- hva må du minimum kunne da (1.2) så vet ikke jeg om læreplanen sier noe om hva- hvordan du skal kunne noe om noe heller- (3.4) altså hvordan du skal lære eller om den bare sier noe om hva du skal lære (.) men hvordan du skal komme dit da

A: mhm (.) har du noen tanker om hva slags type informasjon foreldre vanligvis leter etter i læreplanen? (3.4) og hva de eventuelt bruker den informasjonen til?

F: (4.5) e:eh nei (2.1) det kan jo ofte være litt sånn dessverre da at hvis foreldre engasjerer seg inn- går såpass inn i det så kan det være at de er misfornøyd med undervisninga (1.2) som kommer fra læreren- at de er usikre på om det de lærer e:er- kan være relevant- om det er en dårlig lærer (1.2) sånne type ting da vil jeg tro (.) vi opplever det hvert fall selv i forhold til hvordan vi lærte matte kontra hvordan de lærer matte nå (.) så er det en del annerledes (2.9) men det er jo igjen kanskje hvordan og ikke hva da (2.1) du lærer jo- det er jo forskjellige framgangsmåter selv om du skal lære- de lærer jo mye nytt nå som vi ikke lærte (.) det er ganske mye mer avansert matte de lærer nå enn det vi lærte (3.4) det var nesten det jeg hadde på høyskole som det de lærer på videregående (4.5) så jeg tenker det kanskje er hvis foreldre- jeg tror det er ganske krevende- ganske mange krevende foreldre som krever veldig mye av lærerne (1.2) og som e:eh (4.3) som kanskje skal sette læreren til veggs da- hvis man skal snakke litt sånn negativt om det (.) men det kan også godt være at man bruker det mer

positivt også at man er interessert i å:å (1.2) gå opp i barnas læring (.) men jeg opplever at det allerede er ganske mye behov for å involvere seg som forelder uansett da (.) så det å gå inn å lese læreplanen da vil jeg- det ville ikke jeg gjort da

A: mhm (.) da skal du få noen oppgaver i læreplanen så da setter jeg intervjuet på pause

Informanten gjør oppgaver i læreplanen og intervjuet er satt på pause.

A: hvordan synes du det var å finne den informasjonen som du lette etter i disse oppgavene?

F1: jeg synes jo det gikk ganske greit (2.1) e:eh du måtte liksom (1.2) det er ikke så lett å komme inn på norsk da (.) du prøver å tenke logisk men det er ikke så lett å vite om er det kjerneelement er det grunnelement er det tverrfaglig (1.9) litt sånn ja (0.7) tilfeldig kanskje at jeg klikket riktig da (1.2) men det er jo kanskje ikke det helt ideelle da (.) for man- det var e:eh (5.6) det var kanskje det som var mest naturlig da (.) jeg ville ikke forstå- jeg kan forstå (3.4) kjernelementer er jo kjernen i norskfaget og tverrfaglige temaer var litt som du kom inn på så ja- (4.5) jeg måtte nok klikket meg litt inn for å forstå hva de forskjellige var da (3.4) men det kan jo være litt sånn e:eh oppbygging man har av læreplanen da (.) at det er definert i henhold til sånne kategorier da (5.4) sikkert

A: synes du det tok lang tid før du fant informasjonen du var ute etter?

F1: nei egentlig ikke (.) det gikk ganske greit altså jeg synes det (5.4) det var den siste som sagt den var ikke så veldig tydelig

A: jeg vet ikke om du hadde noen tanker i forkant (.) men hvis du hadde det- synes du det var lettere eller vanskeligere å finne informasjonen du var på jakt etter enn hva du trodde i forkant?

F1: e:eh jeg synes vel det var lettere (.) for jeg så vel for meg at jeg måtte lese i et dokument (2.3) men her kunne jeg klikke meg inn også er innholdsfortegnelsen veldig brukervennlig da (3.2) så sånn sett var de:et- var de:et (4.1) lettere enn hva:a- skal vi se hva var det jeg tenkte på (5.4) det var ikke her jeg startet var det vel

A: nei dette er den overordnede delen som e:er for alle fag

F1: ja for herfra detter jeg av litt (3.2) men da jeg søkte og kom rett inn på læreplanen i norsk da og til den riktige versjonen da gikk det greit (.) men her ja

A: mhm (.) hva var det eventuelt som hindret deg i å finne og forstå den informasjonen du fant?

F1: hm:m (6.7) det var jo å forstå hva de legger i de ulike:e (2.1) sånn som de nye tverrfaglige (3.1) temaene da- å vite hva er det de- eller hva betyr det (.) da gikk det- da var det vel inn her også gikk det vel egentlig ganske- skal vi se hvor det er hen (2.6) det som liksom blir hovedregelen er at du må klikke for å finne heh (2.6) så:å me:en (4.5) jeg vet ikke helt om jeg- hm:m hvor det er hen (3.4) skal vi se (2.1) her e:er så står det litt- å være inne på norsk hele tiden da- altså å forstå at jeg var inne på norsk hele tiden det var jeg litt usikker på (3.7) her sånn (.) hvis jeg klikker mer inn her da (2.6) det å vite at du har samme- at den her gjelder bare for norsk at du ikke bare plutselig kommer inn på matte (2.3) men det står jo for

så vidt over der (.) men det forsto jeg ikke helt med en gang (1.2) men det er vel fordi- dere har sikkert en egen læreplan for norsk og en egen en for matte eller?

A: ja (.) det stemmer

F1: ja sånn ja (.) så når du er inne på den så er det liksom norsk (.) ja mhm (1.2) for det visste jo ikke jeg så jeg tenkte:e (1.5) ja- jeg vet ikke hva jeg tenkte det er jo logisk (5.6) på barneskolen har du kanskje en pakke (.) jeg så litt for meg at det var en læreplan for totaliteten og ikke per fag

A: der du holder på å klikke nå, den pilen oppe der hvor det står til overordnet del (.) tenker du at det er pilen for å komme tilbake til forsiden av læreplanen (.) der du var i starten?

F1: den der ja (.) det er den jeg klikker på hele tiden (2.3) den synes jeg er litt forvirrende (.) ja der er til norsk ja (.) for hver gang jeg klikker så kommer jeg inn der (.) så det er litt forvirrende for det har skjedd noen ganger at jeg har klikket også forstår du ikke helt hvordan du har havnet der (3.2) for da ble jeg veldig forvirret for da kjente jeg meg ikke igjen naturlig nok

A: nei ikke sant

F1: mhm (.) så he:er kunne det kanskje vært (5.6) også er vi fortsatt inne på norsk nå eller er jeg på grunnopplæring og generelt liksom?

A: nå er du inne på den generelle delen som heter overordnet del her som gjelder for alle fag

F1: da er det veldig rart at det står kobling til norsk (.) så det er lett å tenke at den bare gjelder overordnet for norsk (2.6) jeg forstår ikke helt hvordan jeg kom inn her egentlig så det var litt (.) det var noe som manglet imellom her

A: fint (.) ut fra disse oppgavene som du nå har gjennomført (.) synes du at læreplanen er lett å forstå og tilpasset deg som bruker?

F1: ja jeg synes jo egentlig det var ganske bra beskrevet det som sto:o- (3.4) jeg forsto lett det som sto he:er (3.4) om hva de tverrfaglige temaene innebærer og med eksempler og sånn (.) så jeg synes egentlig det var det (.) men så er det sikkert- du som lærer sitter sikkert og er veldig avhengig av hvilken type informasjon du ønsker da (.) men det er klart at som forelder vil du kanskje vite mer detalj da (2.6) som hvor mange time:er skal de ha om det og hvor mye vektning skal det være av det kontra det og sånn (.) det vet jeg ikke om du finner her (2.1) du finner en del om hva de skal lære og hva de skal kunne totalt (.) men ikke så mye andelen av de forskjellige tingene i forhold til hverandre (1.2) hvis du er bekymret for eksempel for framdriften i et fag og sånne ting da (4.1) men det er jo begrenset hvor detaljert man kan gå (.) jeg bare ser for meg situasjoner hvor de er bekymret for at de ikke lærer nok da (.) så ser de jo alt de skal lære men de ser ikke når de kan forvente kanskje- hva er- er det like mye av alt? (1.1) det er mange stikkord men er alle stikkordene like viktige- hvordan er de vektet i forhold til hverandre? (1.9) det får man jo ikke inntrykk av- det kan jo hende det ligger et annet sted da men det kan jo være at man kan være interessert i

A: mhm (.) fint (.) du var litt inne på det i stad men er det noen begreper i læreplanen som du ikke forstår som du har lagt merke til?

F1: nei det var jo det her med innledningen av tverrfaglige- skal vi se (6.5) det var jo disse begrepene da (.) men de grunnleggende ferdighetene var det type lesing og skriving (.) kjerneelementer regner jeg med at- det burde være det som har med faget norsk å gjøre og (.) det tverrfaglige går litt på tvers av fag (2.6) fagets relevans og sentrale verdier hm:m (6.7) det sa meg ikke noe umiddelbart- hva står der liksom- ja litt sånn overordna mhm (.) nei det var greit (.) det var det- det var ikke sånn (2.1) det var en grei inndeling

A: mhm (.) hvordan opplever du språket og kommunikasjonen i læreplanen da? (.) opplever du at den er tilpasset deg som bruker?

F1: (7.5) hm:m (.) det blir jo mye generelt da (.) så vet ikke jeg om det finnes noe mer beskrivende (2.3) jeg tenker skulle jeg gått inn- det er nyttig da- jeg synes det er bra å forstå å gå inn og se nye fag ja (.) hva betyr det- men skulle jeg gått mer inn i det så ville jeg hatt behov for litt mer informasjon da (3.4) så:å (1.2) men det sto jo for så vidt her- der sto de kompetansemålene for norsk da (1.2) så du- jeg synes jo det var sånn sett overraskende bra da

A: mhm (.) hvis du går inn på den delen som heter om fagets relevans og sentrale verdier (.) også skal du få lese de to avsnittene som står der også skal du få gjenfortelle med egne ord hva som står der (1.1) og du kan gjerne tenke gjennom om det er noen ting ved teksten (.) måten den er skrevet på eller ord eller struktur eller andre ting for den saks skyld (.) som gjør det vanskelig å forstå (.) eller om du synes det er helt greit å forstå det som står der

Informanten leser

F1: ja det var ganske mye

A: ja

F1: å huske alt det der heh (.) men hvert fall så er det å lære å bruke språket da (1.9) når du skal lære o:og- begynne i en jobb- det sier jeg til ungene også at det er kjempeviktig- norsk er et av de viktigste fagene faktisk fordi eh:h de med dårlig norsk i jobben de blir luket vekk- de fremstår som naive så at det er kjempeviktig for det- for arbeidslivet- og at de skal lære å produsere selv (4.1) altså det med kritisk tenkning tenker jeg er viktig (.) det står her hvert fall og at de skal fremme kreativitet og skape noe (1.7) og reflektere over livet og (.) ja mennesketilværelsen- ja det er vel de nye fagene som også kommer inn her tenker jeg (.) og det å få innsikt i alle disse ulike sjangrene da (2.3) og kommunikasjon

A: ja

F1: ja det var ikke så veldig entydig oppsummert (.) men at det gir en klar forståelse for kulturen vår

A: fint

F1: jeg syntes ikke det var så vanskelig (.) det er bare veldig mye som står her (.) ja som det også står at det skal gi innsikt i den kulturarven vi har da (3.4) jeg likte spesielt godt det som sto om- det som står helt sist der

A: så du synes det var greit å forstå det som sto der?

F1: ja det syntes jeg (.) det var lett å forstå det bare var mye (1.2) det står veldig komprimert da (.) men det står jo:o (3.4) mye bra her synes jeg (.) hva de ønsker å oppnå- det er jo kjempekrevene ambisjon heh (3.9) men ja (.) det er mye bra (.) jeg tror Norge er veldig gode på den biten her- det å være selvstendig og reflektere selv og e:eh kritisk tenkning da (2.1) håper jeg da jeg vet jo ikke (.) men det at vi er det i større grad enn mange andre land (.) det står jo i læreplanen her også at det er viktig

A: fint (.) hvis du da går inn på kompetansemålene for Vg1 først (.) så skal du få gjenfortelle to kompetansemål fra Vg1 og ett fra Vg3 (2.3) men vi kan ta det første fra Vg1 først og det er det som heter bruke fagspråk (.) det står cirka midt på her (.) bruke fagspråk til å beskrive setningsoppbyggingen og sammenhengen mellom setninger i arbeid med tekster (1.2) kan du gjenfortelle det med egne ord e:eh- (1.1) hva det er eleven skal kunne?

F1: det er vel tekstanalyse tenker jeg (.) jeg ville tenkt det (1.3) de:et (.) altså- bruke fagspråk til å beskrive setningsoppbygging (.) ja det må jo være det (3.4) e:eh tekstanalyse da eller fagspråk- setningsoppbygging da type direkte objekt (.) jeg vet ikke (1.5) det er man kanskje ferdig med me:en- eh å få helheten da (3.2) hvordan en tekst er bygd opp

A: mhm (.) også er det da et til kompetansemål fra Vg1 som starter med bruke ulike kilder (.) den står tre opp- bruke ulike kilder på en kritisk selvstendig og etterrettelig måte (.) kan du gjenfortelle hva som står der?

F1: e:eh ja du må (3.4) når du ska:al (1.4) referere til kilder du har brukt da i for eksempel en tekst så å du også vite- forstå hvor den er hentet fra (.) at det ikke bare er noen folk som har skrevet noe rart men at du bruker sider som e:er (2.3) hva skal jeg si- (3.1) trygge da eller hva kaller man det (.) at du bruker sider som er godkjente på en måte da (1.6) å være kritisk til det som står der (.) mhm (5.6) at man er kritisk og selvstendig- på en etterrettelig måte? (.) etterrettelig er jeg litt usikker på- hvordan man skal bruke kilder på en etterrettelig måte (2.5) men det går kanskje- jeg vet ikke om det går på:å (4.5) etterrettelig ja- at du ikke på en måte skal kopiere direkte over da- det er jeg litt usikker på (.) akkurat hva etterrettelig er

A: mhm (.) hvis du da går over på Vg3 så er det et kompetansemål hvor det står (.) analysere uttrykksformer- den er cirka midt på (.) analysere uttrykksformer i sammensatte tekster i ulike medier (.) og vurdere samspillet mellom dem (.) e:eh og da er egentlig samme spørsmål her (1.2) om du kan gjenfortelle det som står her

F1: (3.2) sammenligne to forskjellige tekster da (.) det kan være sammenligne et dikt eller skjønnlitterær tekst da (1.2) og se på hvilke:e- på en måte hvilke- hvordan de uttrykker seg (.) hvordan de får fram budskapet sitt på ulike måter da (5.2) og det der med at de er- å sammenligne de da for eksempel (.) hvordan får de fram det de ønsker på ulike måter

A: nå frøys bildet ditt litt- kan du gjenta det siste der

F1: ja a:at (2.1)- kanskje vurdere- sammenligne holdt jeg på å si hvordan samspillet er- hvordan de oppnår det samme med forskjellige virkemidler da (1.2) kan det være? (.) for eksempel? (.) at de begge sier noe om meningen med livet men gjør det på veldig forskjellige måter (.) som et dikt og som en skjønnlitterær tekst da

A: mhm (.) er det noen begreper her som du ikke forstår? (.) du var litt inne på det i sta også

F1: ja (.) sammensatte tekster (.) det er liksom- hvorfor bruker man sammensatte tekster- sammensatte? (.) er det noe annet enn tekster liksom (.) det ville jeg tenkt (1.2) jeg vet ikke hva sammensatte tekster- hva de legger i det (2.3) sammensatte tekster (3.1) mener de da at det er type dikt og skjønnlitterært eller en hel fortelling og ikke bare noen ord (1.2) eller at- jeg vet ikke helt hva sammensatt tekst menes

A: nei (.) fint (.) jeg har noen spørsmål om klarspråk også (1.2) har du hørt om klarspråk før?

F1: klarspråk?

A: ja

F1: nei heh (1.7) eller jeg har- klarspråk (3.4) hm:m det må vel være å ikke snakke i koder heh (.) jeg har ikke peiling

A: jo men du er egentlig inne på noe (.) klarspråk handler om å kommunisere klart og forståelig (.) og på en måte som gjør at brukeren kan finne og forstå og ta i bruk den informasjonen de finner (1.2) e:eh et første prinsipp da for klarspråk er at brukeren skal kunne finne informasjonen de er på jakt etter (.) og opplever du det- at du kan finne informasjon i læreplanen?

F1: (6.5) men det var jo hvert fall (.) det lå jo hvert fall veldig mye her da (.) det gjorde det (.) så ut i fra midt behov så gjør det det (2.1) men nå har jo ikke jeg vært veldig søkende på det så mitt behov er kanskje ikke så veldig stort heh [nei heh] (3.1) me:en jeg kjenner jo igje:en (5.4) en del begreper hos min datter (.) hun kan for eksempel bruke sammensatte tekster og forstå det og ha et annet forhold til fordi hun hører læreren bruke det (.) me:en e:eh (8.7) jeg synes jo at det var- det var- (4.5) de:et (3.4) det synes jeg (4.3) også er det litt sånn hva er- hva er en sakprosatext og hva e:er- for det er i hvert fall det jeg sliter litt med når hun sier at ja nå har vi norsk og har om sakprosatext (.) nå er det kritisk og- jeg hadde bare stil i min tid heh (4.5) og diktanalyse- det var de to tingene (.) så jeg skjønner ikke helt de froskjellene (.) så jeg tenker at det kunne jeg kanskje hatt behov for da å kunne gått inn og sett her (.) men e:eh du søker jo fort bare på Google så ja (2.3) så jeg kan ikke si akkurat at det er noe jeg- jeg synes det sto mye viktig her i forbindelse med om faget

A: nå var du jo litt inne på det her med det å forstå også- altså det her med å forstå informasjonen er et annet viktig prinsipp (.) opplever du at du kan forstå informasjonen i læreplanen sånn helhetlig?

F1: ja altså grovt sett så (.) du kan jo liksom aldri henge deg helt opp i sånn detaljer- sånn som det med sammensatte tekster tenkte jeg ikke om før du spurte om det (4.3) novelle er sikkert en sammensatt tekst tenker jeg- så det kan være at det er en- så det er ikke noe jeg ville hengt meg opp i (.) selv om jeg ikke forstår- selv om jeg ikke klarer å forklare det nødvendigvis når det står frittstående da (2.1) så ja (.) jeg synes egentlig det sto mye bra her

A: et tredje prinsipp er at man ikke bare skal kunne finne og forstå informasjonen men og at man skal kunne ta i bruk informasjonen man finner (.) opplever du at du kan ta i bruk informasjonen som er i læreplanen (.) og er det eventuelt noe som hindrer deg i å ta det i bruk?

F1: (9.1) e:eh jeg tenker det er mye sånn til info for meg som forelder da (.) hva barnet vårt skal gjennom veldig overordnet (2.1) eh og det er jo nyttig å vite (.) jeg vet ikke helt hva jeg skulle brukt den til utover det (.) men det finnes jo tydeligvis da en læreplan for matte og kjemi og alle de her fagene

A: mhm (.) fint (.) også er jo læreplanen både et type dokument som man kunne lastet ned- du var innom det i stad at man kan laste den ned i fysisk form (.) men så er det også noen digitale løsninger her i denne læreplanen (2.1) og da er spørsmålet mitt- hvordan opplever du det visuelle på siden? (.) er det til hjelp eller til hinder for å finne og forstå informasjonen i læreplanen synes du?

F1: nei altså det på venstresiden her var jo logisk (.) jeg vet ikke helt hva det der er for noe (*støtte til læreplanen*) (3.5) e:eh det det forstår jeg ikke- (5.4) okei nei så jeg (.) det på høyresiden følte jeg kanskje ikke var noe relevans da (3.1) nei jeg kan ikke si det (2.1) det var den pila her- der forsvant jeg litt et par ganger men da var det tilbake som gjelder og ikke den (.) ja

A: mhm (.) hva tenker du om da disse digitale løsningene som finnes i læreplanen- synes du det er lettere å finne relevant informasjon som du er på jakt etter?

F1: det er jo det (2.1) det er jo veldig mye bedre enn å ha det i et stort dokument som du laster ned- da er det veldig mye bedre å ha det klikkbart (2.1) da kommer du fortere inn på det du trenger da (.) det er lettere å finne fram (.) så det var jo det synes jeg

A: mhm (.) opplevde du at du forsto de ulike navigeringsmulighetene du hadde på siden (.) eller syntes du det var vanskelig å vite hvordan du skulle navigere deg videre?

F1: e:eh ja på selve norsken så (.) men som sagt den på høyresiden her den forsto jeg ikke helt- den måtte jeg nok satt meg litt inn i i så fall (.) den følte jeg ikke at (3.1) også er det jo den her da (*pilen som øverst til venstre med skriften «Til overordnet del»*) hvor du går til overordnet del som var litt forvirrende (1.1) her forsvant jeg inn i et eller annet som jeg ikke forsto helt (1.2) så:å ja (.) men på selve siden så var det vel (.) så var det greit tenker jeg

A: fint (.) eh var det noen grunner til at du tok de navigeringsveiene som du eventuelt gjorde? (.) var det eventuelt noe som ledet deg til å ta de konkrete valgene eller var det litt tilfeldig?

F1: (4.1) for å komme in hit eller når jeg var her?

A: når du var her?

F1: nei da føler jeg at- da tenker jeg hva som er mest logisk da (.) det var jo en overordnet inndeling som var ganske greit å forstå- eneste er gyldighet og innføring (.) det var det her ja (1.2) neida så det va:ar (.) forholdsvis entydig ja (3.1) bortsett fra om faget da som jeg snakket om tidligere og- at hva er de forskjellige typene (.) men du har jo- her har du jo kompetansemål og vurdering og vurderingsordning (3.1) e:eh skal vi se (5.6) nei (.) det var vurderingsordning og det var- ja det andre var hvilke typer vurderingsordning du har og det andre er mer hva du skal lære (4.5) ja (.) så vurderingsordning og vurdering er egentlig ikke helt ja

A: synes du det var litt forvirrende?

F1: ja det kan jo være litt forvirrende ja

A: mhm (.) også hadde du disse navigeringsboksene på siden- på høyresiden

F1: ja

A: hvis du tar deg noen minutter nå til å bare klikke på for eksempel tverrfaglige temaer (.) progresjon (.) kjerneelementer eller forklaring av verb eller noe (1.1) hvis du bare tar deg litt tid til å klikke litt og se litt på informasjonen som kommer opp (.) også tenk gjerne over om du synes- det står jo støtte til læreplanene så tenk gjerne over om du synes det er til hjelp eller mer forvirrende

Informanten ser på læreplanen.

A: hvordan opplevde du disse?

F1: nei den ble litt borte- jeg vet ikke helt om jeg forstår det her

A: de var inne på kompetansemål og vurdering

F1: nei det ble borte nå det her på høyresiden

A: ja det er inne på kompetansemål og vurdering (.) hvis du trykker på for eksempel Vg3 nå så får du de opp igjen

F1: å sånn ja (.) nei jeg vet ikke- jeg prøvde å forstå litt (2.1) men jeg vet ikke o:om- om det her var (.) når du klikker på den her (*kjerneelementer*) så får du det som er- de punktene da som er kjerneelementene i faget regner jeg med (1.7) jeg syntes bare det var veldig mange men det er sannsynligvis det (.) og her er det de som er tverrfaglige elementene. Men så forstår jeg ikke helt hvorfor (.) åja men da skjønner jeg- jeg forsto ikke helt hvorfor de var delt inn i sånn (.) ikke ett og ett punkt (4.5) ja hvilket kompetansemål (.) nei det forsto jeg ikke helt (4.5) nei det var ikke noe som jeg- det var veldig teknisk da tenker jeg og ikke noe jeg- (1.1) men den med forklaring av verb synes jeg var litt rar- hvorfor skal man bare understreke alle verbene i teksten? (1.2) det er jo ikke en analyse- norskanalyse altså (.) nei den forsto jeg ikke

A: hvis du tar pilen din over et av de verbene som er understreket (.) og trykker på den

F1: okei ja vel (.) så det betyr hvor langt man skal gå i det man gjør da- jeg skjønner (.) men det var ikke noe:e

A: mhm (.) opplever du nettsiden som ryddig og forståelig?

F1: ja (.) stort sett men så detter jeg litt ut (1.7) plutselig detter jeg ut og blir så forvirret at jeg ikke- jeg vet ikke helt hva som skjedde da liksom men da:a (6.7) fordi når du går til forsiden av læreplanen her- (2.1) nei da kom du til forsiden av læreplanen i norsk ja (.) den er ganske- ikke helt (1.1) jeg holder på å rote en del (.) men greit nok (1.2) jeg hadde nok funnet fram men med litt roting

A: fint (.) var det noe ved læreplanen som du opplevde som spesielt positivt eller negativt?

F1: jeg likte veldig de nye fagene som kommer inn (1.5) det likte jeg godt (.) det synes jeg er viktig så jeg liker veldig godt at de har kommet inn på skolen også (.) mhm det synes jeg er kjempebra- men det var kanskje ikke innholdet du var ute etter?

A: nei eller både og- men også kommunikasjonsmessig da (.) er det noen ting du tenker er spesielt positivt eller negativt i måten den kommuniserer med deg som bruker på?

F1: e:eh (14.8) altså det jeg likte kanskje var beskrivelsene av de ulike fagene- altså hva man skal lære (.) hvis jeg skulle gått inn igjen ville det vært det her jeg var mest interessert i da og sett (1.6) også synes jeg også det var fint å se på den her (*kompetansemålene*) for å se akkurat hva de legger i det (1.2) det syntes jeg også var nyttig (3.4) vurderingsordning- ja det var sånn greit nok (.) det er sånn jeg alltid glemmer men det spør jeg bare om (.) så det er ikke noe som er så farlig i det daglige tenker jeg (.) men det er jo fint å vite at man kan finne det her (4.5) fagkoder er jo ikke noe relevans for meg som forelder da (2.1) timetall hadde gitt litt mer mening å ha i antall per uke synes jeg (.) egentlig- men du ser jo hvert fall da hvor mange (.) hvor mange fler timer man har i tredje da sammenlignet med de andre

A: fint (.) nå er det bare to spørsmål igjen- men opplever du at informasjonen i læreplanen er relevant for deg som er forelder?

F1: ja (.) jeg synes jo det (.) at den er relevant (2.4) den var jo faktisk mindre detaljert enn det jeg trodde

A: skulle du ønske den var mer detaljert?

F1: nei jeg hadde ikke hatt behov for det (.) da faller man fort av også hadde det blitt veldig detaljstyring (.) jeg synes egentlig det var positivt at den ikke var mer detaljert

A: mhm (.) også er egentlig siste spørsmålet- hva er det generelle inntrykket du sitter igjen med av læreplanen og kommunikasjonen? (.) er det positivt eller er det negativt?

F1: nei jeg var vel positivt overrasket da (.) for jeg visste ikke om at den lå så lett tilgjengelig (1.2) jeg må jo kunne si det (.) jeg kommer nok til å gå inn å se på den i matte og sånn og heh (3.1) jeg tenker med siste mann ut nå så har jeg endelig lært meg den- det er litt seint men heh (.) neida

A: heh (.) det var rett og slett siste spørsmål (.) tusen takk skal du ha!

Vedlegg 13: Tekstanalysenotat - Segmentert versjon av læreplanen. Lineær struktur m. potensielt problematiske begreper

Segmentinndeling – en oversikt

Segmentnummer	Læreplandel
1-9	Om faget: Fagets relevans og sentrale verdier.
10-34	Om faget: Kjerneelementer
35-47	Om faget: Tverrfaglige elementer
48-72	Om faget: Grunnleggende ferdigheter
73-108	Kompetansemål og vurdering: etter 10. trinn
109-135	Kompetansemål og vurdering: VG1
136-165	Kompetansemål og vurdering: VG3

Om faget: Fagets relevans og sentrale verdier

Nr.	Teksteksempler	Konneksjonstype	Språkhandling (illokutiv)	Potensielt problematiske begreper og uttrykk
1	Norsk er et sentralt fag for kulturforståelse, kommunikasjon, danning og identitetsutvikling.	Additiv: og	Konstativ: forfatteren konstaterer en sannhet om hva norskfaget er. Direktiv: adressaten oppfordres indirekte til å arbeide med opplæringsinnholdet på en måte som fremmer disse komponentene.	
2	Faget skal gi elevene tilgang til kulturens tekster, sjangre og språklig mangfold og skal bidra til at de utvikler språk for å tenke, kommunisere og lære.	Additiv: og	Kvalifisering: det erklæres hva norskfaget er, og hva målet for norskfaget er. Kommissiv: det gis en lovnad om hva faget skal gjøre. Direktiv: Lovnad om hva opplæringen skal ta utgangspunkt i.	
3	Faget norsk skal ruste elevene til å delta i demokratiske prosesser og skal forberede dem på et arbeidsliv som stiller krav om variert kompetanse i lesing, skriving og muntlig kommunikasjon.	Additiv: og	Kvalifisering: det erklæres hva norskfaget er, og hva målet for norskfaget er. Kommissiv: det gis en lovnad om hva faget skal gjøre. Direktiv: Lovnad om hva opplæringen skal ta utgangspunkt i.	Demokratiske prosesser

4	Alle fag skal bidra til å realisere verdigrunnet for opplæringen.	Additiv: og	<p>Konstativ: Det etableres en sannhet om hva alle fag skal bidra til.</p> <p>Direktiv: de som forvalter opplæringen oppfordres direkte til å realisere verdigrunnet for opplæringen i deres arbeid.</p> <p>Kommisiv: En lovnad om at alle fag (også norskfaget) skal bidra til å realisere verdigrunnet for opplæringen.</p>	Realisere Verdigrunnet
5	Faget norsk skal gi elevene innsikt i den rike og mangfoldige språk- og kulturarven i Norge.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: det erklæres et mål for faget.</p> <p>Direktiv: en oppfordring til de som arbeider med faget om hva opplæringen skal føre til og inneholde.</p> <p>Kommisiv: Lovnad om hva faget skal gi.</p>	Mangfoldig kulturarv
6	Gjennom arbeidet med faget norsk skal elevene bli trygge språkbrukere og bevisste på sin egen språklige og kulturelle identitet innenfor et inkluderende fellesskap der flerspråklighet blir verdsatt som ressurs.	Implikativ: utdyper segment 1	<p>Kvalifisering: det erklæres et mål for faget.</p> <p>Direktiv: Målet som blir erklært for faget uttrykker også hva opplæringen skal bygge på, og oppfordrer dermed til handling.</p> <p>Kommisiv: Målet for faget er samtidig en lovnad om hva resultatet av faget skal være.</p>	Språklig og kulturell identitet Flerspråklighet
7	Faget skal styrke elevenes evne til kritisk tenkning og skal ruste dem til å delta i samfunnet gjennom en utforskende og kritisk tilnærming til språk og tekst.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres et mål for faget.</p> <p>Direktiv: Det gis oppfordring til handling til de som forvalter læreplanen, om hva faget skal lede til.</p> <p>Kommisiv: Det gis lovnad til elevene om hva de skal lære i faget.</p>	Kritisk tenkning Utforskende Kritisk tilnærming
8	Norskfaget skal gi elevene litterære opplevelser og mulighet til å uttrykke seg kreativt og skapende.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva faget skal resultere i.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles at de skal gi elevene litterære</p>	Litterære opplevelser Kreativt og skapende

			opplevelser og mulighet til å uttrykke seg kreativt og skapende. Kommisiv: Det gis lovnad til elevene om hva de skal lære i faget.	
9	Lesing av skjønnlitteratur og sakprosa skal gi elevene mulighet til å reflektere over sentrale verdier og moralske spørsmål og bidra til at de får respekt for menneskeverdet og naturen.	Additiv: og	Konstativ: Her påstås det hva lesing av skjønnlitteratur og sakprosa skal lede til. Direktiv: De som forvalter læreplanen blir fortalt hva lesing av skjønnlitteratur og sakprosa skal brukes til. Kommisiv: Det gis lovnad om hva elevene kan forvente seg når de leser skjønnlitteratur og sakprosa i faget.	Sentrale verdier Moralske spørsmål Menneskeverdet

Om faget: Kjerneelementer

Nr.	Teksteksempler	Konneksjonstype	Språkhandling (illokutiv)	Potensielt problematiske begreper og uttrykk
10	Tekst i kontekst	Additiv: og		Kontekst
11	Eleven skal lese tekster for å oppleve, bli engasjert, undre seg, lære og få innsikt i andre menneskers tanker og livsbetingelser.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres hva elevene skal gjøre. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva elevene skal gjøre. Kommisiv: Det gis lovnad om hva elevene skal gjøre.	livsbetingelser
12	Norskfaget bygger på et utvidet tekstbegrep.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres hva norskfagets tekstbegrep bygger på.	Utvidet tekstbegrep
13	Dette innebærer at elevene skal lese og oppleve tekster som kombinerer ulike uttrykksformer.	Implikativ: utdyping av segment 12	Kvalifisering: Det erklæres hva slags tekster elevene skal møte på. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles at elevene skal møte på ulike teksttyper som bygger på det utvidete tekstbegrepet. Kommisiv: Det gis lovnad om hva slags tekster elevene skal møte i norskfaget.	Blir forklart her! Uttrykksformer
14	De skal utforske og reflektere over skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk, på svensk og dansk, og i oversatte tekster fra samisk og andre språk.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres hva elevene skal gjøre. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva elevene skal gjøre. Kommisiv: Det gis lovnad om hva elevene skal gjøre.	

15	Tekstene skal knyttes både til kulturhistorisk kontekst og til elevenes egen samtid.	Additiv: og	Kvalifisering: Innholdet i faget erklæres. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva tekstene i norskfaget skal knyttes til. Kommissiv: Det gis lovnad om hva innholdet i faget skal være.	Kulturhistorisk kontekst Samtid
16	Kritisk tilnærming til tekst	Additiv: og		
17	Elevene skal kunne reflektere kritisk over hva slags påvirkningskraft og troverdighet tekster har.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres hva elevene skal kunne i norskfaget. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva elevene skal kunne, og dermed hva opplæringen må inneholde. Kommissiv: Det gis lovnad om hva slags kunnskap elevene skal ha etter endt opplæring.	
18	De skal kunne bruke og variere språklige og retoriske virkemidler hensiktsmessig i egne muntlige og skriftlige tekster.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres hva elevene skal kunne i norskfaget. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva elevene skal kunne, og dermed hva opplæringen må inneholde. Kommissiv: Det gis lovnad om hva slags kunnskap elevene skal ha etter endt opplæring.	Retoriske virkemidler Hensiktsmessig
19	De skal vise digital dømmekraft og opptre etisk og reflektert i kommunikasjon med andre.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres hva elevene skal vise. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva elevene skal gjøre, og dermed hva opplæringen skal inneholde.	Etisk
20	Muntlig kommunikasjon	Additiv: og		Utfolde
21	Elevene skal få positive opplevelser ved å uttrykke og utfolde seg muntlig.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres hva elevene skal oppleve i faget. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva elevene skal oppleve, og dermed hva opplæringen skal inneholde. Kommissiv: Det gis lovnad om at elevene skal få positive opplevelser i	

			faget knyttet til muntlig kommunikasjon.	
22	De skal lytte til og bygge på andres innspill i faglige samtaler.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva elevene skal gjøre i faget.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva elevene skal gjøre, og dermed hva opplæringen skal inneholde.</p> <p>Kommisiv: Det gis lovnad om hva elevene skal gjøre i faget muntlig.</p>	
23	De skal presentere, fortelle og diskutere på hensiktsmessige måter både spontant og planlagt, foran et publikum og med bruk av digitale ressurser.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva elevene skal gjøre i faget.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva elevene skal gjøre, og dermed hva opplæringen skal inneholde.</p> <p>Kommisiv: Det gis lovnad om hva elevene skal gjøre i faget muntlig.</p>	Hensiktsmessige måter
24	Skriftlig tekstsaking	Additiv: og		
25	Elevene skal få oppleve skriveopplæringen som meningsfull.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva elevene skal oppleve i faget.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva elevene skal oppleve, og dermed hva opplæringen skal inneholde.</p> <p>Kommisiv: Det gis lovnad om at elevene skal få oppleve skriveopplæringen som meningsfull.</p>	
26	De skal kunne skrive på hovedmål og sidemål i ulike sjangre og for ulike formål, og de skal kunne kombinere skrift med andre uttrykksformer.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva elevene skal kunne i faget.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva elevene skal kunne, og dermed hva opplæringen skal inneholde.</p> <p>Kommisiv: Det gis lovnad om hva elevene skal kunne i faget</p>	Sjangre Formål Uttrykksformer
27	Videre skal de kunne vurdere andres tekster og bearbeide egne tekster ut fra tilbakemeldinger.	Additiv: videre	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva elevene skal kunne i faget.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva elevene skal kunne, og dermed hva opplæringen skal inneholde.</p>	

			Kommisiv: Det gis lovnad om at elevene skal kunne vurdere andres tekster og bearbeide egne tekster.	
28	Språket som system og mulighet	Additiv: og		
30	Elevene skal utvikle kunnskaper om og et begrepsapparat for å beskrive grammatiske og estetiske sider ved språket.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva elevene skal utvikle kunnskaper om i faget.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva elevene skal utvikle kunnskap om, og dermed hva opplæringen skal inneholde.</p> <p>Kommisiv: Det gis lovnad om at elevene skal utvikle kunnskap om språket.</p>	Begrepsapparat Estetiske sider
31	De skal beherske etablerte språk- og sjangernormer, og kunne leke, utforske og eksperimentere med språket på kreative måter.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva elevene skal beherske i faget.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva elevene skal beherske, og dermed hva opplæringen skal inneholde.</p> <p>Kommisiv: Det gis lovnad om hva elevene skal beherske.</p>	Språk- og sjangernormer. Eksperimentere med språket, kreative måter.
32	Språklig mangfold	Additiv: og		Mangfold
33	Elevene skal ha kunnskap om dagens språksituasjon i Norge og utforske dens historiske bakgrunn.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva elevene skal ha kunnskap om.</p> <p>Kommisiv: Det gis lovnad om hva elevene skal ha kunnskap om.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva elevene skal ha kunnskap om. (Eventuell feiltolkning: Elevene fortelles hva de skal ha kunnskap om).</p>	
34	De skal ha innsikt i sammenhengen mellom språk, kultur og identitet og kunne forstå egen og andres språklige situasjon i Norge.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva elevene skal ha innsikt i.</p> <p>Kommisiv: Det gis lovnad om hva elevene skal ha innsikt i.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva elevene skal ha innsikt i. (Eventuell feiltolkning: Elevene fortelles hva de skal ha innsikt i).</p>	Kultur, identitet

Om faget: Tverrfaglige temaer

Nr.	Teksteksempler	Konneksjonstype	Språkhandling (illokutiv)	Potensielt problematiske begreper og uttrykk
35	Folkehelse og livsmestring	Additiv: og		Folkehelse og livsmestring
36	I norsk handler det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring om å utvikle elevenes evne til å uttrykke seg skriftlig og muntlig.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva folkehelse og livsmestring handler om i norskfaget.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva folkehelse og livsmestring dreier seg om i norskfaget, og dermed hva opplæringen bør være.</p> <p>Kommisiv: Det gis lovnad om hva folkehelse og livsmestring skal handle om i norskfaget.</p>	<p>Tverrfaglig tema</p> <p>Folkehelse og livsmestring</p>
37	Dette gir elevene grunnlag for å kunne gi uttrykk for egne følelser, tanker og erfaringer, noe som er viktig for å håndtere relasjoner og delta i et sosialt fellesskap.	Implikativ: utdyping av 36.	<p>Konstativ: Det konstateres hva slags grunnlag det gir elevene.</p> <p>Kommisiv: Det gis lovnad om at elevene gis grunnlag for å gi uttrykk for egne følelser, tanker og erfaringer.</p>	Relasjoner
38	Lesing av skjønnlitteratur og sakprosa kan både bekrefte og utfordre elevenes selvilde og dermed bidra til deres identitetsutvikling og livsmestring.	Additiv: og	Konstativ: Det konstateres hva lesing av skjønnlitteratur og sakprosa kan <i>kan</i> gi elevene.	<p>Skjønnlitteratur</p> <p>Sakprosa</p> <p>Identitetsutvikling</p> <p>Livsmestring</p>
39	Demokrati og medborgerskap	Additiv: og		Demokrati og medborgerskap
40	I norsk handler det tverrfaglige temaet demokrati og medborgerskap om å utvikle elevenes muntlige og skriftlige retoriske ferdigheter, slik at de kan gi uttrykk for egne tanker og meninger og delta i samfunnsliv og demokratiske prosesser.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva demokrati og medborgerskap handler om i norskfaget.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva demokrati og medborgerskap dreier seg om i norskfaget, og dermed hva opplæringen bør være.</p> <p>Kommisiv: Det gis lovnad om hva demokrati og medborgerskap skal handle om i norskfaget.</p>	<p>Tverrfaglig tema</p> <p>Demokrati og medborgerskap.</p> <p>Demokratiske prosesser.</p>

41	Gjennom kritisk arbeid med tekster og ytringer øver elevene opp evnen til kritisk tenkning og lærer seg å håndtere meningsbrytninger gjennom refleksjon, dialog og diskusjon.	Additiv: og / Implikativ: utdyping av 40	Kvalifisering: Det erklæres at elevene gjennom kritisk arbeid med tekster og ytringer øver på evnen til kritisk tenkning og å håndtere meningsbrytninger. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles at opplæringen skal inneholde kritisk arbeid med tekster og ytringer. Kommissiv: Det gis lovnad om at elevene gjennom kritisk arbeid tekster skal øve opp evnen til kritisk tenkning og lære å håndtere meningsbrytninger.	Kritisk tenkning Meningsbrytning er
42	Lesing av skjønnlitteratur og sakprosa gir elevene innblikk i andre menneskers livssituasjon og utfordringer.	Additiv: og	Konstativ: Det konstateres at lesing av skjønnlitteratur og sakprosa gir elevene innblikk i andre mennesker livssituasjon og utfordringer. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva skjønnlitteratur og sakprosa gir innblikk i, og dermed også hva opplæringen burde inneholde.	Skjønnlitteratur Sakprosa Livssituasjon
43	Dette kan bidra til at de utvikler forståelse, toleranse og respekt for andre menneskers synspunkter og perspektiver, og det kan legge grunnlag for konstruktiv samhandling.	Implikativ: utdyping av 40	Konstativ: Det konstateres hva lesing av skjønnlitteratur og sakprosa <i>kan</i> bidra til.	Toleranse Konstruktiv samhandling.
44	Bærekraftig utvikling	Additiv: og		Bærekraftig utvikling.
45	I norsk handler det tverrfaglige temaet bærekraftig utvikling om at elevene skal utvikle kunnskap om hvordan tekster framstiller natur, miljø og livsbetingelser, lokalt og globalt.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres hva bærekraftig utvikling handler om i norskfaget. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva bærekraftig utvikling dreier seg om i norskfaget, og dermed hva opplæringen bør være. Kommissiv: Det gis lovnad om hva bærekraftig utvikling skal handle om i norskfaget.	Tverrfaglig tema Bærekraftig utvikling Livsbetingelser
46	Gjennom å møte fagets tekstmangfold, lese kritisk og delta i dialog kan elevene utvikle evnen til å forstå og håndtere meningsmotsetninger	Additiv: og / Implikativ: utdyping av segment 45	Konstativ: Det konstateres at elevene <i>kan</i> utvikle evnen til å forstå og håndtere meningsmotsetninger og interessekonflikter gjennom fagets tekstmangfold, kritisk lesning og deltagelse i dialog.	Interessekonflikt Bærekraftig

	og interessekonflikter som kan oppstå når samfunnet endres i en mer bærekraftig retning.		Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles at elevene kan utvikle evnen til å forstå og håndtere meningsmotsetninger og interessekonflikter gjennom fagets tekstmangfold, kritisk lesning og deltagelse i dialog, og dermed også hva opplæringen <i>kan</i> bygges på.	
47	Faget norsk bidrar til å bevisstgjøre elevene og ruste dem til å handle og påvirke samfunnet gjennom språk.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres en sannhet om norskfaget. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva faget norsk bidrar til, og dermed hva opplæringen bør rettes mot å oppnå. Kommisiv: Det gis en lovnad om hva faget norsk bidrar til.	Å handle og påvirke gjennom språk.

Om faget: Grunnleggende ferdigheter

Nr.	Teksteksempler	Konneksjons- nstype	Språkhandling (illokutiver)	Potensielt problematiske begreper og uttrykk
48	Muntlige ferdigheter	Additiv: og		
49	Muntlige ferdigheter i norsk er å kunne samhandle med andre gjennom å lytte, fortelle og samtale.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres en definisjon av hva muntlige ferdigheter i norsk innebærer.	Samhandle
50	Det innebærer å bruke retoriske ferdigheter og å uttrykke seg hensiktsmessig i ulike spontane og forberedte kommunikasjonssituasjoner, inkludert å kunne planlegge og framføre ulike typer muntlige presentasjoner tilpasset mottakerne.	Implikativ: utdypning av 49.	Kvalifisering: Det erklæres hva definisjonen av muntlige ferdigheter i norsk innebærer for innholdet i norskfaget. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva muntlige ferdigheter innebærer i norskfaget, og dermed hva opplæringen skal inneholde. Kommissiv: Det gis en lovnad om hva opplæringen i muntlige ferdigheter i norsk innebærer.	Retoriske ferdigheter Hensiktsmessig
51	Norsk har et særlig ansvar for utviklingen av muntlige ferdigheter.	Additiv: og	Konstativ: Det konstateres at norskfaget har et særlig ansvar for utviklingen av muntlige ferdigheter. Direktiv: De som forvalter læreplanen gis direktiver for innholdet i opplæringen.	
52	Utviklingen av muntlige ferdigheter i norsk går fra tidlig samhandling i lek og faglige aktiviteter til å bruke det muntlige språket stadig mer presist og nyansert i ulike norskfaglige samtaler og presentasjoner.	Temporal: før/etter	Kvalifisering: Det erklæres hva utviklingen går fra, og hva den resulterer i. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hvordan utviklingen ser ut. Kommissiv: Det gis en lovnad om hva utviklingen skal gå fra, og til.	Nyansert
53	Å kunne skrive	Additiv: og		
54	Å kunne skrive i norsk er å kunne uttrykke seg i et bredt utvalg skjønnlitterære og sakpregede sjangre.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres en definisjon av hva å kunne skrive i norsk innebærer.	Sakpregede sjangre
55	Det innebærer å utvikle personlige skriftlige uttrykksmåter og å	Implikativ: utdypning av 54	Kvalifisering: Det erklæres hva å kunne skrive i norsk innebærer.	Skrivestrategier

	beherske skrivestrategier, rettskriving og oppbygging av tekster.		Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva å kunne skrive i norskfaget innebærer. Kommissiv: Det gis en lovnad om hva opplæringen i å skrive i norskfaget innebærer.	
56	Å skrive er også en måte å utvikle og strukturere tanker på og en metode for å lære.	Additiv: og	Konstativ: Det konstateres og utdypes hva å kunne skrive i norskfaget innebærer.	Strukturere
57	Norsk har et særlig ansvar for opplæringen i å kunne skrive.	Additiv: og	Konstatering: Det konstateres at norskfaget har et særlig ansvar for skriveopplæringen. Direktiv: De som forvalter læreplanen gis direktiver om innholdet i opplæringen.	
58	Utviklingen av å kunne skrive i norsk går fra den grunnleggende skriveopplæringen til å planlegge, utforme og bearbeide tekster i ulike sjangre og tilpasset formål, medium og mottaker.	Temporal: før/etter	Kvalifisering: Det erklæres hva utviklingen går fra, og hva den resulterer i. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hvordan utviklingen ser ut. Kommissiv: Det gis en lovnad om hva utviklingen skal gå fra, og til.	Sjangre, formål, medium og mottaker.
59	Skriving i norsk innebærer å uttrykke seg med en stadig større språklig sikkerhet på både hovedmål og sidemål.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres hva skrivingen i norsk innebærer.	
60	Den første skriveopplæringen skal foregå på elevens hovedmål.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres at den første skriveopplæringen skal foregå på elevens hovedmål. Direktiv: De som forvalter læreplanen gis her et direktiv om at skriveopplæringen skal foregå på elevens hovedmål i den første skriveopplæringen. Kommissiv: Det gis en lovnad om at den første skriveopplæringen foregår på elevens hovedmål.	
61	Å kunne lese	Additiv: og		
62	Å kunne lese i norsk innebærer å lese både på papir og digitalt.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres en definisjon av hva å kunne lese i norsk innebærer.	
63	Det innebærer å kunne lese og reflektere over skjønnlitteratur og sakprosa, å beherske	Implikativ: utdyping av 62.	Kvalifisering: Det erklæres hva å kunne lese i norsk innebærer.	Skjønnlitteratur Sakprosa

	lesestrategier tilpasset formålet med lesingen og å kunne vurdere tekster kritisk.		Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva å kunne lese i norskfaget innebærer. Kommissiv: Det gis en lovnad om hva opplæringen i å lese i norskfaget innebærer.	Lesestrategier Formål Kritisk
64	Lesing i norsk innebærer også å lese sammensatte tekster som kan inneholde skrift, bilder, tegninger, tall og andre uttrykksformer.	Implikativ: utdyping av 62.	Kvalifisering: Det erklæres hva å kunne lese i norsk innebærer. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva å kunne lese i norskfaget innebærer. Kommissiv: Det gis en lovnad om hva opplæringen i å lese i norskfaget innebærer.	Sammensatte tekster
65	Norsk har et særlig ansvar for opplæringen i å kunne lese.	Additiv: og	Konstativ: Det konstateres at norskfaget har et særlig ansvar for leseopplæringen. Direktiv: De som forvalter læreplanen gis direktiver om innholdet i opplæringen.	
66	Utviklingen av å kunne lese i norsk går fra den grunnleggende avkodingen til å lese, tolke og reflektere over tekster i ulike sjangre, for ulike formål og av ulik lengde og kompleksitet.	Temporal: før/etter	Kvalifisering: Det erklæres hva utviklingen går fra, og hva den resulterer i. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hvordan utviklingen ser ut. Kommissiv: Det gis en lovnad om hva utviklingen skal gå fra, og til.	Avkoding Sjangre Formål Kompleksitet
67	Den første leseopplæringen skal foregå på elevens hovedmål.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres at den første leseopplæringen skal foregå på elevens hovedmål. Direktiv: De som forvalter læreplanen gis her et direktiv om at leseopplæringen skal foregå på elevens hovedmål i den første skriveopplæringen. Kommissiv: Det gis en lovnad om at den første leseopplæringen foregår på elevens hovedmål.	
68	Digitale ferdigheter	Additiv: og		
69	Digitale ferdigheter i norsk er å kunne finne, vurdere og bruke digitale kilder i arbeid med tekst.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres en definisjon av hva digitale ferdigheter i norsk innebærer.	
70	Det innebærer å bruke digitale ressurser kreativt til å skape	Implikativ: utdyping av segment 69.	Kvalifisering: Det erklæres hva digitale ferdigheter i norsk innebærer.	Kreativt

	sammensatte tekster og å utvikle kritisk og etisk bevissthet om det å framstille seg selv og andre digitalt.		Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva digitale ferdigheter i norskfaget innebærer. Kommissiv: Det gis en lovnad om hva opplæringen digitale ferdigheter i norskfaget innebærer.	Sammensatte tekster Kritisk og etisk bevissthet
71	Utviklingen av digitale ferdigheter i norsk går fra å lage enkle sammensatte tekster til å planlegge, utvikle og redigere sammensatte tekster basert på kunnskap om hvordan de forskjellige uttrykksformene virker sammen.	Temporal: før/etter.	Kvalifisering: Det erklæres hva utviklingen går fra, og hva den resulterer i. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hvordan utviklingen ser ut. Kommissiv: Det gis en lovnad om hva utviklingen skal gå fra, og til.	Sammensatte tekster
72	Utviklingen innebærer også å vise en stadig større grad av selvstendighet og dømmekraft i valg og bruk av digitale kilder.	Implikativ: utdyping av segment 69.	Kvalifisering: Det erklæres hva utviklingen også innebærer. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva utviklingen av digitale ferdigheter i norskfaget innebærer. Kommissiv: Det gis en lovnad om hva utviklingen innebærer.	

Kompetansemål og vurdering: Etter 10.trinn

Nr.	Teksteksempler	Konneksjons- nstype	Språkhandling (illokutiv)	Potensielt problematiske begreper og uttrykk
73	Kompetansemål etter 10.trinn	Additiv: og		
74	Mål for opplæringen er at elevene skal kunne	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres og defineres hva som er målene for hva elevene skal kunne.	
75	lese skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk og i oversettelse fra samiske og andre språk, og reflektere over tekstenes formål, innhold, sjangertrekk og virkemidler	Additiv: og	Direktiv: Det gis direktiver om hva opplæringsinnholdet skal være. Kommisiv: Det gis en lovnad om hva målene for opplæringen er, og dermed også hva opplæringen inneholder.	Skjønnlitteratur og sakprosa Formål Virkemidler
76	sammenligne og tolke romaner, noveller, lyrikk og andre tekster ut fra historisk kontekst og egen samtid	Additiv: og	<i>Disse er felles for alle kompetansemålsegmentene.</i>	Kontekst Samtid
77	beskrive og reflektere over egen bruk av lesestrategier i lesing av skjønnlitteratur og sakprosa	Additiv: og		Lesestrategier
78	lytte til og lese tekster på svensk og dansk og gjøre rede for innhold og språklige trekk.	Additiv: og		
79	utforske og reflektere over hvordan tekster framstiller unges livssituasjon	Additiv: og		
80	gjenkjenne og bruke språklige virkemidler og retoriske appellformer	Additiv: og		Språklige virkemidler Retoriske appellformer
81	bruke kilder på en kritisk måte, markere sitater og vise til kilder på en etterrettelig måte i egne tekster	Additiv: og		Kritisk måte Etterrettelig måte
82	utforske og vurdere hvordan digitale medier påvirker og	Additiv: og		

	endrer språk og kommunikasjon			
83	bruke fagspråk og argumentere saklig i diskusjoner, samtaler, muntlige presentasjoner og skriftlige framstillinger om norskfaglige og tverrfaglige temaer	Additiv: og		Tverrfaglige temaer
84	informere, fortelle, argumentere og reflektere i ulike muntlige og skriftlige sjangre og for ulike formål tilpasset mottaker og medium	Additiv: og		Reflektere Sjangre Formål Medium
85	skrive tekster med funksjonell tekstbinding og riktig tegnsetting og mestre rettskriving og ordbøying på hovedmål og sidemål	Additiv: og		Funksjonell tekstbinding Tegnsetting
86	bruke fagspråk og kunnskap om grammatikk, tekststruktur og sjanger i samtale om og bearbeiding av tekster	Additiv: og		Grammatikk Tekststruktur Sjangre
87	uttrykke seg i ulike sjangre og eksperimentere med sjangre på kreative måter	Additiv: og		Sjangre Eksperimentere på kreative måter
88	lage sammensatte tekster og begrunne valg av uttrykksformer	Additiv: og		Sammensatte tekster Uttrykksformer
89	forklare den historiske bakgrunnen for bokmål og nynorsk og reflektere over statusen til de offisielle språkene i Norge i dag	Additiv: og		
90	utforske språklig variasjon og mangfold i Norge og reflektere over holdninger til ulike språk og talespråkvarianter	Additiv: og		Mangfold Talespråkvarianter
91	Undervisvurdering	Additiv: og		
92	Undervisvurderingen skal bidra til å fremme	Additiv: og	Kvalifisering:	Undervisvurdering

	læring og til å utvikle kompetanse i faget.		Det erklæres hva undervisvurderingen skal bidra til. Direktiv: De som forvalter læreplanen gis direktiv om hva undervisvurderingen skal bidra til. Kommissiv: Det gis en lovnad om hva undervisvurderingen skal bidra til.	
93	Elevene viser og utvikler kompetanse i norsk på 8., 9. og 10. trinn når de leser kortere og lengre tekster i ulike sjangre, utforsker tekstenes kontekster og reflekterer over hvordan konteksten påvirker teksttolkningen.	Additiv: og / Implikativ: utdyping av segment 92.	Konstativ: Det konstateres hvordan elevene viser og utvikler kompetanse. Direktiv: Forvaltere av læreplanen fortelles hvordan elevene viser og utvikler kompetanse, og dermed også hvordan opplæringen skal vurderes.	Kompetanse Kontekster
94	De viser og utvikler også kompetanse når de bruker fagspråk, argumenterer, reflekterer og eksperimenterer i muntlige og skriftlige sjangre og for ulike formål. Videre viser og utvikler elevene kompetanse når de bruker fagspråk i arbeid med å utforske og reflektere over språklig variasjon og i samtale om egne og andres tekster.	Additiv: og / Implikativ: utdyping av segment 92 og 93.	Konstativ: Det konstateres hvordan elevene viser og utvikler kompetanse. Direktiv: Forvaltere av læreplanen fortelles hvordan elevene viser og utvikler kompetanse, og dermed også hvordan opplæringen skal vurderes.	Eksperimentere r
95	Læreren skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst ved å la elevene få bruke fantasien og oppleve at det å prøve seg fram er en del av det å lære.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres at læreren skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst. Direktiv: Forvaltere av læreplanen fortelles at de skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst, og dermed også hva opplæringen skal jobbe for. Kommissiv: Det gis en lovnad om at læreren skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst.	Stimulere
96	Læreren skal legge til rette for at elevene utvikler utholdenhet i lesing av lengre	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres hva læreren skal legge til rette for.	

	tekster og i utforskende arbeid med faglige problemstillinger.		Direktiv: Forvaltere av læreplanen fortelles hva de skal legge til rette for, og dermed også hva opplæringen skal innebære. Kommisiv: Det gis en lovnad om hva lærerne skal legge til rette for.	
97	Læreren og elevene skal være i dialog om utviklingen elevene viser i norsk muntlig og i skriftlig hovedmål og sidemål.	Additiv: og	Konstativ: Det konstateres at læreren og elevene skal være i dialog om elevens utvikling. Direktiv: Det gis et direktiv til de som forvalter læreplanen om at lærer og elev skal være i dialog. Kommisiv: Det gis en lovnad om at lærere og elever skal værere i dialog om elevens utvikling.	
98	Med utgangspunkt i kompetansen elevene viser, skal de få mulighet til å sette ord på hva de opplever at de får til, og hva de får til bedre enn tidligere.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres at elevene skal få mulighet til å sette ord på egen læring. Direktiv: Det gis et direktiv om at elevene skal få sette ord på egne tanker om egen læring. Kommisiv: det gis en lovnad om at elevene skal få sette ord på egne tanker om egen læring.	
99	Læreren skal gi veiledning om videre læring og tilpasse opplæringen slik at elevene kan bruke veiledningen for å videreutvikle kompetansen sin i faget.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres hva læreren skal gjøre. Direktiv: Forvaltere av læreplanen fortelles hva de skal gjøre, og dermed også opplæringen. Kommisiv: Det gis en lovnad om hva lærerne skal gjøre.	
100	I halvårsvurderingene på 8. og 9. trinn skal læreren gi én karakter i norsk muntlig og én i norsk skriftlig.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres at læreren skal gi én karakter i norsk muntlig og én i norsk skriftlig. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles at de skal gi én karakter i norsk skriftlig og én i norsk muntlig. Kommisiv: Det gis en lovnad om at 8. og 9. trinn skal få én karakter i muntlig og én i skriftlig.	
101	Halvårsvurderingen i norsk skriftlig skal gis ut fra elevenes skrivekompetanse i	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres hva halvårsvurderingen i norsk skriftlig skal baseres på.	Skrivekompetanse

	både hovedmål og sidemål.		<p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva de skal ta utgangspunkt i når eleven skal gis halvårsvurdering.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om at halvårsvurderingen i norsk skriftlig gis basert på elevens skrivekompetanse i både hovedmål og sidemål.</p>	
102	I halvårsvurderingen for 10. trinn skal læreren gi tre karakterer, som i standpunktvurderingen etter 10. trinn.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres at læreren skal gi tre karakterer i halvårsvurderingen for 10. trinn.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles at de skal gi tre karakterer i halvårsvurderingen for 10. trinn.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om at 10. trinn skal få tre karakterer i halvårsvurderingen.</p>	Standpunktvurdering
103	Standpunktvurdering	Additiv: og		Standpunktvurdering
104	Standpunkt karakteren skal være uttrykk for den samlede kompetansen eleven har i norsk ved avslutningen av opplæringen etter 10. trinn.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva standpunktvurderingen skal være basert på.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen gis direktiv om hva standpunktvurderingen skal være et uttrykk for.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om hva standpunktvurderingen er et uttrykk for.</p>	
105	Læreren skal planlegge og legge til rette for at elevene får vist kompetansen sin på varierte måter som inkluderer forståelse, refleksjon og kritisk tenkning, i ulike sammenhenger.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva at læreren skal planlegge og legge til rette for at eleven får vist kompetanse på varierte måter.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles at det skal planlegges og legges til rette for at eleven får vist kompetanse på varierte måter.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om at vil bli planlagt og lagt til rette for at eleven får vist kompetanse på varierte måter.</p>	Kritisk tenkning
106	Læreren skal sette karakter i norsk muntlig basert på kompetansen eleven har vist når eleven har kommunisert faglig innhold muntlig.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva karakteren i norsk muntlig skal baseres på.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva de skal ta utgangspunkt i</p>	

			når eleven skal gis karakter i norsk muntlig. Kommissiv: Det gis en lovnad om hva karakteren i norsk muntlig baseres på.	
107	Læreren skal sette karakterer i norsk skriftlig hovedmål og norsk skriftlig sidemål basert på kompetansen eleven har vist i et utvalg tekster i ulike sjangre og for ulike formål.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres hva karakteren i norsk skriftlig skal baseres på. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva de skal ta utgangspunkt i når eleven skal gis skriftlig karakter. Kommissiv: Det gis en lovnad om at karakteren i norsk skriftlig gis basert på elevens tekster i ulike sjangre på i både hovedmål og sidemål.	Sjangre Formål
108	I vurderingen av norsk skriftlig sidemål skal læreren ta hensyn til at elevene har hatt lengre tid med formell opplæring i hovedmål enn i sidemål.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres at i vurderingen i norsk sidemål skal læreren ta hensyn til at eleven har hatt lengre tid med opplæring i hovedmålet. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles at de skal ta hensyn til at eleven har hatt lengre tid med formell opplæring i hovedmålet, når de vurderer sidemålet. Kommissiv: Det gis en lovnad om at det skal tas hensyn til at eleven har hatt lengre formell opplæring i hovedmål enn i sidemål, når sidemål vurderes.	

Kompetansemål og vurdering: Vg1

Nr.	Teksteksempler	Konneksjonstype	Språkhandling (illokutiv)	Potensielt problematiske begreper og uttrykk
109	Kompetansemål etter Vg1 studieforbereende utdanningsprogram	Additiv: og		Utdanningsprogram
110	Mål for opplæringen er at eleven skal kunne	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres og defineres hva som er målene for hva elevene skal kunne.</p> <p>Direktiv: Det gis direktiver om hva opplæringsinnholdet skal være.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om hva målene for opplæringen er, og dermed også hva opplæringen inneholder.</p> <p><i>Disse er felles for alle kompetanse-målsegmentene.</i></p>	Tolke
111	lese, analysere og tolke nyere skjønnlitteratur på bokmål og nynorsk og i oversettelse fra samiske og andre språk	Additiv: og		
112	reflektere over hvordan tekster framstiller møter mellom kulturer	Additiv: og		
113	gjøre rede for og reflektere over bruken av retoriske appellformer og språklige virkemidler i sakprosattekster	Additiv: og		Retoriske appellformer Språklige virkemidler Sakprosattekster
114	lytte til andre, bygge opp saklig argumentasjon og bruke retoriske appellformer i diskusjoner	Additiv: og		Retoriske appellformer
115	bruke ulike kilder på en kritisk, selvstendig og etterrettelig måte	Additiv: og		Kritisk Selvstendig Etterrettelig
116	greie ut om og drøfte norskfaglige eller tverrfaglige temaer muntlig	Additiv: og		Tverrfaglige temaer
117	skrive fagartikler som greier ut om og drøfter norskfaglige eller tverrfaglige temaer	Additiv: og		Fagartikler
118	bruke fagspråk til å beskrive setningsoppbygningen og sammenhengen mellom setninger i arbeid med tekster	Additiv: og		Setningsoppbygging Sammenheng mellom setninger
119	kombinere virkemidler og uttrykksformer kreativt i egen tekstskaping	Additiv: og	Virkemidler Uttrykksformer kreativt	

120	vurdere og bearbeide egne tekster ut fra tilbakemeldinger og faglige kriterier	Additiv: og		Faglige kriterier
121	skrive tekster med god struktur og tekstbinding og mestre tegnsetting og rettskriving på hovedmål og sidemål	Additiv: og		God struktur Tekstbinding
122	sammenligne særtrekk ved norsk med andre språk og vise hvordan språklige møter kan skape språkendringer	Additiv: og		
123	gjøre rede for utbredelsen av de samiske språkene i Norge, fornorskingspolitikken og de språklige rettighetene samer har som urfolk	Additiv: og		Fornorskingspolitikken
124	Underveisvurdering	Additiv: og		Underveisvurdering
125	Underveisvurderingen skal bidra til å fremme læring og til å utvikle kompetanse i faget.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres hva underveisvurderingen skal bidra til. Direktiv: De som forvalter læreplanen gis direktiv om hva underveisvurderingen skal bidra til. Kommisiv: Det gis en lovnad om hva underveisvurderingen skal bidra til.	Kompetanse
126	Elevene viser og utvikler kompetanse i norsk på Vg1 studieforberedende utdanningsprogram når de uttrykker seg kreativt, og når de utforsker faglige emner med kritisk bruk av kilder og presenterer disse i muntlige og skriftlige tekster med struktur og sammenheng.	Additiv: og / Implikativ: utdyping av segment 125	Konstativ: Det konstateres hvordan elevene viser og utvikler kompetanse. Direktiv: Forvaltere av læreplanen fortelles hvordan elevene viser og utvikler kompetanse, og dermed også hvordan opplæringen skal vurderes.	Kreativt
127	Elevene viser og utvikler også kompetanse når de bruker kunnskap om språket som system til å utforske og	Additiv: og / Implikativ: utdyping av segment 125 og 126.	Konstativ: Det konstateres hvordan elevene viser og utvikler kompetanse. Direktiv: Forvaltere av læreplanen fortelles hvordan	Språket som system

	sammenligne språk, og når de reflekterer kritisk over egen og andres bruk av virkemidler i tekster.		elevene viser og utvikler kompetanse, og dermed også hvordan opplæringen skal vurderes.	
128	Læreren skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst ved at elevene får arbeide oppdagende og utforskende både alene og sammen med andre.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres at læreren skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst.</p> <p>Direktiv: Forvaltere av læreplanen fortelles at de skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst, og dermed også hva opplæringen skal jobbe for.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om at læreren skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst.</p>	Oppdagende Utforskende
129	Læreren og elevene skal være i dialog om utviklingen elevene viser i norsk muntlig og i skriftlig hovedmål og sidemål.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva læreren skal legge til rette for.</p> <p>Direktiv: Forvaltere av læreplanen fortelles hva de skal legge til rette for, og dermed også hva opplæringen skal innebære.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om hva lærerne skal legge til rette for.</p>	
130	Elevene skal få mulighet til å prøve seg fram.	Additiv: og	<p>Konstativ: Det konstateres at elevene skal få mulighet til å prøve seg fram.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om at elevene skal få mulighet til å prøve seg fram.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles at elevene skal få mulighet til å prøve seg fram, og dermed hva opplæringen skal legge opp til.</p>	
131	Med utgangspunkt i kompetansen elevene viser, skal de få mulighet til å sette ord på hva de opplever at de får til, og reflektere over egen faglig utvikling.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres at elevene skal få mulighet til å sette ord på egen læring.</p> <p>Direktiv: Det gis et direktiv om at elevene skal få sette ord på egne tanker om egen læring.</p>	

			Kommisiv: det gis en lovnad om at elevene skal få sette ord på egne tanker om egen læring.	
132	Læreren skal gi veiledning om videre læring og tilpasse opplæringen slik at elevene kan bruke veiledningen for å reflektere over egen læring og som grunnlag for å bearbeide egne muntlige og skriftlige tekster.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres hva læreren skal gjøre. Direktiv: Forvaltere av læreplanen fortelles hva de skal gjøre, og dermed også opplæringen. Kommisiv: Det gis en lovnad om hva lærerne skal gjøre.	
133	I halvårsvurderingen skal læreren gi én karakter i norsk muntlig og én i norsk skriftlig.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres at læreren skal gi en karakter i norsk muntlig og én i norsk skriftlig. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles at de skal gi én karakter i norsk muntlig og én i norsk skriftlig. Kommisiv: Det gis en lovnad om at det skal gis én karakter i norsk muntlig og én i norsk skriftlig.	
134	Karakteren i norsk muntlig skal gis på grunnlag av den kompetansen elevene har vist når de har kommunisert faglig innhold muntlig.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres hva karakteren i norsk muntlig skal baseres på. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva de skal ta utgangspunkt i når eleven skal gis karakter i norsk muntlig. Kommisiv: Det gis en lovnad om hva karakteren i norsk muntlig baseres på.	
135	Karakteren i norsk skriftlig skal gis på grunnlag av kortere og lengre elevtekster i ulike sjangre på både hovedmål og sidemål.	Additiv: og	Kvalifisering: Det erklæres hva karakteren i norsk skriftlig skal baseres på. Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva de skal ta utgangspunkt i når eleven skal gis skriftlig karakter. Kommisiv: Det gis en lovnad om at karakteren i norsk skriftlig gis basert på elevens tekster i ulike sjangre på i både hovedmål og sidemål.	Sjangre

Kompetansemål og vurdering: Vg3

Nr.	Teksteksempler	Konneksjons- nstype	Språkhandling (illokutiv)	Potensielt problematiske begreper og uttrykk
136	Kompetansemål etter Vg3 studieforbereende utdanningsprogram	Additiv: og		Utdannings- program
137	Mål for opplæringen er at eleven skal kunne	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres og defineres hva som er målene for hva elevene skal kunne.</p> <p>Direktiv: Det gis direktiver om hva opplæringsinnholdet skal være.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om hva målene for opplæringen er, og dermed også hva opplæringen inneholder.</p> <p><i>Disse er felles for alle kompetanse-målsegmentene.</i></p>	
138	analysere og tolke romaner, noveller, drama, lyrikk og sakprosa på bokmål og nynorsk fra 1850 til i dag og reflektere over tekstene i lys av den kulturhistoriske konteksten og egen samtid	Additiv: og		Novelle, drama, lyrikk og sakprosa
139	utforske og reflektere over hvordan tekster fra den realistiske og den modernistiske tradisjonen framstiller menneske, natur og samfunn	Additiv: og		Realistisk tradisjon
140	skrive essay som utforsker og reflekterer over innhold i tekster	Additiv: og		Modernistisk tradisjon
141	skrive litterære tolkninger og sammenligninger	Additiv: og		Essay
142	analysere uttrykksformer i sammensatte tekster i ulike medier og vurdere samspillet mellom dem	Additiv: og		Litterære tolkninger
143	bruke fagkunnskap og presist fagspråk i utforskende samtaler, diskusjoner og muntlige presentasjoner om norskfaglige emner	Additiv: og		Uttrykksformer
144	skrive retoriske analyser og tolkninger av sakprosaetekster	Additiv: og		Sammensatte tekster
145	mestre språklige formkrav på hovedmål og sidemål og skrive tekster med etterrettelig kildebruk og et presist og nyansert språk	Additiv: og		Presist fagspråk
				Utforskende samtale
			Retorisk analyse	
			Sakprosaetekster	
			Språklige formkrav	
			Etterrettelig	
			Presist og nyansert språk	

146	orientere seg i faglitteratur, vurdere kilder kritisk og skrive fagartikler som greier ut om og drøfter norskfaglige emner	Additiv: og		
147	gjøre rede for endringer i talespråk i Norge i dag og reflektere over sammenhenger mellom språk, kultur og identitet	Additiv: og		
148	Underveisvurdering	Additiv: og		Underveisvurdering
149	Underveisvurderingen skal bidra til å fremme læring og til å utvikle kompetanse i faget.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva underveisvurderingen skal bidra til.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen gis direktiv om hva underveisvurderingen skal bidra til.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om hva underveisvurderingen skal bidra til.</p>	
150	Elevene viser og utvikler kompetanse i norsk på Vg3 studieforberedende utdanningsprogram når de analyserer, tolker og sammenligner tekster og utforsker tekstenes kontekster.	Additiv: og / Implikativ: utdyping gav segment 149	<p>Konstativ: Det konstateres hvordan elevene viser og utvikler kompetanse.</p> <p>Direktiv: Forvaltere av læreplanen fortelles hvordan elevene viser og utvikler kompetanse, og dermed også hvordan opplæringen skal vurderes.</p>	<p>Utdanningsprogram</p> <p>Kontekst</p>
151	Elevene viser og utvikler også kompetanse når de produserer kortere og lengre tekster i ulike sjangre, for ulike formål og mottakere, og når de bearbeider egne tekster.	Additiv: og / Implikativ: utdyping gav segment 149.	<p>Konstativ: Det konstateres hvordan elevene viser og utvikler kompetanse.</p> <p>Direktiv: Forvaltere av læreplanen fortelles hvordan elevene viser og utvikler kompetanse, og dermed også hvordan opplæringen skal vurderes.</p>	<p>Sjangre</p> <p>Formål</p>
152	Videre viser og utvikler de kompetanse når de reflekterer over språk og tekst ved bruk av fagspråk, uttrykker seg presist og nyansert muntlig og skriftlig og mestrer språklige formkrav på hovedmål og sidemål.	Additiv: og / Implikativ: utdyping gav segment 149.	<p>Konstativ: Det konstateres hvordan elevene viser og utvikler kompetanse.</p> <p>Direktiv: Forvaltere av læreplanen fortelles hvordan elevene viser og utvikler kompetanse, og dermed også hvordan opplæringen skal vurderes.</p>	<p>Uttrykker seg presist og nyansert</p> <p>Formkrav</p>

153	Læreren skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst ved at elevene får utforske faglige problemstillinger og arbeide kreativt for å finne svar på disse.	Additiv: og.	<p>Kvalifisering: Det erklæres at læreren skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst.</p> <p>Direktiv: Forvaltere av læreplanen fortelles at de skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst, og dermed også hva opplæringen skal jobbe for.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om at læreren skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst.</p>	
154	Læreren skal legge til rette for at elevene utvikler utholdenhet i større arbeider, enten det gjelder lesing av lengre tekster eller utforskende arbeid med faglige problemstillinger.	Additiv: og.	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva læreren skal legge til rette for.</p> <p>Direktiv: Forvaltere av læreplanen fortelles hva de skal legge til rette for, og dermed også hva opplæringen skal innebære.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om hva lærerne skal legge til rette for.</p>	
155	Læreren og elevene skal være i dialog om utviklingen elevene viser i norsk muntlig og skriftlig hovedmål og sidemål.	Additiv: og.	<p>Konstativ: Det konstateres at læreren og elevene skal være i dialog om elevens utvikling.</p> <p>Direktiv: Det gis et direktiv til de som forvalter læreplanen om at lærer og elev skal være i dialog.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om at lærere og elever skal værere i dialog om elevens utvikling.</p>	
156	Elevene skal få mulighet til å prøve seg fram.	Additiv: og.	<p>Konstativ: Det konstateres at elevene skal få mulighet til å prøve seg fram.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om at elevene skal få mulighet til å prøve seg fram.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles at elevene skal få mulighet til å prøve seg fram, og dermed hva opplæringen skal legge opp til.</p>	Prøve seg fram i hva?

157	Med utgangspunkt i kompetansen elevene viser, skal de få mulighet til å sette ord på hva de opplever at de får til, og reflektere over egen faglig utvikling.	Additiv: og	<p>Kvalifisering: Det erklæres at elevene skal få mulighet til å sette ord på egen læring.</p> <p>Direktiv: Det gis et direktiv om at elevene skal få sette ord på egne tanker om egen læring.</p> <p>Kommisiv: det gis en lovnad om at elevene skal få sette ord på egne tanker om egen læring.</p>	
158	Læreren skal gi veiledning om videre læring og tilpasse opplæringen slik at elevene kan bruke veiledningen for å videreutvikle muntlig og skriftlig kompetanse i faget.	Additiv: og.	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva læreren skal gjøre.</p> <p>Direktiv: Forvaltere av læreplanen fortelles hva de skal gjøre, og dermed også opplæringen.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om hva lærerne skal gjøre.</p>	
159	I halvårsvurderingen skal læreren gi samme antall karakterer som i standpunktvurderingen.	Additiv: og.	<p>Kvalifisering: Det erklæres at læreren i halvårsvurderingen skal gi samme antall karakterer som i standpunktvurderingen.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles at de skal gi samme antall karakterer i halvårsvurderingen som i standpunktvurderingen.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om at halvårsvurderingen skal ha samme antall karakterer som standpunktvurderingen.</p>	Standpunktvurdering
160	Standpunktvurdering	Additiv: og.		
161	Standpunkt karakteren skal være uttrykk for den samlede kompetansen eleven har i norsk ved avslutningen av opplæringen etter Vg3.	Additiv: og.	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva standpunktvurderingen skal være basert på.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen gis direktiv om hva standpunktvurderingen skal være et uttrykk for.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om hva standpunktvurderingen er et uttrykk for.</p>	
162	Læreren skal planlegge og legge til rette for at elevene får vist kompetansen sin på varierte måter som inkluderer forståelse,	Additiv: og.	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva at læreren skal planlegge og legge til rette for at eleven får vist kompetanse på varierte måter.</p>	Kompetanse

	refleksjon og kritisk tenkning, i ulike sammenhenger.		<p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles at det skal planlegges og legges til rette for at eleven får vist kompetanse på varierte måter.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om at vil bli planlagt og lagt til rette for at eleven får vist kompetanse på varierte måter.</p>	
163	Læreren skal sette karakter i norsk muntlig basert på kompetansen eleven har vist når eleven har kommunisert faglig innhold muntlig.	Additiv: og.	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva karakteren i norsk muntlig skal baseres på.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva de skal ta utgangspunkt i når eleven skal gis karakter i norsk muntlig.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om hva karakteren i norsk muntlig baseres på.</p>	
164	Læreren skal sette karakter i norsk skriftlig hovedmål og norsk skriftlig sidemål basert på kompetansen eleven har vist i et bredt utvalg elevtekster i ulike sjangre.	Additiv: og.	<p>Kvalifisering: Det erklæres hva karakteren i norsk skriftlig skal baseres på.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles hva de skal ta utgangspunkt i når eleven skal gis skriftlig karakter.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om at karakteren i norsk skriftlig gis basert på elevens tekster i ulike sjangre på i både hovedmål og sidemål.</p>	Sjangre
165	I vurderingen av norsk skriftlig sidemål skal læreren ta hensyn til at elevene har hatt lengre tid med formell opplæring i hovedmål enn i sidemål.	Additiv: og.	<p>Kvalifisering: Det erklæres at i vurderingen i norsk sidemål skal læreren ta hensyn til at eleven har hatt lengre tid med opplæring i hovedmålet.</p> <p>Direktiv: De som forvalter læreplanen fortelles at de skal ta hensyn til at eleven har hatt lengre tid med formell opplæring i hovedmålet, når de vurderer sidemålet.</p> <p>Kommisiv: Det gis en lovnad om at det skal tas hensyn til at eleven har hatt lengre formell opplæring i hovedmål enn i sidemål, når sidemål vurderes.</p>	Formell opplæring

Vedlegg 14: Samtykkeerklæringsskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Et klarspråkperspektiv på den nye læreplanen i norsk for ungdomstrinnet og videregående”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se på hvor klarspråklig den nye læreplanen i norsk kommuniserer med brukerne sine. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Prosjektet er et masterprosjekt som skal skrives våren 2020. Jeg skal undersøke hvor godt den nye læreplanen i norsk for ungdomstrinnet og videregående kommuniserer med sine brukere. For å undersøke brukerperspektivet trenger jeg å intervjuer faktiske brukere, og se hvordan den komplekse gruppen av lesere av læreplanen forstår læreplanens kommunikasjon.

Problemstillingen til prosjektet lyder: «*I hvilken grad kommuniserer de nye læreplanene i norsk for ungdomstrinnet og videregående, klarspråklig med sine brukere?*». For å besvare denne problemstillingen har jeg tatt utgangspunkt i tre forskningsspørsmål:

- Hvordan kommuniserer læreplanteksten, slik den foreligger på Udir sine sider med lærere, elever, foreldre og skoleledelse?
- Hvilke Modellesere kan identifiseres i læreplanen?

Disse forskningsspørsmålene vil bidra til svare på den overordnede problemstillingen for oppgaven. For å undersøke og svare på disse spørsmålene vil jeg ta utgangspunkt i kvalitativ metode. Mer spesifikt vil jeg gjennomføre intervjuer med representanter fra de ulike brukergruppene, i kombinasjon med en protokollanalyse.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Oslo er ansvarlig for prosjektet. Min veileder er Johan Tønnesson.

Hvorfor får du spørsmål, om å delta?

Jeg ønsker å intervjuer representanter fra fire ulike brukergrupper: Elever, lærere, foreldre og skoleledelse. Dette ønsker jeg for å få et bredere perspektiv på den komplekse brukergruppen som læreplanen som tekst henvender seg til. Derfor vil jeg gjerne ha åtte informanter, fordelt fra de fire brukergruppene. Mer presist ønsker jeg tre elever, hvorav en går på ungdomsskole, en på Vg1 og en på Vg3. Samme utvalg ønsker jeg når det gjelder lærere. I tillegg ønsker jeg minst en informant fra foreldregruppen på et av trinnene og en informant fra skoleledelsesgruppen, fortrinnsvis da fra det andre trinnet enn fra foreldregruppen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du gjennomfører noen oppgaver knyttet til å finne fram i og finne informasjon i læreplanen, under observasjon av meg. Dette vil ta om lag femten minutter. Dette har som formål å tydeliggjøre hvordan du som bruker klarer å finne og forstå informasjon i læreplanen. Skjermen, din navigering og språkliggjøring av det du gjør blir filmet, og lagret elektronisk fram til prosjektets slutt, senest 31. mai 2020. Det vil deretter bli slettet. Grunnen til at det filmes er for å sikre at observasjonene jeg noterer meg blir så i tråd med virkeligheten som mulig. I tillegg innebærer deltakelse i prosjektet et

intervju i etterkant av gjennomføringen av oppgavene i læreplanen, hvor jeg vil stille spørsmål som omhandler kommunikasjon og læreplanen. Dette vil bli tatt opp av lydopptaker, og lagret elektronisk til prosjektets slutt. Dette vil også bli slettet, senest 31. mai 2020. Dette vil ta deg omkring tretti minutter. Intervjuet vil bli transkribert og lagt ved i oppgaven. For å sikre at det som blir sagt i intervjuet gjengis så korrekt som mulig vil du få innsyn i disse notatene og transkriberingene, og vil å få mulighet til å kommentere dersom noe skal endres eller fjernes.

For ungdommer som deltar som er under 18 år kan foreldre få se intervjuguide på forhånd ved å ta kontakt.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun meg, i tillegg til veileder ved aktuell veiledning, som vil ha tilgang til de opplysninger som blir lagret om deg. Navn, e-post, alder og hvilken brukergruppe du tilhører vil bli lagret forsvarlig mens prosjektet pågår. Dette vil ikke lagres lenger enn 31. mai 2020. Disse personopplysningene vil bli kodet og oppbevart et annet sted enn selve materialet. Grunnen til at det er nødvendig å lagre disse opplysningene er for å sikre at jeg i etterkant har en oversikt over gruppas sammensetning, og for at jeg skal få kontakt med informantene for sitatsjekk i etterkant. I masteroppgaven vil du bli anonymisert, og uttalelsene vil ikke kunne knyttes direkte til enkeltpersoner.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen levers 1. juni 2020. Da blir alle personopplysninger, opptak og videopptak slettet ved prosjektslutt.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i 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 student Annette Nordby på mail annetn@student.uv.uio.no. Dersom du ønsker kontakt med veileder på prosjektet, ta kontakt med Johan Tønnesson på mail johan.tonnesson@iln.uio.no.
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig

Eventuelt student

(Forsker/veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Et klarspråkperspektiv på de nye læreplanene i norsk for ungdomstrinnet og videregående», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervjuet om læreplanen i norsk for ungdomstrinnet og vgs.
- å delta i protokollanalysen om læreplanen i norsk for ungdomstrinnet og vgs.
- at det jeg gjør og sier under protokollanalysen og intervjuet filmes/tas opp og lagres elektronisk frem til prosjektet er avsluttet.
- at intervjuet transkriberes og legges ved i masterprosjektet.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 1. juni 2020, og jeg samtykker i å delta i masteroppgaveprosjektet «Et klarspråkperspektiv på de nye læreplanene i norsk for ungdomstrinnet og videregående», under de forutsetningene som er skissert ovenfor.

Navn: _____

Alder: _____

E-post: _____

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 15: Bekreftelse fra NSD

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

En klarspråkanalyse av den nye læreplanen i norsk for ungdomsskoletrinnet og VGS.

Referansenummer

256144

Registrert

16.12.2019 av Annette Nordby - annetn@uio.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Oslo / Det humanistiske fakultet / Institutt for lingvistiske og nordiske studier

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Johan Tønnesson, johan.tonnesson@iln.uio.no, tlf: 22856986

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Annette Nordby, annette.nordby@uv.student.uio.no, tlf: 41088796

Prosjektperiode

30.11.2019 - 01.06.2020

Status

11.02.2020 – Vurdert

Vurdering (1)

11.02.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 11.02.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.06.2020.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Gry Henriksen

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)