



Høgskolen i **Hedmark**

LUNA

Malene Aasvestad

## Masteroppgave

# Pensjonister og lesing av digitale tekster

*En kvalitativ studie av hvordan fem pensjonister benytter lesestrategier for å kunne ta del i det digitale samfunnet.*

Senior Citizens and reading of digital texts

Master i Språk, kultur og digital kommunikasjon

2014

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket JA  NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA  NEI

# Forord

Løten, november 2014

På ungdomskolen hadde jeg en lærer som fortalte meg at det skal koste litt blod, svette og tårer. Vi må bare brette opp armene og knuse oppgavene som står foran oss. Dette har jeg tenkt på mange ganger mens jeg har jobbet med denne oppgaven, selv om den ikke har kostet så mye blod har den kostet mye svette og mange tårer. Endelig sitter jeg her og formulerer forordet, etter en lang prosess som strekker seg over nesten to og et halvt år.

Jeg vil benytte anledningen til å takke de menneskene som har vært tålmodige og hjulpet meg gjennom denne prosessen, uten dere hadde dette vært umulig. Først ønsker jeg å takke min veileder Bård Uri Jensen for gode tilbakemeldinger og hjelp til oppgaven, for mange diskusjoner gjennom veiledningsmøter og faglig støtte. Jeg vil takke mine informanter som stilte opp på intervju og observasjon, det var hyggelig å møte dere og få et innblikk i deres digitale hverdag. Jeg vil videre takke medstudenter, gode kollegaer og elever som har gjort studiehverdagen lettere og kommet med gode råd på veien. Jeg må også få takke Liv Olderbakk som har holdt min motivasjon oppe i slutfasen og hjulpet med å se de feilene jeg ikke har sett. Takk også til Hanne Kristine Halden for innspill fra en programmerers perspektiv og hjelp til bilderedigering.

Jeg må også få lov å takke familien min, spesielt mamma og Marianne, for støttende ord og en skulder å gråte på når oppgaven har vært alt for overveldende. Takk for at dere alltid har hatt tro på at jeg skulle klare å gjennomføre. Den største takken går til min kjære Joakim som har vært helt unnværlig. Takk for mange middager, mat i kjøleskapet, rene klær og rent hus. Takk for at du har trodd på meg og fortalt meg hver dag hvor stolt du er av at jeg skriver denne oppgaven. Nå kan vi endelig gifte oss!

**Malene Aasvestad**

# Innhold

<b>INNHold</b> .....	<b>4</b>
<b>FIGURER</b> .....	<b>9</b>
<b>1. INNLEDNING</b> .....	<b>11</b>
1.1 BAKGRUNN OG PROBLEMSTILLING.....	11
1.2 TEORETISK TILNÆRMING .....	12
1.3 METODISK TILNÆRMING .....	13
1.4 GANGEN I OPPGAVEN .....	14
<b>2. TIDLIGERE FORSKNING</b> .....	<b>15</b>
2.1 DIGITALE SKILLER .....	15
2.2 ELDRE OG BRUK AV INTERNETT .....	17
2.3 LESESTRATEGIER I DIGITALE TEKSTER .....	21
2.4 SJANGER I DIGITALE TEKSTER.....	24
2.5 OPPSUMMERING.....	26
<b>3. METODE</b> .....	<b>27</b>
3.1 VALG AV METODE.....	27
3.2 HERMENEUTIKK.....	29
3.3 INFORMANTER .....	31
3.4 INTERVJUGUIDE OG OBSERVASJONSGUIDE .....	32
3.5 MØTE MED INFORMANTENE .....	34
3.6 TRANSKRIBERING .....	35
3.7 RELIABILITET.....	36

3.8	VALIDITET .....	40
3.9	ETIKK .....	44
<b>4.</b>	<b>BESKRIVELSE AV INFORMANTENE.....</b>	<b>46</b>
4.1	OVERSIKT OVER INFORMANTENE.....	46
4.2	WENCHE .....	47
4.3	ULF.....	48
4.4	KARL .....	48
4.5	IDA .....	49
4.6	LIV .....	49
<b>5.</b>	<b>TEORI.....</b>	<b>51</b>
5.1	DIGITALE TEKSTKONVENSJONER .....	51
5.1.1	<i>Sjanger og tekstkonvensjoner .....</i>	<i>52</i>
5.1.2	<i>Hypertekststruktur .....</i>	<i>55</i>
5.1.3	<i>Stilkonvensjoner.....</i>	<i>58</i>
5.1.4	<i>«Push and pull» .....</i>	<i>61</i>
5.1.5	<i>Oppsummering.....</i>	<i>62</i>
5.2	LESETEORI.....	62
5.2.1	<i>Førlesing og underlesing.....</i>	<i>63</i>
5.2.2	<i>«Top down», «Bottom up» og interaktive modeller.....</i>	<i>65</i>
5.2.3	<i>Skjema og aktivering av bakgrunnskunnskap .....</i>	<i>67</i>
5.2.4	<i>Automatiserte og kontrollerte prosesser.....</i>	<i>68</i>
5.2.5	<i>Oppsummering.....</i>	<i>68</i>
5.3	LESESTRATEGIER SOM NAVIGERINGSSTRATEGIER .....	69

5.3.1	<i>Navigeringsstrategier</i> .....	69
5.3.2	<i>Koherens og lenkeposisjoner</i> .....	71
5.3.3	<i>Navigatørroller</i> .....	73
5.3.4	<i>Oppsummering</i> .....	74
<b>6.</b>	<b>TEKSTKONVENSJONER I DE DIGITALE TEKSTENE</b> .....	<b>75</b>
6.1	NETTPORTAL .....	75
6.1.2	<i>Oppsummering</i> .....	80
6.2	MARKEDSPASS PÅ INTERNETT .....	81
6.2.2	<i>Oppsummering</i> .....	83
6.3	NETTBANK.....	84
6.3.2	<i>Oppsummering</i> .....	87
6.4	VÆRMELDINGER PÅ INTERNETT .....	87
6.4.2	<i>Oppsummering</i> .....	89
6.5	KOMMERSIELLE NETTSTEDER .....	89
6.5.1	<i>Oppsummering</i> .....	91
6.6	GENERELLE DIGITALE TEKSTKONVENSJONER .....	92
<b>7.</b>	<b>ANALYSE AV DATAMATERIALE</b> .....	<b>94</b>
7.1	FORSKNINGSSPØRSMÅL .....	94
7.2	NÅR BLIR LESESTRATEGIER SOM BLIR BRUKT I DIGITALE TEKSTKONVENSJONER, TIL NAVIGERINGSSTRATEGIER? .....	95
7.2.1	<i>Punktlesing som navigeringsstrategi</i> .....	96
7.2.2	<i>Skumllesing som navigeringsstrategi</i> .....	97
7.2.3	<i>Nærlesing som navigeringsstrategi</i> .....	99
7.2.4	<i>Oppsummering</i> .....	100

7.3	HVORDAN BRUKES FØRLESINGSFASEN I DIGITALE TEKSTKONVENSJONER? .....	101
7.3.1	<i>Livs bruk av førlesing</i> .....	102
7.3.2	<i>Ulfs bruk av førlesing</i> .....	104
7.3.3	<i>Wenches bruk av førlesing</i> .....	106
7.3.4	<i>Karls bruk av førlesing</i> .....	108
7.3.5	<i>Idas bruk av førlesing</i> .....	110
7.3.6	<i>Oppsummering</i> .....	111
7.4	NÅR VELGER INFORMANTENE NÆRLESING, SKUMLESING ELLER PUNKTLESING? .....	113
7.4.1	<i>Ulfs bruk av lesestrategier</i> .....	114
7.4.2	<i>Karls bruk av lesestrategier</i> .....	117
7.4.3	<i>Idas bruk av lesestrategier</i> .....	120
7.4.4	<i>Livs bruk av lesestrategier</i> .....	122
7.4.5	<i>Wenches bruk av lesestrateiger</i> .....	124
7.4.6	<i>Oppsummering</i> .....	127
7.5	NÅR FINNER AUTOMATISERTE OG KONTROLLERTE PROSESSER STED? .....	128
7.5.1	<i>Automatiserte prosesser</i> .....	128
7.5.2	<i>Oppsummering av automatiserte prosesser</i> .....	134
7.5.3	<i>Kontrollerte prosesser</i> .....	134
7.5.4	<i>Oppsummering</i> .....	137
<b>8.</b>	<b>OPPSUMMERING OG KONKLUSJON</b> .....	<b>139</b>
8.1	NÅR BLIR LESESTRATEGIER SOM BLIR BRUKT I DIGITALE TEKSTKONVENSJONER, TIL NAVIGERINGSSTRATEGIER? .....	139
8.2	HVORDAN BRUKES FØRLESINGSFASEN I DIGITALE TEKSTKONVENSJONER? .....	141
8.3	NÅR VELGER INFORMANTENE NÆRLESING, SKUMLESING ELLER PUNKTLESING? .....	142

8.4	NÅR FINNER AUTOMATISERTE OG KONTROLLERTE PROSESSER STED?.....	144
8.5	PÅ HVILKEN MÅTE BRUKES ALLMENNE LESESTRATEGIER I DIGITALE TEKSTKONVENSJONER?146	
8.6	BRUK AV ALLMENNE LESESTRATEGIER I EN DIGITAL HVERDAG .....	147
<b>9.</b>	<b>VIDERE FORSKNING .....</b>	<b>151</b>
	<b>LITTERATURLISTE .....</b>	<b>153</b>
	<b>NORSK SAMMENDRAG .....</b>	<b>156</b>
	<b>ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT) .....</b>	<b>157</b>
	<b>TILLEGG 1 .....</b>	<b>158</b>
	<b>TILLEGG 2 .....</b>	<b>159</b>
	<b>TILLEGG 3 .....</b>	<b>160</b>
	<b>TILLEGG 4 .....</b>	<b>163</b>



## Figurer

Figur 1, Aktiviteter på internett.....	19
Figur 2, Eksempel observasjon .....	36
Figur 3, Hierarkisk hypertextstruktur og aksial hypertextstruktur .....	56
Figur 4, Stjernestruktur.....	56
Figur 5, Nettverksstruktur .....	57
Figur 6, Venstre-, høyre,- og trekolonne-navigasjon .....	59
Figur 8, Google.no.....	75
Figur 9, Google.no-treffliste.....	76
Figur 10, Kvasir.no.....	76
Figur 11, Kvasir.no-treffliste.....	77
Figur 12, Bing.com-treffliste.....	77
Figur 13, Startsidene.no .....	78
Figur 14, 1881.no-treffliste .....	78
Figur 15, Finn.no .....	81
Figur 16, Finn.no-Torget.....	82
Figur 17, Sparebanken-Hedmark.no .....	84
Figur 18, Nordea.no.....	85
Figur 19, Dnb.no .....	85

Figur 20, Storm.no .....	88
Figur 21, Yr.no .....	88
Figur 22, Fishermansfriend.com .....	90
Figur 23, Google.no og AVG Secure Search .....	116
Figur 24, Finn.no- startnode .....	119
Figur 25, Bing-treffliste.....	125
Figur 26 Bussruter, Hedmark-trafikk .....	132

# 1. Innledning

Informasjonssamfunnet har hatt en formidabel utvikling de siste 20 årene, og samfunnet har laget en del normer for hvordan informasjonsteknologien skal benyttes. Det er ikke lengre vanlig å betale regningen via brevgiro, eller sende likningen i posten. For ”Sesamgenerasjonen” slik Elise Seip Tønnessen (2007) beskriver den (Tønnessen, 2007, s. 11), er det ikke noe problem å henge med i denne utviklingen. Denne generasjonen har vokst opp med den digitale utviklingen. De har tilpasset sitt liv og sine egenskaper til å overleve i det digitale samfunnet. Selv om denne kulturelle gruppen har vokst opp i en mediert verden, er det likevel sosiokulturelle grupper i samfunnet som ikke har tilstrekkelig kompetanse til å beherske den digitale utviklingen. De eldre er blant gruppene som faller utenfor den digitale inkluderingen (Frønes, 2002, s. 113), fordi de ikke har kunnskaper nok til å beherske digital teknologi, eller fordi de ikke er interessert i å delta i den teknologiske utviklingen. Denne oppgaven fokuserer derfor på en gruppe pensjonister som nylig har forlatt arbeidslivet, og hvordan de kan benytte lesestrategier for å ta del i en digital hverdag.

## 1.1 Bakgrunn og problemstilling

Denne masteroppgaven tematiserer *pensjonisters lesing av digitale tekster*. Jeg ønsker å sette fokus på hvordan lesestrategier kan brukes som et verktøy i møte med digitale tekster, slik at pensjonister også kan inkluderes i det digitale samfunnet. Samfunnet blir stadig mer opptatt av informasjonsteknologi, og flere tjenester blir digitalisert. Eldre mennesker sitter igjen som taperne i en slik utvikling, uten kjennskaper og kunnskaper om hvordan de skal bruke de nye mediene, og derfor valgte jeg eldre som fokusgruppe for denne oppgaven. Jeg synes det var interessant å se på hvordan de overfører de kunnskapene de hadde disponible til en digital sammenheng. Temaet er omfattende, og jeg vil begrense oppgaven til å omhandle en gruppe pensjonister som nylig har forlatt arbeidslivet. Med dette som utgangspunkt blir spørsmålet jeg ønsker å belyse som følger:

*På hvilken måte brukes allmenne lesestrategier i digitale tekstkonvensjoner?*

Kort fremstilt er *digitale tekster*, tekster som leses på en skjerm og kan være SMS, digitale bøker og nettsider for å nevne noen. Digitale tekster blir definert i kapittel 5.1. Jeg har avgrenset digitale tekstene til å gjelde tekster på internett og omtaler nettstedet som digitale tekster i denne oppgaven. Med *allmenne lesestrategier* mener jeg de kunnskapene informantene har med seg fra leseopplæringen i barndommen, og baserer seg på den klassiske lese-teorien, belyst av blant annet Roe (2006) og L. I. Kulbrandstad (2003) (jf. Kapittel 5.2.1).

Tidligere har det vært fokus på hva som påvirker leseforståelse av hypertekst, blant annet forsket på av Salmerón et. al. (2005, 2011). Formålet med denne masteroppgaven blir derfor å utforske hvordan eksisterende kunnskaper kan bidra til å forstå og bruke digitale tekster, satt inn i et ”digitale skiller”- perspektiv.

For å finne svar på den overordnede problemstillingen har jeg utformet fire forskningsspørsmål. Disse vil belyse hvordan strategier i de forskjellige lesefasene benyttes og belyser også flere sider av leseprosessen. De stiller i tillegg spørsmål i forhold til om lesestrategier kan kalles lesestrategier når de benyttes i digitale tekster. Forskningsspørsmålene som ligger til grunn for analysen er:

- Når blir lesestrategier som blir brukt i digitale tekstkonvensjoner, til navigeringsstrategier?
- Hvordan brukes førlesingsfasen i digitale tekstkonvensjoner?
- Når velger informantene nærlesing, skumlesing eller punktlesing?
- Når finner automatiserte og kontrollerte prosesser sted?

Disse fire spørsmålene ligger til grunn for mine teoretiske og metodiske valg, og vil bli drøftet i analysen.

## 1.2 Teoretisk tilnærming

Oppgavens teoretiske tilnærming tar for seg tre teoretiske temaer, *digitale tekstkonvensjoner*, *lese-teori* og *lesestrategier som navigeringsstrategier*. Jeg har delt teoridelen av oppgaven inn i tre underkapitler hvor jeg tar for meg de teoretiske temaene hver for seg.

*Digitale tekstkonvensjoner* problematiserer hvordan man kan definere tekstkonvensjoner i digitale tekster. Delkapittelet tar for seg sjangerteori og ser på sjanger fra et retorisk, pragmatisk og semiotisk perspektiv. Jeg redegjør også for trekk ved digitale tekster som skiller dem fra tekster som ikke er digitale, presenterer hypertextstruktur, stilkonvensjoner og ”push and pull”.

I lese teorien presenterer jeg Roe (2006) sitt perspektiv på før- og underlesingsfaser. Førlesingsfasen belyser hvilke deler av leseprosessen som foregår før lesingen finner sted, og tar for seg blant annet skjemateorier belyst av Piaget. I underlesingsfasen presenteres lese hastighetene nærlesing og skumlesing, samt lese måten punktlesing som er beskrevet av L. I. Kulbrandstad (2003). Metakognitive lesestrategier blir også presentert. Metakognitive lesestrategier fokuserer på hvordan leserne selv vurderer egen forståelse og de valgene de gjør når de finner ut at de ikke forstår.

Lese strategier som navigeringsstrategier omhandler teori om navigeringsstrategier, belyst av Protopsaltis (2008), som en videreutvikling i bruk av lesestrategier i digitale tekster. Jeg har valgt å belyse denne problematikken for å se om det er noen sammenheng mellom navigeringsstrategier og lesestrategier. Jeg skal sammenlikne lesestrategier og navigeringsstrategier i delkapittelet 5.3.1.

## 1.3 Metodisk tilnærming

Denne oppgavens tema befinner seg innenfor det humanistiske fagfelt, hvor hovedformålet er å studere mennesker og deres opplevelser og erfaringer. Jeg har tatt utgangspunkt i hermeneutisk vitenskapsteori, og brukt kvalitativ metode når jeg har samlet inn data. Dataene som er samlet inn er intervjuer og observasjon av fem pensjonister. Jeg har intervjuet dem for å få bedre forståelse av deres bakgrunnskunnskaper, holdninger til bruk av internett og digitale tekster, samt for få et bilde av hvordan de ser på seg selv som internettbrukere. Jeg har observert informantene for å få et innblikk i hvordan de faktisk behersker digitale tekster, og hvordan de benytter lesestrategier når de gjennomfører oppgaver på internett. Når jeg har analysert datamaterialet har jeg beskrevet situasjonene som har oppstått, og tolket disse ut fra hvordan jeg forsto informantenes handlingsmønstre.

Jeg drøftet deretter hvordan de benyttet seg av forskjellige lesestrategier innenfor forskjellige deler av leseprosessen.

## 1.4 Gangen i oppgaven

I dette kapittelet har jeg gjort rede for oppgavens tema og bakgrunn. Jeg har presentert oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål. Jeg har også presentert oppgavens teoretiske og metodiske tilnærming. Kapittel 2 gjennomgår litteraturen som har vært sentral i oppgaven og tidligere forskning som har blitt gjort på feltet. Jeg vil ta for meg begrepet *digitale skiller* og se på hvilken forskning som har blitt gjort på eldre og bruk av internett tidligere. Jeg vil også se på forskning som omhandler lesestrategier i digitale tekster og digitale sjangere. I kapittel 3 vil jeg beskrive metoden og gjøre rede for de metodiske valgene jeg har gjort. Jeg vil også vurdere dataenes reliabilitet og validitet. I kapittel 4 blir de fem informantene som har deltatt i forskningsprosjektet presentert. Jeg vil beskrive dem, deres bakgrunn. Kapittel 5 omhandler teorien som danner grunnlaget for analysen. I kapittel 6 presenterer jeg de digitale tekstene informantene jobbet med, og jeg skal diskutere hvilke tekstkonvensjoner som finnes i de digitale tekstene. I kapittel 7 skal jeg analysere datamaterialet. I kapittel 8 vil jeg oppsummere og diskutere de funnene jeg har gjort i analysen, samt at jeg skal komme til en konklusjon. Jeg vil også diskutere hvordan pensjonister kan bruke allmenne lesestrategier for å ta del i en digital hverdag. Kapittel 9 omhandler hvilke muligheter som finnes for videre forskning. I tillegg har jeg samlet intervjuguide, observasjonsguide, informasjonsskriv til informantene og godkjenning fra NSD.

## 2. Tidligere forskning

I dette kapitlet skal jeg presentere litteratur og forskning som har vært sentral for utviklingen av denne oppgaven. Formålet er å vise til en bredere bakgrunn for prosjektet, temaet og min problemstilling. Forskning på eldre og digitale tekstkonvensjoner er begrenset, og derfor er litteraturen som ligger til grunn for oppgaven mindre spesifikk enn jeg kunne ønske. Det har foregått mye forskning som kan relateres til feltet, men som ikke nødvendigvis griper direkte inn i problemstillingen min. Jeg har derfor satt fokus på fire hovedfelt, og jobbet med forskning som dreier seg om eldre og bruk av internett, digitale skiller, sjanger og lesestrategier/navigeringsstrategier i hypertekster. Jeg vil behandle disse fire temaene i hvert sitt underkapittel.

### 2.1 Digitale skiller

«Digital Divide» var et begrep som oppsto på begynnelsen av 90-tallet, da datamaskiner med internettilkobling tok av i markedet. Forskere som Kuttan og Peters (2003) tok tak i denne problematikken og begynte å forske på den allerede i 1993. De så en stadig voksende avstand mellom de som hadde og de som ikke hadde tilgang til informasjonsteknologien (Kuttan & Peters, 2003, s. vii). Forskerne ser ut til å si seg enige om en felles definisjon av begrepet «Digital Divide»: skillet mellom de som har og de som ikke har tilgang til informasjonsteknologi (Frønes, 2002, s. 28; Kuttan & Peters, 2003, s. 3; Segev, 2010, s. xx; Warschauer, 2003, s. 11). Ivar Frønes skrev i 2002 boken *Digitale Skiller, Utfordringer og strategier*, og i denne boken innførte han det norske begrepet for «Digital Divide». Han kalte dette «digitale skiller» (Frønes, 2002), og heretter i oppgaven kommer jeg til å bruke begrepet «digitale skiller» om dette fenomenet.

Kuttan & Peters (2003) mente at folk uten tilgang ble segregert fra samfunnet og offentligheten hvis de ikke hadde tilgang til internett (Kuttan & Peters, 2003, s. 9). Informasjonssamfunnet omfatter nå at helsevesenet, banker, media, og tjenester som før bare var tilgjengelige i kontortiden mellom klokka 08:00 og 16:00 ble digitaliserte. Snart vil det ikke være mulig å betale en regning eller søke om støtte uten å kunne bruke PC (Warschauer, 2003, s. 14), og derfor ville Kuttan & Peters (2003) finne ut årsakene til at folk

ikke hadde internettilgang. Gjennom undersøkelser fra 2001 kom de frem til tre hovedgrunner til at folk ikke hadde internettilgang, og delte de som ikke hadde tilgang inn i tre hovedgrupper: brukervennlighet, mangel på opplæring og regelverksmessige hindringer<sup>1</sup>.

De menneskene som falt innunder gruppen brukervennlighet har selv valgt ikke å bruke internett. De bruker ikke internett fordi de synes det er forvirrende og vanskelig, de har lite erfaring eller de har ikke nok selvtillit som internetbrukere (Kuttan & Peters, 2003, s. 14). De som faller innenfor gruppen mangel på opplæring, mangler god nok opplæring til å heve sitt kunnskapsnivå slik at de kan bruke internett (2003, s. 14). Den siste gruppen, regelverksmessige hindringer, er de som ønsker tilgang, men som ikke får tilgang (2003, s. 15). Dette er fordi staten har bestemt at bredbåndslinjene ikke skal bygges ut i området hvor de bor for eksempel. Gruppene ble definert for over 10 år siden, og den sistnevnte er kanskje ikke like aktuell i dag, fordi de fleste har tilgang til internett enten via bredbånd, radiobredbånd eller mobilt bredbånd. De to andre gruppene er aktuelle også i dag, til tross for at den fysiske tilkoblingen ikke lenger er noe problem.

Eszter Hargittai (2002) beskriver nettopp denne problematikken og mener at det ikke lenger handler om hvem som har tilgang eller ikke, men hvilke ferdigheter de som har tilgang har (Hargittai, 2002). Det digitale skillet blir nå lagt på et ferdighetsnivå, og Hargittai (2002) beskriver det som andregenerasjons digitale skiller<sup>2</sup> (2002). Digitale skiller har utviklet seg fra omhandle skille mellom de som har og ikke har tilgang, til hvorvidt man kan bruke eller ikke kan bruke tilgangen. Opplæring og evner i forhold til å kunne bruke internett på en riktig og god måte blir derfor et viktig poeng for å kunne henge med i den digitale hverdagen. Jeg skal snakke mer om opplæring i kapittel 2.2 og har valgt å legge det dit fordi det i hovedsak ikke dreier seg om digitale skiller, men om eldre og deres bruk av internett.

---

<sup>1</sup> Usability, Lack of Education, Government/Regulatory Barriers (Kuttan & Peters, 2003, s. 14-15)

<sup>2</sup> Second Level Digital Divide (Hargittai, 2002)



## 2.2 Eldre og bruk av internett

Dette kapittelet dreier seg om hva som har blitt gjort av forskning rundt eldre og bruk av internett. Forskningen har i stor grad dreid seg om opplæring, som jeg nevnte i kapittel 2.1, internettadferd og hvordan internett påvirker kognitiv ytelse. De fleste studiene som er gjort på eldre er gjort med utgangspunkt i spørsmålet om digitale skiller, som jeg også behandler i kapittel 2.1, og hvorfor noen er inkludert eller ekskludert. Samtidig har statistiske byråer slik som Statistisk Sentralbyrå (SSB) kartlagt hvilke nettsider som hyppigst har vært i bruk. Jeg vil derfor presentere et utvalg av forskning på eldre og resultater fra SSB i dette delkapittelet.

Min informantgruppe består av eldre mennesker innenfor pensjonsalder, 65 år og eldre. Jeg har valgt å omtale disse som pensjonister. Selv om mine informanter har et aldersspenn på 65-68 år, samsvarer informantgruppen min godt med de informantgruppene andre forskere har brukt når de har studert eldre og bruk av informasjonsteknologi. Et av begrepene som jeg har lest gjentatte ganger er «Senior Citizens» og det omhandler eldre i aldersgruppen 60 år og oppover (Dickinson, Arnott, & Prior, 2007, s. 343; McMurtrey, Zeltmann, Downey, & McGaughey, 2011, s. 65; Sayago & Blat, 2010, s. 106). Selv om begrepet i seg selv ikke definerer disse som pensjonister, synes jeg det er rimelig å kunne relatere til forskning gjort på denne gruppen fordi alderen samsvarer.

Utover at pensjonister inkluderes i den digitale hverdagen finnes det også forskning på at internett kan påvirke den kognitive ytelsen hos pensjonister. Ordonez, Yassuda & Cachioni (2010) utførte et prosjekt som dreide seg om å finne ut av hvordan digital inkludering kunne påvirke pensjonistenes kognitive ytelse. Dette prosjektet ble gjennomført ut fra en hypotese om at mangel på sosial omgang etter at individet gikk av med pensjon kunne føre til psykiske lidelser (Ordonez, Yassuda, & Cachioni, 2010, s. 216). Selv om Ordonez et. al. kom frem til at internett kunne skape forvirring og vansker for eldre brukere, og at de måtte trenes opp til å skille mellom god og dårlig informasjon på internett (2010, s. 217). Fortsatt kunne de konkludere med at digital inkludering var viktig for kognitiv utvikling i forhold til å stimulere hjernen til å ta raske beslutninger, samt føle på uavhengighet og selvstendighet. Dette beviser at pensjonister kan ha nytte av å bruke internett utover at de inkluderes i det digitale samfunnet, men at de må lære seg å bruke internett på en måte som er riktig for dem.

Det er ikke bare Ordonez et. al. (2010) som beskriver opplæring som en viktig faktor når det kommer til pensjonister og bruk av internett. Jæger (2004), som jeg beskriver i neste avsnitt, legger også vekt på opplæring som en viktig faktor for digital inkludering.

Den danske forskeren Birgit Jæger (2004) mener at med riktig opplæring og oppfølging blir ikke de eldre offer for digitale skiller (Jæger, 2004). Hun har gjort studier som omhandler eldre i Danmark som faller utenfor det digitale informasjonssamfunnet. Hun mener at gruppen faller utenfor, selv om den danske regjeringen har jobbet for å inkludere de eldre i den digitale hverdagen (2004). I studiene følger hun to prosjekter som baserer seg på å skolere de eldre i IT, og undersøker myter om eldre menneskers vegring i forhold til bruk av PC. Begge prosjektene dreier seg om pensjonistopplæring i IT. Gjennom sine studier finner hun ut at de eldre nødvendigvis ikke vegrer seg for å bruke PC, og at de er veldig ivrige både på *Chat* og e-post når de først får det til. Gjennom Jæger (2004) sine studier oppfatter jeg hvor viktig det er at eldre føler mestring når de skal bruke internett og digitale tekster. Selv om Jæger (2004) i hovedsak konkluderer med at opplæring og oppfølging er viktigst for at eldre skal beherske å bruke internett, opplever jeg at mestring og det å få det til også er et viktig poeng hos Jæger (2004).

God opplæring er en viktig faktor i den forskningen som er gjort på pensjonister og bruk av internett. Opplæring er også en av de viktigste faktorene i forhold til digital inkludering og det å falle innenfor det digitale skillet, slik som jeg beskriver i kapittel 2.1.

Det er også gjort forskning på pensjonisters internettadferd, hva pensjonistene brukte internett til, og hvorfor de brukte akkurat disse nettsidene. McMurtrey, Zeltmann, Steven, Downey & McGaughe (2011) har studert en gruppe eldre for å tyde deres internettadferd. Dette studiet tar også utgangspunkt i å finne grunner til digitale skiller, og funnene tyder på at digitale skiller mellom eldre og yngre ikke er så stort som man først trodde (McMurtrey, et al., 2011, s. 22), selv om det fortsatt eksisterer. Det at skillet har krympet er et resultat av at de som er pensjonister i dag har hatt erfaringer med teknologi i sine yngre dager, og har kanskje måtte benytte seg av det i jobbsituasjonen (2011, s. 27). Gjennom kvantitative studier kartlegger de hvilke nettsider pensjonister bruker, og hvor ofte de eldre bruker de forskjellige nettstedene. Det de finner som hyppigst brukte digitale tekster er e-post og netthandel, mens sosiale medier ikke er svært populært blant de eldre.

Sayago & Blat (2010) har også sett på pensjonisters internettadferd og forsket på hvordan virkelighetens e-postbruk er blant pensjonister. Denne innfallsvinkelen har de valgt fordi det kommer frem at e-post er den hyppigst brukte digitale teksten blant eldre brukere (Sayago & Blat, 2010, s. 105). Gjennom å observere informantenes bruk av e-post over en tre måneders periode, kunne de konkludere med at informantene brukte e-post som et kommunikasjonsverktøy og en sosial samhandling med både familie og venner. Det var variasjoner i innhold og formål med meldingene som ble sendt til de forskjellige gruppene, men informantene brukte flere av funksjonene e-posttjeneren tilbød (2010, s. 117). Selv om dette ikke direkte påvirker mine studier synes jeg det er relevant å få frem, fordi det viser hvordan de eldre i samfunnet kan benytte seg av digitale tekster de forstår, både ofte og på hensiktsmessige måter.

SSB har kartlagt internettvaner i Norge gjennom lang tid, og det kommer frem av deres undersøkelser at eldre i Norge faktisk bruker e-post i stor grad (jf. Figur 1), slik som McMurtrey et al. (2011) har kommet frem til. Det kommer også frem i figur 1 at både nettbank og nettavis står sentralt som ofte brukte digitale tekster.

**Figur 1, Aktiviteter på internett**

Aktiviteter utført på Internett de siste 3 md. (prosent), etter kjønn, alder, statistikkvariabel og tid

	2011	2012	2013	2014
<b>Begge kjønn</b>				
65-74 år				
Brukt internett til e-post	:	60	58	
Brukt Internett til å søke info om varer/tjenester	41	53	43	
Bruk av internett til tjenester i forbindelse med reise og opphold	35	36	32	
Brukt Internett til å lese/laste ned aviser/magasiner	52	58	59	
Bruk internet til banktjenester	57	59	59	
Bruk internett til å selge varer/tjenester	11	18	13	
Brukt Internett til å tilegne seg bestemt kunnskap	31	:	28	

Figur 1: Tabellen er hentet fra statestikkbaken til Statistisk Sentralbyrå, og viser aktiviteter utført på internett, i prosent, hos begge kjønn i alderen 65-74 år. I tidsperioden 2011-2013.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Tabell: 06998: Aktiviteter utført på Internett de siste 3 md., etter kjønn og alder (prosent). Hentet fra <http://www.ssb.no/tabell/06998> 29.9.2014

Tabellen viser aktiviteter utført på internett mellom 2011 og 2013, tallene fra 2014 er nok ikke klare i skrivende stund (29.9.2014). I løpet av den tiden jeg har jobbet med denne oppgaven kan jeg se, i tabellen fra SSB, at e-post er blant de hyppigst brukte digitale tekstene hos kvinner og menn i alderen 65-74 år. Tabellen fra SSB gjelder personer i Norge mellom 65-74 år, og viser at tallene delvis stemmer med det McMurray et. al. (2011) mener. Likevel ser jeg også at det er en liten nedgang i bruk av e-post, og at nettavis og banktjenester så vidt har passert e-post som hyppigst brukte tjeneste på internett. Denne utviklingen kan ha bakgrunn i at pensjonister begynner å få mer erfaring med internett og bruk av forskjellige tjenester, og at de derfor tar nettbank og nettavis hyppigere i bruk. Dette er jo også tjenester som i mine øyne har utviklet seg enormt de siste årene, og det er ofte et (samfunns)krav at man blant annet bruker nettbank. Kanskje handler det også om at pensjonistene føler at de behersker slike tjenester i en annen grad enn før og tør å bruke dem på lik linje med e-post, fordi det i dag er noe de føler de mestrer.

Netthandel kommer dårlig ut i undersøkelsen hos SSB (jf. Figur 1). Dette er en av de tjenestene McMurray et. al. (2011) beskrev som en av de mest brukte. Likevel ser jeg at det også er en utvikling mellom 2011 og 2012 selv om prosenttallene er lave (jf. Figur 1). Jeg synes imidlertid ikke at bruken av netthandel er representativt som en av de mest brukte tjenestene i Norge, fordi det er i underkant av 20 prosent som bruker denne tjenesten. Det er andre tjenester som er brukt blant en større prosentandel innenfor aldersgruppen, for eksempel nettbank, noe McMurray et. al. (2011) ikke nevner.

Det at skillet mellom yngre og eldre krymper er naturlig, i og med at pensjonistene McMurray et.al. (2011) omtaler er mye yngre enn for eksempel de som er omtalt av Jæger (2004) og Hargittai (2002), som jeg beskriver i 2.1. Jæger (2004) og Hargittai (2002) sine undersøkelser går tilbake nesten 10 år i forhold til McMurray et.al. (2011) sine undersøkelser, og pensjonistene har dermed vært eksponert for den digitale hverdagen lengre. Selv om undersøkelsene fra 2002 og 2004 er noe utdatert synes jeg likevel at prinsippet om riktig opplæring og skillet mellom hvem som kan og ikke kan bruke internett blir gyldig, fordi denne situasjonen er aktuell også i dag. Jeg tror vi må ganske mange år fremover i tid før vi kan snakke om nye typer digitale skiller, hvor alle kan bruke internett og har fått riktig og god opplæring. Det som etter min mening blir det viktigste å se videre på og

dra med inn i en drøfting av mine undersøkelser er riktig opplæring, og hvordan dette påvirker bruken av lesestrategier i digitale tekster.

## 2.3 Lesestrategier i digitale tekster

Lesing av digitale tekster er mer enn å avkode bokstaver og sette dem sammen til ord, fordi de også kan inneholde bilder, lyd, film, grafikk og animasjoner (Mangen, 2008, s. 6). Dette kalles multimodalitet, digitale tekster kan også være interaktive og hypertextuelle (jf. Kapittel 5.1.1). I dette delkapittelet skal jeg se nærmere på hvordan det har blitt forsket på bruk av lesestrategier i digitale tekster, hvor det primært har blitt fokusert på digitale tekster med hypertextstruktur.

Lesestrategier kan overføres til navigeringsstrategier når de blir brukt i hypertext. Salmerón, Cañas, Kintsch, & Fajardo (2005) gjennomførte en studie som dreide seg om leserens navigeringsevne. Når leseren bruker lesestrategier i en hypertext blir lesestrategien ledende for leseren og en regel som bestemmer hvordan man skal navigere seg gjennom hypertextens noder (Salmerón, Cañas, Kintsch, & Fajardo, 2005, s. 174). Det ble identifisert tre hovedgrupper av navigatører<sup>4</sup>; kunnskapssøkere, funksjonsutforskere og likegyldige hypertextlesere. Hovedforskjellen mellom disse gruppene var hvordan de leste innholdet i dokumentene de fant. Funksjonsutforskerne bruker tid på å utforske funksjonene i hypertexten, mens de likegyldige hypertextleserne bruker lite tid på innholdet og leser teksten på en relativt tilfeldig måte. Kunnskapssøkerne er de som har størst utbytte og lærer mest av hypertexten (2005, s. 175), og derfor kan forståelsen øke hos de to andre gruppene om de tvinges til å lese teksten i en gitt rekkefølge. Forståelsen av en tekst kan variere i forhold til rekkefølgen den blir lest i, og det er også viktig å sette fokus på at leserne har varierende nivå av tidligere kunnskap. Leserne med høy grad av tidligere kunnskap vil få mer ut av en ikke-lineær usammenhengende tekst enn en leser med lav grad av tidligere kunnskap, dette fordi de med høy grad av tidligere kunnskap har nøkkelen for å kunne se sammenhengen mellom de forskjellige tekstbitene. De kan sette inn de manglende

---

<sup>4</sup> Knowledge seekers, feature explorers and apathetic hypertext users.

elementene, mens leserne med lav grad av tidlig kunnskap ikke klarer å se denne sammenhengen (2005, s. 176).

En slik tilnærming til leseforståelse er lik den klassiske leseforståelsesteorien, hvor blant annet bakgrunnskunnskap er en viktig faktor. Mye av forskningen som baserer seg på leseforståelse har også bakgrunn i skjemateorier, og forskere hevdet at det ble lettere å forstå tekster hvis leseren kunne tolke dem innenfor riktig kontekst (L. I. Kulbrandstad, 2003, s. 31). Piaget var en ledende forsker innenfor skjemateori og jeg skal beskrive denne nærmere i kapittel 5.2.3.

Salmerón et al. (2005) og Salmerón & Garcia (2011) utførte to eksperimenter for å sette den tidligere forskningen på prøve. Forsøk nummer én dreide seg om to hypoteser basert på ”Construction Integration model”<sup>5</sup>. Modellen testet tekstforståelse, og ble utviklet av Van Dijk & Kintsch (1983). Modellen skiller mellom to kognitive variabler som leseren former når han eller hun leser en tekst. Den først variabelen kalles ”textbase”, og dreier seg om kunnskaper om påstander som beskrives i teksten. Den andre, ”situation model”, involverer hva tekstens handling er og inkluderer leserens tidligere kunnskap om temaet (Salmerón, et al., 2005, s. 172). Forskerne forutså at mengden informasjon som ble lest i en hypertext ville legge til rette for å skape ”textbase” hos informantene. De mente også at rekkefølgen hypertexten ble lest på, førte til forskjellige konstruksjoner av C-I modellen (2005, s. 177).

For å prøve ut hypotesene rekrutterte de en gruppe bachelorstudenter, og gjennom forsøkene kunne de bekrefte at den første hypotesen stemte. Antall sider i teksten som ble lest gjorde store utslag i forhold til hvor mye faktakunnskaper informantene hadde fra før. Forsøk nummer en resulterte i tre forskjellige mønstre å lese teksten på, hvor de to første var de mest utpregede. Den første fulgte en lineær måte å lese teksten på, slik som man ellers ville ha lest en bok. Det andre mønsteret fulgte en strategi hvor leseren leste de øverste tekstbitene først og så jobbet seg nedover siden. Det tredje mønsteret inkluderte de som brukte en blanding av de to ovennevnte mønstrene og de som leste teksten på en annen måte (2005, s. 181).

---

<sup>5</sup> C-I modellen

Det andre forsøket baserer seg også på to hypoteser, for å finne ut av om deltakere med mye kunnskap vil skape en bedre situasjonsmodell ved å følge en usammenhengende rekkefølge enn når de følger en sammenhengende rekkefølge, og det omvendte for deltakere med lite kunnskap (2005, s. 184). Konklusjonen av dette forsøket viste at lesere med lav grad av kunnskap hadde større utbytte av å lese hyperteksten i en sammenhengende rekkefølge, mens de med mye kunnskap hadde større utbytte av det motsatte. Dette beviser at ikke alle har like godt utbytte av samme lesestrategi og at hyperteksten bare gir mening til leseren hvis riktig strategi er tatt i bruk (2005, s. 187). De to eksperimentene beviser at lesestrategien og mengden av informasjon som ble lest i stor grad hadde påvirket hvor mye av hyperteksten leseren forsto. Likevel, mengden informasjon som ble lest påvirket kun ”textbase”, mens rekkefølgen påvirker situasjonsmodellen (2005, s. 188).

Salmerón & Garcia (2011) videreutviklet undersøkelsene for å finne ut om konklusjonen var gyldig for lesere i flere alderstrinn, da det ble hevdet at slike lesestrategier kun var gyldige for informantgruppen forsøkene hadde blitt prøvd ut på. De kunne ikke anta at samme strategier var gyldige for en yngre gruppe lesere (Salmerón & Garcia, 2011, s. 1143). Ved å gjennomføre liknende studier på en gruppe 11-åringere kunne de konkludere med at yngre lesere trengte strategier utover de som finnes i tradisjonell lineærlesing, men at også de brukte liknende strategier som bachelorstudentene som deltok i de første forsøkene. Dataene viser at 11-åringene klarte å koble tekstbitene sammen, slik at teksten hang sammen og ga mening når de hadde et mål med lesingen. Dataene viser også at 11-åringene klarte å innlemme denne strategien også i generell lesing, og resultatene viste at strategien ga gode utslag på leseforståelsen i hypertekster (2011, s. 1149).

De to studiene beviser at lesestrategier påvirker leseforståelsen når man skal lese en hypertekst, og dette kan også påvirke pensjonistene i min studie. De viser også at tidligere studier er gjort i henhold til klassisk leseforståelsesteori, og viser dermed at jeg kan se på allmenne lesestrategier i mine studier fordi lesing av digitale tekster ikke er så forskjellige fra papirbaserte tekster. Derfor er dette en viktig del av den tidligere forskningen som jeg vil ta med meg videre i mine studier.

## 2.4 Sjanger i digitale tekster

Å definere tekstkonvensjoner i digitale tekster var ingen enkel oppgave, og derfor var det viktig for meg å lene meg mot sjangerteorien for å se på hvordan sjanger har blitt definert i digitale tekster. Dette valgte jeg å gjøre for å se på hvilke perspektiver i sjangerteorien som har blitt vektlagt tidligere, og dermed finne ut hvilke elementer som kunne benyttes for å identifisere tekstkonvensjoner i digitale tekster. Jeg vil i dette underkapittelet presentere noen av de undersøkelsene som er gjort for å definere sjanger i digitale tekster. Jeg vil også benytte muligheten til å gå i detalj i forhold til forskning som jeg bruker videre i teoridelen som omhandler tekstkonvensjoner i digitale tekster, kapittel 5.1.

Rosso (2008) gjennomførte en studie i hvordan sjangre kunne identifiseres i digitale tekster. Han så for seg to måter å klassifisere digitale sjangre; brukerbasert og innholdsbasert<sup>6</sup>, og baserte studie på at brukerne kunne identifisere sjangre på grunnlag av innhold. Han mente at en sjanger skulle være gjenkjennbar, brukbar og forutsigbar (Rosso, 2008, s. 1054). I stedet for å se hele nettstedet som en tekst, valgte han å la nodene være tekster i seg selv. Han omskapte dem til trykkede tekster ved å skrive ut nettsidene, og fikk informanter til å sortere dem etter hvilken sjanger de mente tekstene tilhørte. Den første runden dette forsøket ble gjennomført hadde informantene ingen sjangre å forholde seg til, og måtte derfor skape kategoriene selv. Rosso (2008) gjennomførte forsøket en gang til, og denne gangen fikk et nytt sett med informanter sortere de samme sidene ut gjennom 48 sjangre som var definert av de foregående informantene. Gjennom forsøkene fant han at informantene plasserte samme nettsted i flere forskjellige sjangre. Han kunne konstatere at sjangerbegrepet er noe uklart når det kommer til digitale tekster fordi de er bevegelige i større grad enn i analoge sjangere (2008, s. 1060-1063). Man må likevel ta høyde for at sjangrene skal være gjenkjennbare av brukeren, hvis ikke er det ingen sjanger (2008, s. 1069). Gjennom Rosso (2008) sine studier kan man si at brukeren må gjenkjenne innhold, form, eller funksjon, fordi det er det som avgjør hvilken sjanger tekstene tilhører og hva brukeren forstår teksten som.

---

<sup>6</sup> Userbased and Content-based (Rosso, 2008, s. 1055)



Rosso (2008) vektlegger innhold, form og funksjon som de viktigste elementene for å avgjøre sjanger i digitale tekster. Dette støttes blant annet av Van Leeuwen (2005) som beskriver disse tre trekkene som typiske sjangertrekk (Van Leeuwen, 2005, s. 123). I sosial semiotikken mener Van Leeuwen at tekster skal vurderes på bakgrunn av *hva teksten er*, *tekstens uttrykk*, og *hva teksten gjør*. Hva teksten er baserer seg på innhold, og tradisjonelt i sosial semiotikken blir dette vurdert som en diskurs, ikke et sjangertrekk. Tekstens uttrykk eller hvilke medium teksten er representert i er også viktig, og baserer seg på tekstens form. Hva teksten gjør for leseren er tekstens formål/funksjon. For eksempel nyheter som har som funksjon å formidle siste nytt fra samfunnet. Det er også mulig å kombinere. Tradisjonelt, i sosial semiotikken, er det også vanlig å fokusere på at teksten i seg selv ikke er nok og at den må vurderes i en sosial samhandling. Det er ikke bare hva som er gjort med teksten som er viktig, men for hvem, hvor og når (2005, s. 123).

Engholm (2007) mener at sjanger er konvensjonsbaserte rammebetingelser (Engholm, 2007, s. 218). Han har sett på sjanger i nettsider og beskriver sjanger som fellestrekk mellom flere sider, men at man også må forholde seg til stil. Oppstår felles stiltrekk kan man snakke om generell stil (2007, s. 218). Engholm (2007) referer til Altmann, som egentlig er filmteoretiker, som foreslår to typer sjangre; ”substantivsjanger” og ”adjektiv-substantivsjanger”. ”Substantivsjangeren” er den etablerte sjangeren, fordi den beskrives med bare et substantiv, mens ”adjektiv-substantivsjangeren” er under konstruksjon. ”Adjektiv-substantivsjangeren” trenger både adjektiv og substantiv for å kunne beskrives (2007, s. 218). Jeg synes en slik fremstilling er nyttig når jeg skal avklare digitale sjangre, fordi dette er en måte å avgrense hvorvidt sjangeren allerede er etablert eller om den fortsatt er under konstruksjon. ”Nett” er ikke et adjektiv, men jeg synes at ”nett” fungerer som en beskrivelse av substantivet, i den grad at det referer til ”det finnes på internett”. Derfor kan dette anses å falle inn under adjektivdelen i ”adjektiv-substantiv” sjangere.

Santini (2007) beskriver digitale sjangre innenfor to brede sjangerklassifiseringer, hybridisme og individualisme. Hybridisme betyr at en nettside kan inneholde flere sjangre, mens individualisme betyr at sjangeren er fraværende. For å finne sjanger i en nettside må man bruke et ”zero-to-multi-classification-scheme”. Hvis sjangeren ikke passer inn betyr det at det ikke er en sjanger. Faller nettsiden inn under flere sjangre tilhører den en multisjanger (Santini, 2007, s. 1). Slik jeg forstår Santini (2007) fokuser hun på formål/funksjon, altså

hvilke formål/funksjon de forskjellige pekerne, tekstbitene osv. har i teksten. Teksten er visuelt organisert med forskjellige kommuniserende formål/funksjoner inkludert (2007, s. 2), slik som både Rosso (2008) og Van Leeuwen (2005) vektlegger. Sjangre viser standarder eller konvensjoner som gjør dem gjenkjennbare, og når konvensjonene er standardisert oppstår sjangeren (2007, s. 6). På den måten mener Santini (2007) at det er tekstkonvensjoner som er med på å skape sjangre og ikke omvendt. Jeg synes dette virker naturlig, fordi tekstkonvensjoner da blir det jeg som leser kjenner igjen i teksten, og de egenskapene teksten må ha for å kunne tilhøre en gitt sjanger. Jeg forventer at enkelte elementer finnes i for eksempel et eventyr for at jeg skal kunne kalle det et eventyr. På den måten kan fellestrekk i innhold, formål/funksjon og stil innfri forventningene, og være de fellestrekkene som skal til for å kunne definere en sjanger.

## 2.5 Oppsummering

”Digitale skiller” er et begrep som i første omgang dreide seg om skillet mellom hvem som hadde og ikke hadde tilgang til internett. Ettersom internett utviklet seg og ble mer tilgjengelig ble begrepet videreført til å dreide seg om hvem som hadde eller ikke hadde ferdigheter til å bruke internett. Riktig opplæring stiller seg som en av de viktigste faktorene for å redusere skillet, også for pensjonister og hvordan de skal klare å ta del i den digitale hverdagen. Det er bevist at eldre bruker og liker å bruke digitale tekster hvis de får riktig opplæring.

I Norge benytter mennesker i aldersgruppen 65-74 år i hovedsak e-post, nettbank og nettaviser når de bruker internett. Deres internettadferd kan være styrt av hva de selv føler de kan beherske eller hva de har fått god nok opplæring i å bruke.

Forskning på lesing av digitale tekster bygger i stor grad på den klassiske lese-teorien. Det viser seg at bakgrunnskunnskap er viktig for å kunne forstå hypertekster, men valg av riktig lesestrategi er også viktig for å skape koherens i digitale tekster.

Sjanger i digitale tekster baserer seg på form, innhold, formål/funksjon og forventning. Disse elementene kan også være med på å avgjøre digitale tekstkonvensjoner. Leseren forventer forskjellige tekstkonvensjoner i forskjellige sjangre og dermed vil form, innhold eller formål/funksjon være med på å avgjøre hva som er et fellestrekk mellom ulike tekster.

### 3. Metode

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for de metodiske valgene jeg har tatt, og utfordringer jeg har møtt i forhold til mine metodiske valg. Jeg har benyttet to kvalitative forskningsmetoder, intervju og observasjon, med utgangspunkt i hermeneutikken. Først skal jeg presentere valg av metode, og videre vil jeg presentere hermeneutikken. Jeg skal forklare hvordan jeg har utformet intervjuguiden og observasjonsguiden, og videre vil jeg beskrive mitt møte med informantene. Jeg vil også beskrive hvordan jeg har bearbeidet mine data til transkriberinger. Til slutt vil jeg drøfte dataenes reliabilitet, validitet og si noe om etiske overveielser.

#### 3.1 Valg av metode

For å belyse min problemstilling valgte jeg en kvalitativ forskningsmetode. Jeg valgte denne metoden for å komme nærmere inn på hvordan fem pensjonister benytter allmenne lesestrategier i digitale tekster. Forskjellene mellom kvalitativ og kvantitativ forskningsmetode ligger i hva man ønsker å finne gjennom forskningen. Kvantitativ forskning er opptatt å finne ut hvor mye som finnes av noe, mens kvalitativ forskning fokuserer på menneskers erfaringer, opplevelser, og sosiale liv (Brinkmann, 2012, s. 12). Kvalitativ metode ble et naturlig valg for dette prosjektet, fordi jeg ønsket å komme nærmere inn på hvordan en liten gruppe pensjonister bruker allmenne lesestrategier når de leser digitale tekster, basert på deres erfaringer og opplevelser.

Jeg har valgt å bruke både intervju og observasjon som metode. Jeg valgte først å intervju informantene om deres arbeidserfaringer, tidligere erfaringer med bruk av internett og digitale tekster, samt snakke med dem om hvordan de oppfattet egne ferdigheter. Intervju er en metode for å få innblikk i informantenes opplevelsesverden, med det mener man hvordan de opplever et fenomen fra deres ståsted (2012, s. 19). Gjennom intervju skaper man også et inntrykk av objektets tidligere erfaringer og den underliggende konteksten som redegjør for informantenes opplevelser eller bruksmønstre. Jeg synes det var viktig å bli kjent med informantene gjennom intervjuet fordi det var viktig å forstå informantenes bakgrunn. Det var også nyttig å kjenne til deres tidligere erfaringer, interesse og kunnskap for å forstå hvorfor de tok de valgene de gjorde når de jobbet med de digitale tekstene. Intervjuet ble en

vesentlig del av datainnsamlingen fordi det ga meg innblikk i informantenes erfaringer ved bruk av digitale tekster. Gjennom intervjuene skapte jeg et bilde av hvordan informantene opplevde internett og hvordan de benyttet internett i sin hverdag til å gjennomføre ulike typer gjøremål og aktiviteter.

Jeg valgte å observere informantene når de arbeidet med et utvalg av digitale tekster. Observasjonene jeg gjorde tok sikte på å observere valgene de tok når de skulle gjennomføre gitte oppgaver på internett. Det kan diskuteres hvorvidt mine observasjonsteknikker kan sammenliknes med naturalismens ideer, ettersom Tjora (2012) mener at objektet skal studeres i en naturlig sammenheng (Tjora, 2012, s. 44). Mine informanter fikk et sett med oppgaver de skulle gjennomføre mens jeg filmet deres valg og handlinger. Jeg fikk derfor også med meg samtalen som fant sted og deres fysiske og verbale reaksjoner. Man kan si at dette ikke ble en naturlig sammenheng for informantene, fordi flere av dem ville kanskje aldri brukt nettstedene i mitt utvalg. I tillegg gjorde sannsynligvis kameraet og min tilstedeværelse situasjonen unaturlig for dem. For å observere informantene i en mer naturlig sammenheng kunne jeg for eksempel supplert med ”Eye-track” undersøkelser som lager et ”heatmap”. ”Eye-track” undersøkelser viser blant annet hvor øyet fokuserer på skjermen i form av forskjellige farger. Denne undersøkelsen vil også vise hvor informanten har klikket i den digitale teksten (Dalen, 2009, s. 19-20). På den måten kunne informantene jobbet med de digitale tekstene de vanligvis brukte og de ville sluppet å ha et kamera på skjermen som tok opp deres handlinger. ”Eye-track” undersøkelser viser likevel bare hvor brukeren har sett og trykket på skjermen, den gir ikke noe inntrykk av rekkefølgen informantene har lest pekerne, som er en viktig del av min analyse. På den måten kan man kanskje klassifisere ”Eye-track”-undersøkelser som en kvantitativ innsamlingsmetode. Denne metoden vil heller ikke belyse min problemstilling i særlig stor grad, da jeg er ute etter hvilke lesestrategier som blir benyttet og ikke hvor informantene ser på skjermen. Dessuten har jeg forstått at ”Eye-track”-undersøkelser er en prosess som krever tungt teknologisk utstyr og må gjennomføres av eksperter.

Jeg har valgt å fokusere på rene observasjoner dokumentert med kamera. Gjennom å observere brukerens reaksjoner vil jeg få nyttig informasjon som jeg kan benytte til å begrunne deres valg av lesestrategier. Jeg vil se hvilke pekere de bruker først og gjennom samtale og handlinger kunne tolke hvordan de bruker sine lesestrategier. Observasjonsmetoden gir meg også direkte reaksjoner og ikke erfaringer som objektet har

bearbeidet over tid og tar frem igjen gjennom mine spørsmål i intervjuet. Dette vil gi meg et så realistisk bilde som er mulig i forhold til den sosiale sammenhengen observasjonene gjennomføres i. Det må imidlertid understrekes at oppgavene som informantene gjennomførte i denne delen av mine studier kan være urealistiske og omhandle digitale tekster de selv aldri ville ha brukt.

Noen ganger kunne det være vanskelig å tolke filmene og det ville kanskje vært nyttig å supplere med et program som lot meg ta opp alle bevegelser på datamaskinen, da det til tider har vært utfordrende å se hvor informantene trykket. Dette ville imidlertid kun gitt meg et bilde av hva som foregikk på skjermen, og ikke hele situasjonen med informanten. Det var et poeng at informantene brukte egne PC-er i gjennomføringen av observasjonen, slik at de kunne bruke sine definerte bokmerker og være kjent med utstyret som ble brukt. Hvis jeg skulle bruke et slikt program hadde jeg blitt avhengig av at informantene benyttet et annet utstyr enn de var vant med eller tilgang til å installere programvaren på deres personlige utstyr. Det at informantene skulle benytte seg av ukjent utstyr var uaktuelt, da det et viktig poeng at gjennomføringen av oppgavene skulle være så realistisk som mulig, og de skulle ha mulighet til å benytte seg av forhåndsdefinerte innstillinger. Jeg synes også informantene skulle slippe bryet med at jeg skulle installere et program på deres personlige utstyr, og jeg tror også rekrutteringsprosessen ville blitt vanskeligere enn den i utgangspunktet var (jf. Kapittel 3.3). Hadde rekrutteringsprosessen forløpet annerledes ville jeg, i større grad, vurdert å supplere med et slikt program. Da jeg vurderer det som et godt supplement til filmingen.

## 3.2 Hermeneutikk

Hermeneutikken er filosofisk teori som stammer fra renessansen, og som gjennom tiden har forandret seg for å tilpasse seg til samfunnet. Hermeneutikkens formål var å tolke og forstå tekst. Hermeneutikken fokuserte på at deler av teksten kun kunne tolkes utfra en helhet, og helheten kun utfra delene i teksten. Denne metoden ble videreutviklet, og den gikk fra å være et rent studie av tekst, enten det gjaldt bibeltekster eller studier av de gamle greske tragediene, til å tolke så vel tekster som muntlige samtaler (Alvesson & Sköldbberg, 2009, s.

92). Ved å anvende denne type analyse i min forskning kan jeg forstå det slik at mine observasjoner og intervjuer omdannes til tekst, som igjen kan lage et grunnlag for analyse.

Innenfor hermeneutikken finnes det to retninger; objektiverende og aletisk hermeneutikk. Selv om det foreligger to retninger innenfor denne metoden er grunnprinsippene i hermeneutikken et felles syn, og et felles formål som støtter seg til de samme prinsippene (2009, s. 91-93). Forståelse i hermeneutikken oppnås gjennom studie av objektet og her er det den underliggende og gjemte meningen som er i fokus. For å oppnå denne forståelsen må subjektet se objektet i kontekst, fordi objektet og hans handlinger er påvirket av omkringliggende faktorer. Likevel er det ikke bare konteksten som påvirket objektet, subjektet sitter også med en forutforståelse, og det er umulig for subjektet å forholde seg nøytral i en analyse (2009, s. 95).

Hermeneutikken er en relevant for mine studier, fordi det er viktig å ta konteksten i betraktning når jeg skal analysere dataene. Enkelte av informantene var tydelig preget av situasjonen hvor dataene ble samlet inn, og handlet kanskje ikke på samme måte som de ellers ville ha gjort. Jeg som forsker kunne på mange måter styre hvordan datainnsamlingen foregikk, og velge ut oppgaver basert på samtale og mine inntrykk av den enkelte informanten. Utvalget og innfallsvinkelen på spørsmålene kunne også styres ut fra hvilke svar jeg som forsker ønsket å komme frem til. Med tanke på observasjonene vil intervjuet være en underliggende kontekst i analysen, og mange tolkninger er basert på min oppfatning av informanten og hva jeg har fått vite i forkant. Den sosiale sammenhengen vil kunne påvirke informantene og deres svar eller deres måte å gjennomføre oppgavene på. Formålet med oppgavene kan være mangesidige; et formål fra meg som forsker, et formål fra informanten som gjennomfører oppgaven, og det eksplisitte formålet med oppgaven. Dette kommer jeg tilbake til i kapittel 3.7, Reliabilitet.

Min analyse forankrer seg i en hermeneutisk teori, fordi mine intervjuer og observasjoner er situasjonsbetinget, og informantenes tidligere erfaringer og hva de oppfatter som formål er en sterk påvirkningsfaktor i studien.

### 3.3 Informanter

Rekrutteringen av informanter var ingen en enkel prosess. Jeg begynte med å kontakte diverse pensjonistforeninger i håp om å få et samarbeid med dem ettersom de gjennomfører kurs i bruk av PC. Jeg tenkte da at jeg kunne møte informantene der og at de skulle slippe det eventuelle ubehaget ved å ha besøk av ukjente i sitt eget hjem. Da jeg ikke fikk noe respons på mine forespørsler måtte jeg imidlertid tenke annerledes. Jeg bestemte meg for å bruke det nettverket jeg hadde, og tok derfor kontakt med venner og bekjente for å høre om de hadde foreldre eller besteforeldre som passet inn i gruppen jeg ønsket å jobbe med. Jeg hadde på forhånd tenkt meg 4-8 informanter. Informantene måtte være pensjonister, 67 år eller eldre, og ha både PC og internetttilgang. Dette ga heller ikke store resultater, men jeg hadde en venninne hvis far oppfylte mine krav og han sa seg villig til å være informant. Det var likevel ikke nok informanter til denne oppgaven, og jeg fant derfor ut at jeg måtte justere litt på kravene mine. Jeg tok bort aldersbegrensningen og satte bare krav til at vedkommende skulle være pensjonist. Dette resulterte i at jeg også fikk rekruttert moren til den samme venninnen. Jeg snakket med de to informantene mine og hørte om de kanskje hadde noen bekjente som også kunne delta i dette prosjektet, og de tok kontakt med venner og bekjente. På den måten hjalp de meg med å rekruttere tre informanter til.

Jeg kommuniserte ikke direkte med informantene jeg forsøkte å rekruttere, men hadde forberedt et informasjonsskriv som ble videreformidlet til potensielle informanter. Flere valgte å takke nei etter de hadde lest innholdet i skrevet.

Utvalget av informanter er ikke representativt for hele gruppen "eldre" og det viktig å understreke at informantgruppen representerer pensjonister som nylig har forlatt arbeidslivet. Undersøkelsene bringer for eksempel ikke informasjon om eldre i 80-åra. Det var fem informanter som deltok i prosjektet, som alle er bosatt i en mellomstor innlandsby og er mellom 65 til 68 år. Utvalget befinner seg innenfor samme omgangskrets og det er derfor store grunner til å tro at de har sosiokulturelle fellestrekk, og at det i omgangskretsen foreligger en felles oppfatning av internett og sosiale medier.

### 3.4 Intervjuguide og observasjonsguide

Observasjonsguiden er utformet slik at den undersøker flere sider av informantenes internettbruk. Oppgavene undersøker hvordan de kan bruke digitale tekster til å gjennomføre praktiske gjøremål, slik som å betale regninger, kjøpe og selge, finne telefonnummer og ruteopplysninger. Observasjonsguiden inneholder også oppgaver som baserer seg på at informantene skal bruke internett som underholdningskanal, kommunikasjonsmiddel og finne informasjon på nettet. Informantene ble også bedt om å bruke nettsteder som er ukjente for dem, og vise hvilke nettsteder de oftest bruker og hva de vanligvis gjør der.

Selv om oppgavene dreier seg om mange tjenester på internett, blir det et spørsmål om oppgavene dekker et relevant utvalg av de ferdighetene eldre trenger for å delta i det digitale samfunnet.

Observasjonsoppgavene viser et relevant felt av informantenes ferdigheter, fordi de viser hvordan informantene kan benytte seg av internett og gjøre oppgaver de ellers måtte gjennomført på andre måter. De viser at de kan benytte nettbank, som for dem kanskje er den viktigste digitale tjenesten. Oppgavene belyser hvordan informantene evner å bruke navigeringsstrategier og deres kognitive ferdigheter. Forholdet mellom kjente og ukjente tekster i observasjonsguiden viser hvordan informantene kan lære seg å bruke digitale tekster som er av stor relevans for dem, og hvordan de bruker kjente nettsteder. Når de bruker kjente nettsteder kan bruken oppfattes som innlært og automatisert. Det at informantene viser evne til å memorere bruken av nettsider gir et innblikk i deres navigeringsevne, og viser at man kan trene seg opp til å gjennomføre nødvendige gjøremål. Selv om interessen for andre aspekter ved internett er fraværende.

Likevel viser oppgavene et ensidig bilde av informantene, og det overordnende formålet med alle oppgavene er å finne igjen forskjellige tekster eller informasjon - og de gjentar mange like prosesser. Å se informantene arbeide med andre mål/formål ville vært interessant, blant annet for å studere deres leseforståelse. Jeg kunne for eksempel inkludert oppgaver hvor informantene måtte jobbe med leseforståelse og å forstå inferenser, hvilket ville vist andre sider ved leseprosessen og gitt meg muligheten for å tolke bruk av underlesingsfasen fra flere perspektiv.



Jeg ser likevel at informantene evner å gjennomføre daglige gjøremål på internett. Jeg mener at observasjonsguiden omhandler et representativt utvalg av oppgaver som viser ferdigheter informantene trenger for å bruke digitale tjenester som en del av sin hverdag, og delta i det digitale samfunnet.

Valgene jeg har tatt i forbindelse med observasjonen har påvirket funnene mine på den måten at det er vanskelig å finne reelle situasjoner hvor informantene går inn i teksten for å forstå tekstens innhold. På den måten blir det vanskelig å se hvordan informantene bruker lesefasene. Informantene blir også bedt om å bruke tekster de normalt ikke ville ha brukt, hvilket kan påvirke formålet med gjennomføringen, og at oppgavegjennomføringen derfor ikke får et autentisk utfall. Likevel for å få et realistisk bilde av hvordan informantene evner å bruke allmenne lesestrategier i digitale tekstkonvensjoner, er det realistisk at de benytter tekster og gjennomfører oppgaver som baserer seg både på kjente og mindre kjente tekster. Problemstillingen dreier seg om hvordan eldre skal kunne benytte egenskaper de alt har når de skal lese digitale tekster, og det er derfor viktig at de møter både kjente og ukjente digitale tekster og konvensjoner i observasjonen for å få satt dette på prøve.

Observasjonsoppgavene (jf. Tillegg 4) ble brukt som en rettleidende mal og det hendte at jeg utelot enkelte oppgaver dersom jeg vurderte det slik at disse var irrelevante for informantene. Jeg vurderte også oppgavesettet etter den første observasjonen var gjennomført, hvor informanten som har fått navnet Karl ble observert, og fant for eksempel ut at oppgaven ”Hva er symptomene på leddgikt?” var unødvendig for de andre informantene å gjennomføre. Det fordi gjennomføringen av oppgaven ikke ga noen nye tilskudd til datainnsamlingen og selve gjennomføringen ble lik som å for eksempel finne frem til en sjokoladecake oppskrift.

Noen av informantene gjennomførte alle oppgavene, mens andre gjennomførte deler av oppgavesettet. Eksempelvis utelot jeg oppgaver i situasjoner hvor jeg følte at jeg hadde fått nok informasjon om enkelte temaer eller når informantene indirekte viste at de hadde fått nok. Informantene Liv, Wenche og Ida var mindre erfarne og jeg valgte derfor å utelate noen av oppgavene da jeg observerte dem. Wenche hadde for eksempel aldri brukt internett til å gjennomføre liknende oppgaver som observasjonsguiden inneholdt før, og i hennes tilfelle var det derfor meningsløst å gjennomføre oppgavene som dreide seg om å bruke kjente og ukjente nettsider.

Intervjuguiden (Jf. Tillegg 3) ble brukt som utgangspunkt i samtalen med informantene. Jeg brukte denne som støtte og veiledning, slik at jeg fikk gjennomgått alle punktene jeg ønsket å snakke med informantene om. Jeg hadde også, i enkelte spørsmål, laget alternative ruter som baserte seg på tidligere svar. Jeg stilte også oppfølgingsspørsmål til temaene hvis informanten var inne på ting jeg ikke hadde nevnt noe om i intervjuguiden, men som i sammenhengen kunne være interessant å gå nærmere inn på.

### 3.5 Møte med informantene

Informantene ble intervjuet i februar 2013, og jeg valgte å møte informantene i deres egne hjem. Dette valgte jeg slik at de kunne bruke utstyr de var kjent med, og slik at de kunne føle tryggheten ved å være i kjente omgivelser. For å kunne gjennomføre mine studier var jeg avhengig av både PC og internettilgang, og ved å gjennomføre datainnsamlingen i informantenes hjem visste jeg at de hadde tilgang på datautstyr og internett. Informantene slapp også belastningen ved å reise til et møtested, og de kunne i tillegg benytte seg av egendefinerte innstillinger og snarveier. Alle informantene, med unntak av en, ønsket også at vedkommende som rekrutterte dem til prosjektet skulle være tilstede. Noe jeg også syntes var helt greit. Tidspunkt for intervjuene ble derfor planlagt gjennom vedkommende som hadde rekruttert informanten, og vi fant tidspunkter som passet alle tre parter.

Jeg valgte å gjennomføre intervjuet før observasjonen, slik at jeg fikk et bilde av informanten og hans eller hennes forhold til internett og PC. Ved å gjennomføre intervjuet først ga det meg også mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål i etterkant av observasjonen, hvis jeg anså dette som nødvendig. Hensikten med intervjuet var at det skulle gi meg et inntrykk av informantens bakgrunn i forhold til digitale tekster og hvilke nivå de lå på i forkant av observasjonen. Jeg ser i ettertid at dette ble noe uheldig, og at jeg kanskje ville vært mer objektiv hvis jeg ikke hadde skapt meg et bilde av informantens nivå og erfaring på forhånd. Gjennom å endre rekkefølge på intervju og observasjon kunne jeg sannsynligvis fått et mer helhetlig bilde av observasjonen. Jeg kunne i stedet ha supplert med intervjuet etterpå, og også brukt intervjusituasjonen til å klargjøre momenter i observasjonen som var uklare for meg. Jeg opplevde likevel at kunnskapen jeg fikk gjennom intervjuet var nyttig i forhold til en av informantene, ettersom hun lå på et begynnernivå og måtte ha litt hjelp for å komme

i gang. Informanten som jeg kaller Wenche (jf. Kapittel 4.2) hadde brukt internett svært lite. Uten denne kunnskapen ville kanskje informanten trukket seg fra observasjonen og ikke klart å oppleve mestring i bruk av internett. Jeg valgte også å veilede Wenche i begynnelsen av observasjonen. Hun valgte å ikke gjennomføre den første oppgaven hun fikk, da hun ikke stolte på egne ferdigheter. Da hun fikk litt hjelp til å komme i gang, fikk jeg inntrykk av at hun fikk mer tro på seg selv og turte å prøve. Jeg så det derfor som nødvendig å veilede denne informanten, fordi jeg kanskje ikke hadde fått nødvendige data hvis jeg ikke hadde gjort dette valget.

Intervjuet ble tatt opp med lydopptaker slik at jeg hadde mulighet til å bidra i samtalen på best mulig måte. Observasjonsoppgaven ble tatt opp med videokamera på en *iPod*, slik at jeg kunne oppfatte både hva som skjedde på skjermen, og samtalen i bakgrunnen. Informanten ble oppfordret til å bruke utstyret på samme måte som han eller hun ville ha gjort hvis jeg ikke var til stede, kontakte de han eller hun vanligvis ville kontaktet hvis han eller hun sto fast, bruke de snarveiene han eller hun vanligvis brukte, og så videre. Jeg forsøkte å holde meg så nøytral som mulig, men som nevnt måtte jeg gripe inn og veilede en av informantene enkelte ganger.

### 3.6 Transkribering

Jeg har transkribert både intervjuer og observasjoner i etterkant. Jeg valgte en veldig enkel måte å transkribere intervjuene på, og fulgte samtalens forløp slik den utspilte seg sammen med informantene. Jeg har også brukt enkelte elementer som latter eller lyder i anførselstegn. Intervjuet er ordrett transkribert og jeg har skrevet dialektord der informanten har brukt det. Enkelte deler av samtalen er kuttet ut, der informanten har ønsket samtaledelen fjernet.

Alle informantene har blitt tildelt et pseudonym og informasjon som kan si noe om informantenes identitet og bosted er sensurert. Enten ved at bostedet er byttet ut med ”mellomstor innlandsby” eller jeg har valgt å sette en svart strek over ordet, der et bytte av ord også ville ha fjernet setningens mening. Eksempelvis; ██████████

Når jeg har transkribert observasjonen har jeg brukt et skjema hvor jeg har transkribert informantenes handlinger i en kolonne. Samtalens forløp er transkribert i den andre

kolonnen. I den tredje kolonnen beskriver jeg mine egne observasjoner og hva jeg oppfatter at informantene gjør. Jeg har valgt å illustrere med faksimile av nettsteder der jeg har ansett det som nødvendig. Det er mange faktorer å konsentrere seg om i et videoklipp, og jeg bestemte meg for å beskrive hva som skjer i filmen og transkribere samtalen for å skape et best mulig inntrykk av situasjonen. Jeg prøver å gi en forståelse av hva som faktisk skjer under selve observasjonen, teknisk gjennomføring, samtale, reaksjoner og mine observasjoner.

Figur 2, Eksempel observasjon

Gjennomføring	Samtale	Observasjon
<p><b>Kan du vise meg hvordan du logger deg inn på nettbanken?</b> Dobbelklikker på <i>DNB</i>-snavet på skrivebordet og forsiden til <i>åpn.no</i> åpnes. Hun peker på skjermen og viser hvor de forskjellige pekeme ligger, uten at hun logger seg inn.</p>	<p><b>Ida:</b> Jeg har da ikonet <i>DNB</i> lagt ut på her. Så tar jeg og går in her... Så skriver jeg her, (peker på skjermen) fødsel og personnummeret mitt. Også har jeg sånn brikke også har jeg passord. Det er veldig enkelt, det føler jeg meg veldig sikker på. Også er det sånn, betal til en og forskjellige. Det er veldig greit for meg, det er veldig greit.</p>	 <p>Ser for seg hvordan nettbanken virker, akkurat som om hun aktiverer skjema for nettbank.</p>
<p><b>Finne en annonse for en brukt sykkel som er til salgs.</b> Dobbelklikker på skrivebordsikonet for <i>Internett Explorer</i> og <i>google.no</i> åpnes. Hun bruker adresselinjen i nettleseren og skriver inn <i>finn.no</i>. Hun trykker «enter» på skrivebordet sitt og <i>finn.no</i> sine nettsider åpnes. Hun leser teksten fra toppen til nedover og</p>	<p><b>Malene:</b> Da kan du finne en annonse på en brukt sykkel som er til salgs. <b>Ida:</b> Da, det har jeg ikke gjort, men jeg prøver meg... Da går jeg sånn, også går jeg på <i>finn.no</i>, det har jeg hørt om. I og med at jeg aldri kjøper på nettet så vil jeg tro at det er her jeg skal får gjort det. en-to-tre, finn, dott, no... finn, dott, no. Også så du sykkel... oppdrag, matelasse, elm, is'a</p>	<p>Leser fra toppen og nedover på listen av pekere.  Ida innser ikke at søkefeltet i nettsiden ikke er en del av <i>finn.no</i> og tror derfor at hun får opp <i>finn.no</i> sine treff når hun bruker <i>Ask</i> og <i>Google</i> sine søkefeltet.  I leser høyt fra søkefeltet: bruker</p>

En av utfordringene med transkribering er at det ikke alltid er lett å omformulere muntlig tale til skriftlig tekst. Man kan miste stemninger i samtalen og tonefall, noe som kan påvirke leserens forståelse av konteksten. Transkribering av observasjon sier ikke noe om hvor lang tid informantene brukte på de enkelte nettsidene, eller hva som skjer i leseprosessen. Tidsbruken kan dokumenteres i et slikt skjema, men jeg har valgt å utelate det da jeg ikke ser på dette som relevant for analysen. Selv om observasjonene også er beskrevet i transkriberingen, vil disse være basert på forskerens oppfatning av situasjonen og dens kontekst.

### 3.7 Reliabilitet

Reliabilitet handler om pålitelighet, og i hvilken grad forskeren kan stole på dataene. Hvilke faktorer som kan påvirke dataenes reliabilitet og hvilke styrker og svakheter som finnes (Everett & Furseth, 2012, s. 142) er spørsmål som kan undersøkes når reliabiliteten skal vurderes i en analyse. Kvale beskriver (1997) transkribering som en faktor som kan påvirke reliabilitetsspørsmålet og at høy reliabilitet i intervjufunn motvirker subjektivitet (Kvale,

1997, s. 164). I kvalitativ metode er tolkningen av data situasjonsbetinget, og gjennom transkribering kan deler av konteksten falle bort. Det å gjengi et eksakt bilde av situasjonen i både intervjuene og observasjonen kan være vanskelig. Deler av situasjonen kan mangle, og fortolkningen kan avvike ved gjenprøving av de samme resultatene.

Den største utfordringen ved å vurdere reliabilitet i mine data er å gjenskape observasjon og intervjutranskribering. Intervjuet og observasjonen er situasjonsbetinget, og det er derfor vanskelig å gjenskape et reelt inntrykk av situasjonen. Jeg som forsker kan også være subjektiv i min oppfatning av situasjonen og tillegge informantene egenskaper som jeg oppfatter, men som kan være tolkning basert på mine inntrykk.

Transkriberingen skaper spesielt utfordringer når det kommer til observasjon fordi det er vanskelig å gjenskape den konkrete handlingen i skriftlig form. Det er også utfordrende fordi det foregår kognitive prosesser hos informantene når de gjennomfører oppgavene som ikke er mulig for meg å tolke. På en annen side ble de fleste informantene bedt om å tenke høyt under observasjonen, noe som kan gi en indikasjon på hvordan de løser oppgavene, hvordan de navigerer, hva de ser for seg og hvordan de tenker når de skal løse oppgavene. En av informantene fikk utdelt oppgavene på ark og fikk ikke beskjed om å beskrive hva han gjorde. Når jeg sammenlikner observasjonen av ham med observasjonen av de andre informantene, ser jeg at det er lettere å få innsikt i de kognitive prosessene som foregår gjennom hva de forteller. Likevel er det et tolknings spørsmål fordi informantene selv velger hva de ønsker å dele.

For å vurdere dataenes reliabilitet er det også viktig å ta hensyn til at personer utvikler seg og får nye erfaringer. Dersom man stiller samme spørsmål til samme informantgruppe på et senere tidspunkt vil de mest sannsynlig svare annerledes, og derfor er det vanskelig å hevde at kvalitativ forskning har reliabilitet. Kvalitative studier er situasjonsbetinget og konteksten spørsmålene er stilt i vil variere. Jeg som forsker er også i utvikling og med nye erfaringer vil jeg tolke dataene med andre øyne, fordi jeg har nye kunnskaper og erfaringer som bakgrunn for min tolkning.

For å underbygge påliteligheten av observasjonen i analysen har jeg prøvd å gjenskape de konkrete handlingene på best mulig måte ved å beskrive hva jeg ser i filmen, samtidig som jeg har notert og lagt til bilder av hva jeg har observert. Jeg har prøvd å gjenskape

observasjonen så nøyaktig som mulig, slik at det ikke blir for mange inferenser og muligheter for å tolke dataene på andre måter. Likevel blir ikke kroppsspråk og andre reaksjoner fanget opp på filmen fordi kameraet fokuserer på skjermen og ikke informanten. Mine beskrivelser kan ha blitt påvirket av min opplevelse av situasjonen, og de minnene jeg bringer med meg når jeg har transkribert og beskrevet observasjonen. På en annen side beskriver jeg observasjonen slik den fremstår på kamera. Det er vanskelig å vite i hvilken grad de fysiske minnene er tilstede i analysen, og transkriberingsdokumentet har i hovedsak stått i fokus i analysearbeidet. Jeg har kun benyttet filmen i situasjoner hvor jeg har vært usikker.

I intervjuet vil også konteksten utebli i transkriberingsprosessen. Jeg har valgt å transkribere intervjuene på en enkel måte, uten å beskrive omstendigheter eller tonefall. Likevel har intervjuet minimal plass i analysen og er kun ment som en støtte for å forstå informantenes kunnskaper og egenvurdering bedre.

For å gjennomføre de samme undersøkelsene med nye informanter, og for å undersøke dataenes reliabilitet opp mot andre stiller dataene sterkt. Det er en relativt god spredning i erfaring og interesse blant informantene, til tross for liten spredning i alder, bakgrunn og bosted. Når bruk av lesestrategier skal utprøves ser jeg dette som en positiv faktor med hensyn til spredning. Det faktum at informantene har relativt liten spredning i alder og bosted kan virke inn som en positiv faktor, fordi informantene da stiller med samme utgangspunkt. De har mest sannsynlig gjennomgått den samme leseopplæringen og ettersom de gikk på skolen i samme tidsperiode har skolene på hjemstedet mest sannsynlig hatt liknende retningslinjer for denne opplæringen. Interesse og erfaring stiller som et sterkt moment i analysen, fordi man da kan undersøke om det ligger noen forskjeller i forskjellig bruk av lesestrategier basert på dette.

Formålet med å gjennomføre oppgavene viser seg også å være en påvirkning i forhold til dataenes reliabilitet, fordi formålet med gjennomføring av observasjon er flertydig og må settes i kontekst. Jeg oppdager tre potensielle formål; objektets formål, subjektets formål og oppgavens eksplisitte formål. Oppgavens eksplisitte formål er av en slik karakter at informantene får en oppgave som de skal gjennomføre, og som leder til et mål. Formålet er å finne ønsket informasjon ved hjelp av internett. Likevel oppfatter jeg at informantene også

har egne formål med å gjennomføre oppgavene, de vil vise meg som observatør at de kan, de vil bli ferdige og gå videre, eller de vil gjennomføre for å hjelpe meg med masteroppgaven. Jeg som forsker har også et formål med at informantene skal gjennomføre oppgavene, jeg vil at de skal arbeide med digitale tekster slik at jeg kan se på hvordan de benytter lesestrategier for å gjennomføre gjøremål på internett.

Når informantene blir observert gjennomfører de oppgaver som ikke har et autentisk utfall. Dersom informantene hadde satt seg ned ved PC-en for å gjennomføre oppgavene på eget initiativ kunne måten de valgte å navigere i teksten eller bruke lesestrategier for å forstå innholdet/hente ut ønsket informasjon sett annerledes ut. Jeg kan derfor ikke bare basere meg på det jeg har observert, dataene må sees i kontekst av at formålet kan være annerledes enn om gjennomføringen hadde vært autentisk. Likevel opplever jeg at informantene også hadde som formål å vise hvordan de bruker digitale tekster, og gjennomførte oppgavene som om de gjorde dem på eget initiativ. Jeg antar at de valgte samme stier som de ellers ville ha gjort, fordi deres formål var å vise hvordan de vanligvis gjør det. Jeg har derfor grunn til å tro at jeg har fått et realistisk bilde av aktiviteten.

Mangfoldet i formål vil påvirke hvordan informantene oppfatter oppgavene og hvordan de velger å gjennomføre dem. Derfor blir det også et spørsmål om eksperimentsituasjonen førte til autentiske oppgaveløsninger, noe som også setter reliabilitetsspørsmålet på prøve. Informantene ble bedt om gjennomføre oppgavene som om de skulle gjort det som en del av sin hverdag. Likevel merket jeg også at de var påvirket av mitt nærvær og en av informantene var tydelig nervøs. Til tross for den spesielle situasjonen og utfordringer i forbindelse med formålet tror jeg likevel, som nevnt, at informantene genuint prøvde å gjennomføre oppgavene på en så realistisk måte som mulig. Dette tolker jeg på bakgrunn av det jeg ser når de jobber med tekster de ofte bruker og som er kjente for dem, da er de ivrige, peker og forklarer hva de vanligvis gjør når de bruker akkurat den teksten

Ut fra denne diskusjonen vil jeg hevde at dataene er etterprøvbare, fordi observasjonen er beskrevet og støttes av både samtale og bilder. Sammen med bakgrunnskunnskap om hver enkelt informant, slik som det kommer frem av intervjuet, vil man få innsikt i informantens nivå og forstå hvilket forhold de har til PC, og man vil forså de valgene informantene gjør underveis. Spredningen blant informantene er lav, men deres geografiske tilknytting støtter

opp mot at de stiller med et felles utgangspunkt i forhold til lesing og dette understreker reliabiliteten og geografisk- og aldersmessig spredning blir ikke veldig relevant. Oppgavene viser seg å ha autentiske utfall hvis tekstene som blir brukt er kjent for informantene, og selv om situasjon og formål kan påvirke mener jeg likevel at oppgavene blir gjennomført så realistisk som mulig.

### 3.8 Validitet

Når jeg skal vurdere validiteten i dataene mine blir det er spørsmål om å undersøke dataenes gyldighet. Å vurdere validitet i kvalitative undersøkelser handler om å kontrollere at dataene besvarer det de er ment å gjøre, samt analysere hvilke påvirkningsfaktorer som kan føre til at dataene er ugyldige (1997, s. 168). Viktige momenter som jeg skal belyse i validitetsdiskusjonen rundt mine data er faktorer som kan påvirke eksperimentsituasjonen, transkribering, analysering, forskningsspørsmål og om dataene besvarer problemstillingen.

Faktorer som kan påvirke eksperimentsituasjonen dreier seg om hvorvidt oppgavene i observasjonsguiden fører til autentiske oppgaveløsninger, og om spørsmålene i utspørringen var grundige nok. Ytre påvirkninger slik som nervøsiteten og forskers tilstedeværelse, sammen med indre påvirkninger som interesse og formål, kan også være faktorer som påvirker hvordan informantene velger å gjennomføre oppgavene og hvordan de velger å svare. En av informantene var tydelig nervøs når jeg skulle observere og intervjuer henne. Nervøsiteten hun viste kunne være en påvirkningsfaktor i forhold til hvordan hun valgte å svare på spørsmålene, og kanskje var hun urolig for hvordan hun fremsto ovenfor en fremmed. Enten var hun redd for å sette seg selv i dårlig lys og prøvde å vise seg selv fra sine beste sider, eller så var hun kanskje redd for å fremstå på en slik måte at hun fremhevet seg selv. Begge faktorer som kan ha påvirket svarene hennes i den ene eller andre retningen. Jeg som forsker ble også litt påvirket av situasjonen og informantens nervøsiteten. Av alle intervjuene og observasjonene var dette den informantene jeg brukte kortest tid hos. Kanskje valgte jeg ubevist å ikke være like grundig i utspørringen, samt at jeg lot henne være mindre grundig når hun skulle gjennomføre oppgaver i observasjonen. Begge parter ville gjennomføre datainnsamlingen så fort som mulig fordi situasjonen virket ubehagelig. Dette er en faktor som kan være med på å hindre autentiske oppgaveløsninger i observasjonen og svar i intervjuet.



Et annet eksempel, fra møte med informantene, var en av informantene som alltid valgte å gå tilbake til *startsid.no*, før han startet på en ny oppgave. Jeg betviler autenticiteten i dette valget og jeg tror ikke han ville gjort det om jeg ikke var til stede. Selv om informanten fikk beskjed på forhånd om å gjennomføre oppgavene som om han var alene, gjorde eksperimentsituasjonen det slik at han kanskje forsto det som om jeg ønsket å se han gjennomføre alle oppgavene fra utgangspunktet. Slike situasjoner i er påvirket av eksperimentsituasjonen og forskers nærvær, og kan resultere i svakere validitet.

I forhold til intervjuet er det et spørsmål om utspørringen var grundig nok, og om spørsmålene tillot autentiske svar. Måten spørsmålene er formulert på kan føre til at de oppfattes som ledende spørsmål, hvor svarene kan være automatiserte eller selvsagte. I intervjuguiden finnes det flere eksempler på spørsmål som kan besvares med ja eller nei, hvilket kan hindre intervjuobjektet fra å gå i dybden. Som nevnt i kapittel 3.4 ble intervjuguiden imidlertid bare brukt som en veiledning til samtalen, og det var rom for å stille oppfølgingsspørsmål som krevde at informantene reflekterte rundt sine påstander og ga grundigere svar. På denne måten var det mulig for meg å stille oppfølgingsspørsmål og undersøke hvordan informantene reflekterte rundt forskjellige momenter. Informantene fikk blant annet spørsmålet "*Hvor stor plass har internett i din hverdag?*". Informantene kunne for eksempel svare "*Liten*". Et slikt svar gir lite rom for tolkning, og forteller lite om hvor mye informantene faktisk bruker internett. Det forteller heller ikke noe om hva informantene mener er å bruke internett lite i hverdagen, hvorfor de bruker internett lite, og liknende. Ved å ha muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål rundt hvorfor informantene bruker internett lite og hvor mye/lite de bruker internett i uka for eksempel, ga mer rom for tolkning og forståelse av hva informantene la i svaret sitt. Jeg anser muligheten for å stille oppfølgingsspørsmål som en viktig faktor for at dataene skal bli valide, fordi det medvirker til at informantene deler sine oppfatninger på en mer helhetlig måte. Intervjuet i seg selv gjenspeiler informantenes opplevelsesverden, og jeg har ingen garantier for at informantene oppgir "sanne" svar. Ytre påvirkninger kan også påvirke informantenes svar, som for eksempel nervøsitet, ydmykhet eller eventuelle ønsker om å sette seg selv i best mulig lys, som nevnt tidligere.

Ved å bruke observasjon i tillegg til intervju gjenspeiles mer av virkeligheten i hvordan informantene evner å bruke internett. Observasjonen undersøkte om informantenes

oppfatning av seg selv stemte med virkeligheten, og hvordan de faktisk mestret å bruke internett. Selv om forskningsobjektet kunne ha en ufullstendig opplevelse av seg selv og egne evner, er observasjonene med på å kontrollere realitetene og underbygger derfor validiteten i dataene. Oppgavene som ble gjennomført i observasjonen kan også være av en slik karakter at de påvirker hvordan leseren gjennomfører oppgaven. Forskjellig formål med gjennomføringen av oppgavene, som jeg har diskutert i et reliabilitetsperspektiv (jf. Kapittel 3.7), påvirker blant annet informantenes måte å gjennomføre oppgavene på. Måten oppgavene ble presentert for informantene kan også påvirke hvordan informantene valgte å gjennomføre dem, og påvirker dermed også resultatet.

I forhold til transkribering kan det stilles spørsmål til om den språklige stilen i det som blir transkribert og om utspørringen i intervjuprosessen er grundig nok. Når intervjuet og samtalen under observasjon har blitt transkribert har jeg tatt hensyn til situasjonen som har utspilt seg. Jeg har transkribert samtalene ordrett og tatt hensyn til dialektord som blir brukt. Jeg har forsøkt å gjenspeile informantenes måte å uttale seg på gjennom å legge til tegn som symboliserer hvordan informantene for eksempel drar på ordene eller ler, og markert høylytte eller bastante utsagn gjennom å benytte utropstegn. Dette har jeg gjort for å underbygge validiteten i transkriberingen, men likevel gjenspeiler det også hvordan jeg som forsker oppfattet situasjonen, og de erfaringene jeg gjorde når jeg møtte informanten. Egne oppfatninger kan påvirke hvordan informantene blir fremstilt i transkriberingen og svekke validitetsgrunnlaget. Når samtale blir omformet til tekst er det vanskelig å gjenspeile en nøyaktig situasjon, fordi det eneste som kan formidles og omformes er den konkrete hendelsen, mens konteksten uteblir.

Forskningsspørsmålene vektlegger hvordan informantene benytter lesestrategier i både før- og underlesingsfasen. De fokuserer også på hvordan strategier blir benyttet i hele leseprosessen, og når lesestrategier blir navigeringsstrategier. Forskningsspørsmålene undersøker problemstillingen fra flere perspektiver og går direkte inn på enkelte strategier og lesefaser. De undersøker primært kun enkelte deler ved problemstillingen ”forhåndsdefinerte strategier”. Jeg synes likevel at spørsmålene er stilt på en slik måte at de gir rom for også å se hvilke andre strategier som blir benyttet, på et mer generelt nivå.

Forskningsspørsmålet *Hvordan brukes førlesingsfasen i digitale tekstkonvensjoner?* undersøker hvordan førlesingsfasen brukes. Spørsmålet belyser hvilke strategier som blir benyttet og hva førlesingsfasen brukes til. Svakheten med dette forskningsspørsmålet er at det i liten grad belyser spesifikke strategier, og primært undersøker hvilke strategier som oppstår i førlesingsfasen.

Forskningsspørsmålet *Når velger informantene nærlesing, skumlesing eller punktlesing?* undersøker når disse tre lesemåtene blir brukt som strategier og hvorfor informantene benytter akkurat disse strategiene. Spørsmålet er ment å skulle belyse underlesingsfasen, men fokuserer kun på nærlesing, skumlesing og punktlesing. En svakhet ved denne vinklingen kan være at spørsmålet gir lite rom for å utforske andre deler av underlesingsfasen, for eksempel hva som skjer når informantene oppnår forståelse. Det gir dessuten lite rom for å gå i dybden, når informantene velger metakognitive strategier. På den annen side har det vært et viktig poeng å undersøke akkurat disse lesemåtene fordi de blir diskutert opp mot navigeringsstrategier (jf. Kapittel 5.3.1). Metakognitive strategier blir ikke direkte berørt gjennom forskningsspørsmålene, men er likevel et sentralt moment når dette spørsmålet analyseres og når forskningsspørsmålet *Når finner automatiserte og kontrollerte prosesser sted?* analyseres.

Forskningsspørsmålet *Når finner automatiserte og kontrollerte prosesser sted?* berører ikke problemstillingen direkte, fordi dette spørsmålet omhandler hele leseprosessen og i liten grad diskuterer spesifikke strategier. Likevel fokuserer den delen av forskningsspørsmålet som tar for seg kontrollerte prosesser i stor grad på metakognitive strategier og hvordan disse benyttes i digitale tekster. Metakognitive strategier er viktige lesestrategier som ikke direkte blir berørt gjennom forskningsspørsmålene, men som her også blir også belyst.

Forskningsspørsmålet *Når blir lesestrategier som blir brukt i digitale tekstkonvensjoner, til navigeringsstrategier?* undersøker om allmenne lesestrategier som benyttes i digitale tekster faktisk er lesestrategier, og setter problemstillingen på prøve. Det er et viktig moment i analysen, fordi det drøfter hvorvidt lesestrategier som blir brukt i digitale tekster kan være navigeringsstrategier, og undersøker i hvilke sammenhenger denne kunnskapen blir omdannet til navigeringsstrategier. En mulig svakhet i spørsmålet er at det ikke undersøker spesifikke strategier. Likevel gir det rom for å gå mer inn på enkelte strategier og se på

hvordan de kan brukes som navigeringsstrategier. Jeg har valgt å sammenlikne nærlesing, punktlesing og skumlesing med Protopsaltis (2008) sine navigeringsstrategier, men forskningsspørsmålet kan belyses på flere måter.

Validiteten i analysen vektlegger om dataene faktisk besvarer forskningsspørsmålene. Dataene beskriver hvordan informantene bruker de digitale tekstene og samtalen som foregår mens informantene jobber. Observasjonen har i stor grad dreid seg om hvordan informantene bruker de digitale tekstene og sier lite om de kognitive prosessene som foregår hos informantene. Det er vanskelig å observere kognitive prosesser, fordi funn ofte baserer seg på tolkning. Forskningsspørsmålene er besvart på bakgrunn av tolkninger jeg har gjort i forhold til informantens gjennomføring og kan derfor ikke gjenspeile et fullstendig reelt bilde av de kognitive prosessene som har foregått. På en annen side ble informantene bedt om å tenke høyt mens de arbeidet med tekstene, og samtalen som foregikk i bakgrunnen gir meg et bredere grunnlag for tolkning.

Det tydelig at det er et svakheter i validitetsgrunnlaget i forhold til hvordan dataene besvarer forskningsspørsmålene. Resultatet baserer seg på tolkninger av hvordan lesestrategier ble benyttet, og ytre og indre påvirkningsfaktorer påvirker også autentisiteten i hvordan oppgavene ble gjennomført. Likevel mener jeg at dataene gir et rimelig godt bilde av informantens selvoppfatning og evner, ettersom intervjuene ble etterfulgt av observasjoner som både kan bekrefte og avkrefte informantenes virkelighetsoppfatning.

### 3.9 Etikk

Når man bruker kvalitative metoder for å undersøke mennesker må man følge forskningsetiske retningslinjer, og derfor er dette prosjektet innmeldt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD). Alle informantene ble informert om min taushetsplikt i forhold til prosjektet, og at de ble anonymisert i selve oppgaven. Informantene fikk beskjed om at de når som helst kunne trekke seg fra prosjektet uten å måtte oppgi noen spesiell grunn. De ble også bedt om å skrive under på at de hadde lest og forstått dette før jeg gjennomførte datainnsamlingen. Alle informantene fikk tildelt et pseudonym, og

informasjon i samtalene som kan avsløre deres identitet har blitt utelatt eller modifisert, slik som navn på arbeidsplass, bosted og liknende.

## 4. Beskrivelse av informantene

I dette kapittelet skal jeg beskrive de fem informantene som har deltatt i studien (se oversikt over informantenes alder, erfaring og ferdighetsnivå i kapittel 4.1). Alle informantene har blitt anonymisert med pseudonym, og jeg har valgt å beskrive hvordan de oppfatter seg selv som internettbrukere. Jeg har valgt å fokusere på deres bakgrunnskunnskap og tidligere kjennskaper til digitale tekster, fordi jeg kommer til å diskutere mine funn i lys av informantenes kunnskaper og dra det inn som en faktor i valg av lesestrategi. Dataene er samlet i februar 2013, og informasjonen om alder og antall år regnes fra denne tidsperioden.

### 4.1 Oversikt over informantene

Navn	Alder	Beskrivelse av egne ferdigheter	Observasjon av ferdigheter	Erfaring med PC
Wenche	66 år	Under middels.	Under middels	Ingen erfaring med internett til privat bruk
Ulf	67 år	Erfaren bruker med gode ferdigheter.	Erfaren bruker med gode ferdigheter.	Mye erfaring, har brukt PC hjemme siden begynnelsen av 90-tallet
Karl	67 år	Middels bruker.	Erfaren bruker med gode ferdigheter.	Erfaring med PC hjemme i 20 år, og internett i 15 år
Ida	65 år	Litt under middels.	Gode ferdigheter i forhold til kort erfaring.	Erfaring med PC hjemme, ca. 6 måneder.

Liv	68 år	Dårlige ferdigheter.	Middels, kan mer enn hun selv tror.	Har hatt egen PC i 4 år, men har lånt PC av bekjente for å betale regninger, og andre ærender på internett.
-----	-------	----------------------	-------------------------------------	---

## 4.2 Wenche

”Wenche” er en dame på 66 år. Hun pensjonerte seg høsten 2012 og jobbet i tiden intervjuet ble gjennomført en til to dager i uken, i forbindelse med opplæring av den som skulle ta over stillingen hennes. Wenche har artium og har jobbet med økonomi og regnskap i ca. 45 år. Hun har hatt kjennskap til IT siden de fikk PC-er på hennes arbeidsplass i 1984. Den digitale teksttypen hun kjenner best er e-post.

Wenche beskriver egne ferdigheter som under middels. Til tross for lang erfaring med data og internett har hun ikke brukt nettet mye privat, og hun mener selv at dette er grunnen til at hennes ferdigheter er under middels. Hun har bare erfaring med internett fra jobb, og forteller at hun har brukt det til å lete frem informasjon i databaser og på spesielle nettsted. Hun sier at de brukte bøker før, men at nå ligger alt på internett. Hun går gjennom *Google* for å finne nettstedet og informasjonen hun trenger, og legger til at hun bruker det veldig sjelden. E-post bruker hun og sier hun har brukt det så lenge de har hatt det på jobben. Selv sier hun at hun ikke har hatt noen interesse av å bruke PC og internett hjemme, fordi hun bruker PC så mye på jobb. Hun orker ikke å sette seg ned med PC-en hjemme, sier hun. Hun mener likevel at interessen kan øke når hun har vært pensjonert en lengre tid, og ikke lenger er så lei av å bruke PC-en.

Wenche ser på seg selv som uerfaren og under middels internettbruker, men jeg får et litt annet bilde av henne under observasjonen. Hun nevner i intervjuet at hun ikke er redd for å gjøre feil, men at hun bare ikke har noen interesse av å bruke internett etter jobb. Jeg opplever at det som oftest stopper henne er frykten for å gjøre feil. Etterhvert merker hun at det ikke er så farlig, og at hun like lett kan gå tilbake til start. Da øker også hennes

ferdigheter. Wenche er lite kjent med de forskjellige tekstkonvensjonene, men hun er godt kjent med bruk av nettportalen *google.no*.

### 4.3 Ulf

”Ulf” har vært pensjonert i ca. et år og er 67 år gammel. Han har god kjennskap til informasjonsteknologi, og har jobbet med EDB, programmering og systemering. I tillegg har han benyttet IKT-verktøy i sitt arbeid som kundekonsulent, prosjektleder og økonom. Han har artium og har blant annet studert et semester på universitetet, samt at han har forskjellige EDB-kurs. Jeg får ikke noe inntrykk av at Ulf har noen utdanning innenfor EDB, men han har mye kursing og kan feltet godt. Han har hatt PC og internett hjemme siden begynnelsen på 90-tallet, ettersom han hadde behov for det i sitt arbeid. Ulf sier lite om hva han brukte internett til på jobb, men at han jobbet med drift av datamaskiner. Jeg får inntrykk av at internett er et felt som interesserer ham både i jobb og privat sammenheng.

Ulf ser på seg selv som en erfaren internettbruker og mener selv at han har gode ferdigheter. Han bruker mye tid på internett i uken; rundt 20 timer. Bruksområdet er å finne fram til ulike typer informasjon som for eksempel værmeldinger, samt e-post og nettbank.

### 4.4 Karl

”Karl” er en mann på 67 år, han har vært pensjonert i nesten seks år. Han har realskole og handelsskole. Hans yrkesbakgrunn er fra EDB-bransjen, og han har derfor lang erfaring med både data og internett. Hans første erfaring med en datamaskin er med stormaskinen, mens hans første erfaring med PC var på 80-tallet. Han har hatt PC hjemme i ca. 20 år, da fikk han kjøpt PC gjennom arbeidsplassen. Internett tror han at han har hatt i omtrent 15 år.

Karl beskriver seg selv som en middels bruker. Til tross for at han har lang erfaring med bruk av internett, føler han ikke selv at han er noen ekspert på området. Han sier at han likevel finner frem til det han trenger. Han nøler ikke med å ringe etter hjelp hvis det skulle være noe prekært, men han kan også finne på å slutte å bruke nettsiden hvis noe er vanskelig. Han bruker omtrent to timer om dagen på internett, og bruker for det meste nettavis og *finn.no* som en slags underholdning for seg selv. Karl spiller også bowling, og bruker derfor



*bowling.no* en god del, både til å sjekke resultater og få med seg siste nytt fra bowlingverdenen.

## 4.5 Ida

”Ida” er en dame på 65 år. Hun har vært pensjonist i litt over et halvt år. Ida har jobbet på trygdekontoret og i fylkeskommunen. Ida var saksbehandler og fikk opplæring på jobben i hvordan hun skulle bruke datasystem og dataprogrammer. Derfor er hun godt vant med å bruke PC som et verktøy. Ida forteller at hennes utdanningsbakgrunn er artium og en rekke fag fra høyskoler og universiteter innenfor arbeidsrett. Hun eier sin egen PC, som hun har valgt å ha for å opprettholde sine datakunnskaper. Hun sier selv at hun ikke har så stor interesse for å sitte på internett, og bruker internett mest for å lese nyheter. Hun bruker i gjennomsnitt tre timer i uka på internett. *Vg.no* er den nettsiden hun bruker mest, ellers bruker hun nettbank, leverer selvangivelsen og bestiller ferieturer.

Ida har et positivt forhold til PC og internett, men beskriver egne ferdigheter som litt under middels. Grunnen til dette er at hun bruker det lite, og har ingen interesse for det. Hun føler seg trygg som internettbruker, men blir usikker når det kommer inn oppdateringer på PC-en.

## 4.6 Liv

”Liv” er en 68 år gammel dame som har vært pensjonist siden hun var 62 år. Utover artium har hun lærerutdanning, men har bare jobbet tre og et halvt år i yrket. Liv har jobbet på kontor, og fikk sin første erfaring med PC der. Hun har hatt PC hjemme i fire år. Internett fikk hun et år tidligere, men beskriver selv at det var veldig skummelt å skulle gå til innkjøp av en PC. Internett har lite plass i hennes hverdag, og hun bruker internett omtrent to timer i uken. Bruksområdene er underholdning og nettbank. Hun handler også litt over internett, men føler at reiser er utrygt å bestille. Liv har også e-post, men bruker den lite.

Liv beskriver egne ferdigheter som under gjennomsnittet, men sier at hun overrasker seg selv enkelte ganger. Hvis hun står fast har hun mulighet for å få hjelp, og er ikke redd for å ringe. Likevel anser hun ikke problemene hun skulle komme til å treffe på som så viktige at hun vil

bry noen. Hun sier at hun synes internett er en fin ting, og at hun ikke har noen problemer med å bruke det til det hun trenger.

Når jeg observerer Liv er hun tydelig preget av situasjonen, og virker nervøs fordi jeg er til stede. Hun nevner flere ganger at hun hadde nok klart dette om hun hadde vært alene, men nå får hun det ikke til.

## 5. Teori

I kapittel 2 presenterte jeg tidligere forskning og ga et grunnlag for oppgavens teoretiske ramme. I dette kapittelet vil jeg gå mer i dybden i forhold til teorien som ligger til grunn for analysen.

Jeg har valgt å dele kapittelet inn i tre deler, *digitale tekstkonvensjoner*, *leseteori* og *navigeringsstrategier*. Jeg valgt å fokusere på sjangerteori, det har jeg valgt å gjøre fordi det er lite teori som beskriver tekstkonvensjoner i digitale tekster, og de forskjellige sjangerperspektivene kan bidra til å identifisere fellestrekk mellom flere digitale tekster. Videre skal jeg gjøre rede for leseteori med fokus på lesestrategier. Jeg skal gå nærmere inn på før- og underlesing, og lesestrategiene som hører til de forskjellige lesefasene. Til slutt vil jeg gjøre rede for navigeringsstrategier, som er et viktig element i lesing av digitale tekster. Det er fordi enkelte forskere mener at lesestrategi i hypertekster blir navigeringsstrategier (jf. 2.3), og det er derfor viktig å trekke frem likheter og forskjeller mellom lesestrategier og navigeringsstrategier.

### 5.1 Digitale tekstkonvensjoner

Digitale tekster handler om alle tekster som kan leses på en skjerm, enten det er SMS, bøker som leses på lesebrett eller nettsider. I denne oppgaven fokuserer jeg primært på digitale tekster i form av nettsider, og som støtter seg på det Hayles (2008) beskriver som ”digital born”. Tekster som er skapt på en datamaskin og som regel ment for lesing på en datamaskin (Hayles, 2008, s. 3).

Det å skulle definere klare tekstkonvensjoner for digitale tekster er ingen enkel oppgave, fordi digitale tekster er komplekse og omhandler mange forskjellige teksttyper og sjangre. Konvergensen mellom mediene spiller også en viktig rolle, da forskjellene mellom TV, radio, musikkavspilling og aviser har blitt mindre. Likevel oppstår det noen gjenkjennbare mønstre på nettet, og man har nå begreper som «nettavis», «nettbutikk», «nettbank» og liknende.

Når jeg snakker om digitale tekstkonvensjoner mener jeg trekk i digitale tekster som er felles for tekster og som er med på å skille digitale tekster fra hverandre, og fra analoge tekster. Da kan det for eksempel skilles mellom sjanger, form, stil og struktur. Tekstkonvensjoner er blant annet med på å skape sjangre, derfor vil jeg først gjøre rede for sjangerteori. Jeg har valgt å diskutere hvilke faktorer man må se på for å identifisere ulike digitale tekstsjangre. Jeg vil videre gå nærmere inn på hypertextstruktur, som er grunnleggende for digitale tekster som finnes på internett. Jeg har valgt å kun gi en kort oversikt over de forskjellige strukturene som finnes, fordi denne oppgaven ikke går i dybden i forhold til hypertexter. Jeg vil også beskrive «push and pull», for å undersøke hva slags plass denne funksjonen har som tekstkonvensjon. «Push and pull» er en tekstkonvensjon som bestemmer hvordan informasjonsutvekslingen foregår, og er viktig fordi tekstkonvensjonen skiller seg i fra analoge tekstkonvensjoner. Jeg vil også se på noen stilkonvensjoner og hvordan layout påvirker plasseringen av de forskjellige stilkonvensjonene.

### 5.1.1 Sjanger og tekstkonvensjoner

En konvensjon er, i følge Store norske leksikon (2012), ”*Vedtatte eller alminnelige anerkjente retningslinjer*” (Konvensjon, 2012, 9. Januar). Tekstkonvensjoner kan derfor defineres som retningslinjer for å skille forskjellige typer tekster og sier noe om hvilke elementer teksten må inneholde for å kunne passe inn i en gitt gruppering, for eksempel en sjanger. Etter min oppfatning er det vanskelig å vite hvilke faktorer som skal vektlegges i forhold til tekstkonvensjoner i digitale tekster. For å se nærmere på hvordan tekstkonvensjoner kan defineres i digitale tekster velger jeg å gå tilbake til sjangerbegrepet og allerede etablerte tekstkonvensjoner.

Tre sentrale egenskaper skiller digitale tekster fra tradisjonelle tekster, eller analoge tekster som jeg velger å kalle dem. Disse egenskapene er multimodalitet, interaktivitet og hypertextualitet. Multimodalitet gjelder ikke spesifikt for digitale tekster, men er likevel en viktig egenskap. At en tekst er multimodal betyr at den er satt sammen av flere modaliteter. Tekst, bilde og farge kan være modaliteter og disse oppstår ofte i kombinasjon med hverandre i en digital tekst. Lyd, video og animasjoner kan også finne sted i en digital tekst. Kress (2010) forholder seg til sosial semiotikken, og han bruker *skilt* som eksempel. Han argumenterer for at modalitetene sammen skaper mening, og at måten disse står i

kombinasjon med hverandre sier noe om skiltets identitet. I tillegg hevder han at eierne av skiltet også sier noe om seg selv gjennom skiltets fremstilling (Kress, 2010, s. 1-2).

Digitale tekster er også hypertekstuelle og tillater at leseren er interaktiv. Med interaktivitet menes det at leseren i større grad kan styre tekstens progresjon selv. Digitale tekster har, i motsetning til analoge tekster, ikke noe bestemt mønster for hvordan teksten skal leses og struktureres annerledes. Dette kommer jeg tilbake til i kapittel 5.1.2, da skal jeg gå nærmere inn på hypertekststrukturen. Hayles (2008) skriver primært om elektronisk litteratur og mener at handlingen utvikler seg forskjellig utfra hvordan leseren velger å gå videre i teksten (Hayles, 2008, s. 60). På denne måten kan leseren selv bestemme hvilken vei han ønsker å gå i den digitale teksten, og hva han får ut av lesingen. Valg av forskjellige ”veier” gjennom teksten vil påvirke innholdet, og hver leser vil kunne ha forskjellige oppfatninger av tekstens innhold.

Sjangerbegrepet er omdiskutert og kan sees fra flere perspektiver, blant annet retorisk, pragmatisk og semiotisk. Forståelsen av sjangerbegrepet varierer mellom sjangerforskerne og har bakgrunn i at de kommer fra forskjellige forskningsgrener (Ledin & Berge, 2001, s. 4). I et retorisk perspektiv blir sjanger brukt om skriftlige og muntlige tekster. Retorikken kan i dag også omhandle regelbundne, menneskelige aktiviteter. Det pragmatiske perspektivet anser sjanger som en kontekstuell forventning, fordi sjanger skaper en forventning til teksten (2001, s. 6). Leseren forventer forskjellige typer form, innhold og språk. Carolyn Miller (2001) beskriver sjanger som tilbakevendende situasjoner (Miller, 2001, s. 19). Hun mener også at sjanger er en sosial handling, og at det er formålet sjangeren brukes til som skaper sjangeren. Semiotikken ser også på sjanger som en sosial handling, men konsentrerer seg rundt at det er sjangeren skaper formålet, i motsetning til Miller (2001). Van Leeuwen (2005) som forholder seg til sosial semiotikken skiller sjangere fra hverandre på bakgrunn av form, innhold og formål/funksjon, selv om innhold i henhold til sosial semiotikken i utgangspunktet blir sett på som diskurs (Van Leeuwen, 2005, s. 123).

En digital tekst kan inneholde flere sjangre og tekststrukturer, og dette kan omtales som multisjangre eller hybride tekster. Digitale tekster kan også bære preg av individualisme, altså fraværet av sjanger (Santini, 2007, s. 1). Hvilke faktorer man skal fokusere på når man

skal avgjøre sjangeren varierer mellom forskningsgrenene, og det det finnes dermed ikke noe fasitsvar i forhold til hvilket sjangerperspektiv som er mest presis.

Rosso (2008) mente at en sjanger skulle være gjenkjennbar, brukbar og forutsigbar (Rosso, 2008, s. 1054). Slik som beskrevet i kapittel 2.4 kunne han konkludere med at et nettsted kunne ha forskjellige sjangre, og derfor er sjangerbegrepet uklart i digitale tekster. Fordi digitale tekster er bevegelige i større grad enn i analoge sjangre (2008, s. 1060-1063). Likevel mente Rosso (2008) at sjangrene måtte være gjenkjennbare av brukeren, hvis ikke var det ingen sjanger (2008, s. 1069). Gjennom Rosso (2008) sitt studie ser jeg at brukeren må gjenkjenne innhold, form, eller formål/funksjon, slik som hos Van Leeuwen (2005), for å kunne sortere dem i forskjellige sjangerkategorier. Sider ved teksten som er gjenkjennbare av leseren er med på å skape fellestrekk i forskjellige sjangre, hvis ikke ville de ikke ha havnet i samme kategori. Fellestrekkene som leseren gjenkjenner avgjør hvilken sjanger tekstene tilhører og hvordan leseren forstår teksten.

Mange papirbaserte tekstkonvensjoner er adoptert av de digitale tekstene for å gjøre det enklere for brukeren (Dillon & Gushrowski, 2000, s. 202). Nettbutikkene kan minne mye om en postordrekatalog hvor varene blir presentert med bilder. Annonsene på de virtuelle markeds plassene kan minne om annonsene som står i avisen. Via nettbaserte leksikon finner man frem til samme informasjon som i de gamle oppslagsverkene, uten at man trenger å bla seg gjennom sidene og lete etter riktig leksikonartikkel. Avismediet er også et eksempel på hvordan papirbaserte tekstkonvensjoner blir adoptert av de digitale tekstene. Nyheten blir presentert på samme måte som de blir i papirutgaven, og blir supplert med tilleggsinformasjon, som pekere som linker videre til bakgrunnsstoff, liknende saker eller annen relevant informasjon (Engebretsen, 2001, s. 86-87). Gjennom eksemplene kommer det frem at mange digitale tekster også deler tekstkonvensjoner med analoge tekster, som igjen blir gjenkjent av leseren.

Tekstkonvensjoner baserer seg på fellestrekk mellom forskjellige tekster, som leseren gjenkjenner. Fellestrekkene kan forankres i innhold, formål/funksjon eller form, og kanskje avhenger det også av leserens formål med teksten, og ikke bare tekstens formål i seg selv. Selv om det vil variere hvilke kvaliteter ved teksten man skal vektlegge, vil det være viktig å ta stilling til form, formål/funksjon og innhold. Dette har bakgrunn i den digitale tekstens

kompleksitet og at den er sammensatt av mange modaliteter, hvilket gjør det vanskelig å skulle forholde seg til en kvalitet for å avgjøre sjanger.

### 5.1.2 Hypertekststruktur

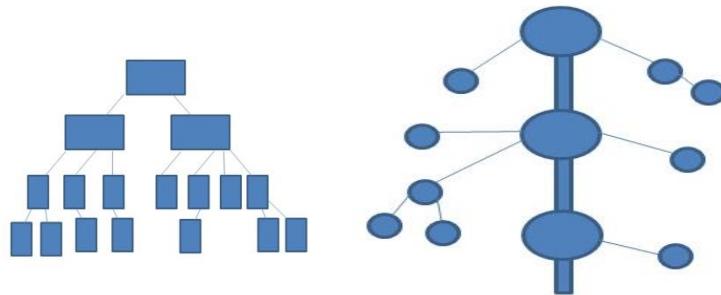
Hypertekststrukturen er en viktig egenskap i digitale tekster, og en av de viktigste tekstkonvensjonene. Mange digitale tekster mangler en del av de elementære grunnelementene til en tekst; en begynnelse og en slutt og at den er sekvensiell og ordnet (L. A. Kulbrandstad, 2001, s. 21). Hypertekststrukturen baserer seg på en ikke-lineær sammensetning og brukeren kan selv styre i hvilken rekkefølge han eller hun ønsker å lese teksten.

Hypertekststruktur baserer seg på at teksten er satt sammen av tekstbiter, som kalles noder. Nodene er koblet sammen av lenker, og lenkenes fysiske synlighet i teksten kalles pekere. Pekerne kan være ord, bilder, symboler og liknende (Schwebs & Otnes, 2006, s. 65). Brukeren vet at pekeren er en peker ved at den fremstår som en navigeringsinstruks for veien videre. ”Søk”, ”Neste”, ”Les videre”, ”Se mer” er alle eksempler på ord som brukes for å fremheve slike pekere. Pekere som fremstår eksplisitt i teksten kaller jeg knapper, fordi de ser ut som en knapp. Pekeren kan også være implisitt integrert og brukeren får først vite at det er en peker når den blir aktivert. Da kan pekeren skifte uttrykk, eller musepekeren kan skifte uttrykk, for eksempel at teksten skifter farge og at musepekeren forandres fra en pil til en hånd (Bieber & Kimbrough, 1992, s. 80-81).

Hypertekststrukturer struktureres på forskjellige måter, og ofte kan disse stå i kombinasjon med hverandre. Likevel kan det defineres noen grunnformer, trestruktur, stjernestruktur og vevsstruktur, som utgjør grunnmønstrene i hypertekststruktur (Schwebs & Otnes, 2006, s. 73).

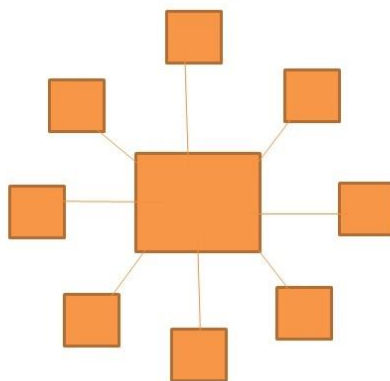
Trestrukturen, også kalt hierarkisk struktur, er organisert slik at det ser ut som et tre. En overordnet node, hovednode, står øverst i hierarkiet med påfølgende undernoder. Selv om ikke alle nodene står i relasjon til hverandre, står alle nodene i relasjon til hovednoden. Engebretsen (2001) beskriver en annen variant av den hierarkiske strukturen, aksial struktur. I den aksiale strukturen står alle nodene i relasjon med en akse, i stedet for en hovednode (Engebretsen, 2001, s. 62).

*Figur 3, Hierarkisk hypertextstruktur og aksial hypertextstruktur*



Stjernestrukturen kan minne litt om både hierarkisk og aksiale strukturer, men alle undernodene er likestilte under hovednoden, og all navigering må skje gjennom hovednoden (Schwebs & Otnes, 2006, s. 74). Navnet har stjernestrukturen fått fordi den likner en stjerne, eller en barnetegning av en sol.

*Figur 4, Stjernestruktur*

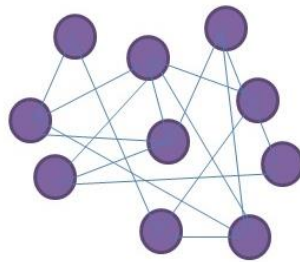


Nettverksstrukturen blir beskrevet likt av både Engebretsen (2001) og Schwebs & Otnes (2006). Nettverksstrukturen har ingen fast stamme, slik som den aksiale strukturen, eller en



hovednode, slik som den hierarkiske strukturen. Alle nodene ligger på samme nivå og er lenket sammen på kryss og tvers, uavhengig av sentrering og gruppering. Nodene trenger ikke å være lineært lenket sammen, men de kan være det. Forskeren som Bolter, beskrevet i Landow (2006) mener at nettverksstrukturen i større grad er forankret i digital teknologi (Landow, 2006, s. 64-65) fordi nettverksstrukturen først og fremst brukes for digitale tekster på internett. Stjernestrukturen er beskrivende for hvordan for eksempel SMS-funksjonen på en mobiltelefon er strukturert, fordi brukeren alltid må navigere seg tilbake til innboksen for å finne beskjeder fra en annen mottaker.

*Figur 5, Nettverksstruktur*



Selv om jeg oppfatter at nettverksstrukturen oftest oppstår i digitale tekster på internett, fordi jeg enkelt kan flytte meg mellom noder og forskjellige nettsted, finner jeg likevel mange tekster som er bygget opp med de andre strukturene. Noen ganger må leseren gå gjennom bestemte noder for å nå målet. For eksempel må man gjennom innloggingsnoden til nettbanken for å åpne sin personlige side, slik som i hierarkisk struktur.

Schwebs og Otnes (2006) hevder at stjernestrukturen ofte er brukt i leksikon, og at leseren navigerer seg tilbake forsiden før han går videre til den nye noden. Likevel har de fleste nettleksikon i dag også pekere som kobler nodene i leksikonet sammen, slik at alle nodene er likeverdige. Bortsett fra start- eller hovednoden er alle nodene likestilt under hovednoden.

Hypertekststruktur er en tekstkonvensjon og et fellestrekk for de fleste digitale tekster på internett. Hypertekststruktur er et element som gjelder for digitale tekster generelt og som brukeren forventer, selv om hypertekststruktur kan opptre i alle mulige former og i kombinasjon med hverandre. Hypertekststruktur kan også fungere som konvensjoner i seg selv, fordi enkelte typer strukturering forventes i enkelte typer sjangre.

### 5.1.3 Stilkonvensjoner

Digitale tekster følger som regel visse regler for hvordan layout skal være; fargebruk, pekerposisjoner, plassering av navigeringsverktøy, søkefelt og liknende. Feltet er under stadig utvikling, men enkelte stilkonvensjoner ble etablert så tidlig som på slutten av 90-tallet. Pekerne og deres funksjon og utseende var noen av de første konvensjonene som ble etablert. Andre gjenkjennbare elementer i digitale tekster som navigeringsverktøy, bilder som pekere og knapper ble også etablerte stilkonvensjoner (Engholm, 2007, s. 219-224).

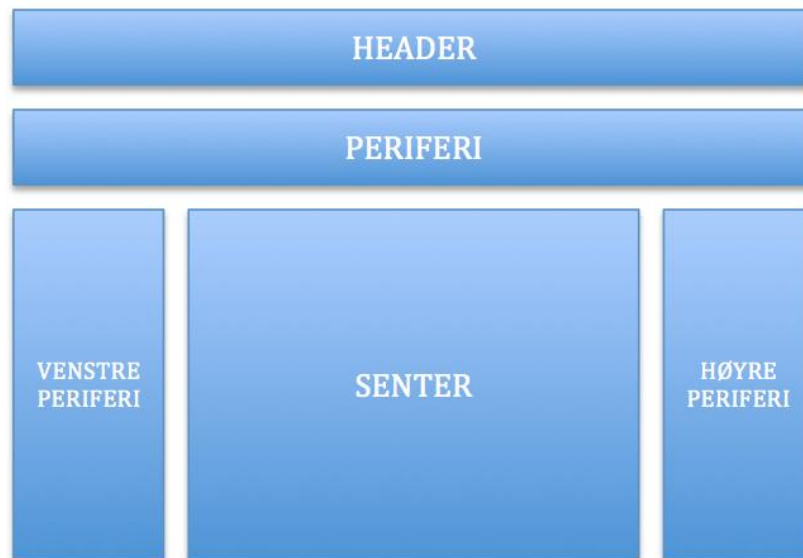
Hvordan en nettside skal bygges opp er så nytt at vi ikke kan dele det inn i epoker slik som i kunsthistorien, men det er naturlig å dele dem inn i generasjoner (Schmid-Isler, 2000, s. 5). Det er beskrevet fire generasjoner, og fjerde generasjon som er mest relevant i denne sammenhengen, fokuserer på rask informasjonsflyt. Det visuelle er tonet ned i forhold til tidligere generasjoner. Layout skal underbygge innholdet, og leseren skal ha mulighet til å personliggjøre av innholdet (2000, s. 5). Når en webutvikler skal sette opp en nettside fokuserer han på funksjonalitet<sup>7</sup> (Beaird, Farley, & Simoneau, 2010, s. 6) Det er vanlig å følge tre forskjellige mønstre for å skape en nettside som blir funksjonell for leseren, venstrekolonne-navigasjon, høyrekolonne-navigasjon og trekolonne-navigasjon (2010, s. 17). Venstrekolonne-navigasjon er den mest vanlige, og her er navigeringsverktøyet plassert til venstre eller horisontalt i teksten. Alt innholdet er plassert under en ”header”, som for eksempel inneholder firmalogo (2010, s. 17). Høyrekolonne-navigasjon er lik overnevnte i utforming, men her er navigeringsverktøyet plassert på høyre side. Det er en mindre vanlig utforming fordi vi leser fra venstre til høyre i den vestlige verden (2010, s. 18). Da vil det

---

<sup>7</sup> Usability

være mest naturlig å fokusere på venstre siden først. Trekolonne-navigasjon har et stort felt i senter og navigeringsverktøy både på høyre og venstre side (2010, s. 18).

*Figur 6, Venstre-, høyre,- og trekolonne-navigasjon*



Engholm (2007) foreslår at logoen skal plasseres øverst i venstre hjørne, siste nytt i senter, og navigeringsmuligheten i periferien (Engholm, 2007, s. 223). Denne beskrivelsen likner hvordan layout i de tre overnevnte mønstrene er. Det er naturlig at digitale tekster har en venstre til høyre-orientert stil, fordi det gjør tekstene funksjonelle for leseren. Leseren vil lettere kunne skape en oversikt over teksten, fordi leseren er vant med å starte lesingen på venstre side. Som nevnt, er mindre viktig informasjon som regel plassert på høyre side av teksten. Det er kanskje naturlig at innloggingspekeren for eksempel er plassert på høyre side, fordi dette er et element brukeren kommer til å benytte seg av uansett, og ikke et moment som forfatteren av teksten ønsker å fremheve. Likevel ville det være mer brukervennlig for uerfarne brukere at innlogging i for eksempel nettbanken befant seg på venstre side av teksten, ettersom det er der man først ville ha startet å lese. På en annen side erfarer jeg fra de fleste nettstedene at nettopp denne pekeren befinner seg på høyre side. Det har kanskje blitt et konvensjon at den skal plasseres øverst til høyre og at det som skaper brukervennligheten, forventningen om at innloggingspekeren er plassert øverst på høyre side.

Pekere forandrer fremtoning når de aktiveres (jf. Kapittel 5.1.2), for å vise at de er pekere. Pekernes eksplisitte tilstedeværelse i teksten er en viktig del av digitale tekster fordi det viser leseren at han kan kommunisere med andre deler av internettet. Søkefeltet er også et element som gjør at leseren av en digital tekst kan komme seg til en hvilket som helst nettsted, og dermed linker teksten leseren befinner seg i sammen med resten av internettet eller nettstedet. Dette blir sett på standardmønster som hører hjemme i nettsider, primært hjemmesider (Schmid-Isler, 2000, s. 6), altså startnoden. Det er også vanlig at bilder er pekere, og fokuset på brukervennlighet har kanskje formet pekerne på en slik måte at man trykker på det man måtte ønske å vise, uten å måtte bruke navigeringsverktøyet i samme grad.

Farger kan påvirke hvordan vi føler oss (Leichtling, 2002, s. 22), og fargebruk på nettstedene er derfor en viktig del av stilkonvensjoner. Bruk av forskjellige farger i forskjellige elementer kan si noe om hvilke deler av noden som utheves og ønsker å tiltrekke seg oppmerksomhet, men også noe om den generelle stilen til nettstedet. Farger som blå, oransje, rød, hvit og svart vil påvirke leseren på forskjellige måter. Farger er ofte diskutert i forhold til markedsføring, og riktig valg av farge vil kunne tiltrekke seg kunder (2002, s. 23). Dette er også overførbart til digitale tekster, fordi det handler om å få lesere til å tilbringe tid i nettstedene. Rød farge gjør oss spent og fulle av energi (2002, s. 22). Blå er en farge som påvirker oss til å bli rolige og avslappet. Oransje farge oppmuntrer oss, men kan også kommandere og er derfor ofte brukt for å signalisere fare. Svart farge styrker, myndig gjør og oppmuntrer, eller står for disiplin og uavhengighet. Hvit farge får deg til å føle deg stille og ren (2002, s. 23). Når farger bringer frem gode følelser er det grunnlag for også å tro at leseren vil oppholde seg i noden lenger. Farger kan også fremheve elementer og gjøre at leseren legger merke til dem. Oransje signaliserer fare og får derfor leseren til å bli bevisst på de feltene i noden som er farget med oransje. Nettsteder som vil engasjere leseren vil kanskje velge rød eller svart, for å gjøre leseren spent eller gi ham selvtillit.

Oppsummert omhandler stilkonvensjoner layout, pekernes plassering og fremtoning og fargebruk. Det finnes tre forskjellige mønstre for å organisere en digital tekst, venstrekolonne-navigasjon, høyrekolonne-navigasjon og trekolonne-navigasjon. Denne måten å organisere teksten på avgjør hvordan navigeringsverktøy, pekere og liknende skal organiseres. Stilkonvensjoner dreier seg i hovedsak om den digitale tekstens form, og er en

felles enighet om hvordan forskjellige noder skal utformes. Farger tar også del i stilkonvensjoner og påvirker hvordan leseren føler seg når han leser forskjellige noder. Jeg vil gå nærmere inn på digitale tekstkonvensjoner i kapittel 6, da skal jeg også diskutere de konkrete stilkonvensjonene.

#### **5.1.4 «Push and pull»**

Nye tekststrukturer skaper nye muligheter for å hente ut informasjon, og i teknologiske medier møter vi to hovedtyper for informasjonshenting. Disse kalles «push and pull». «Push» baserer seg på at en sender har et budskap vedkommende ønsker å formidle til en mottaker, og han søker etter et marked (Schwebs & Otnes, 2006, s. 54). Informasjonsuthenting dreier seg også i stor grad om funksjon. Dette er godt gjenkjennbart fra analoge medier som avisreklame og reklameblader som dukker opp i postkassa, men også fra TV og radioreklame. Slike tilfeller av ”påtvunget” informasjon kan vi også finne på internett, enten i form av reklame som dukker opp på nettsidene leseren arbeider i, eller i form av nye vinduer som dukker opp på skjermen med informasjon som er tenkt nyttig for brukeren. Dette kan man blant annet finne mye av på det sosiale mediet ”Facebook”, hvor informasjonsmengden som kommer opp er tilpasset det brukeren skriver inn i profilen sin. Personlig har jeg lagt merke til at reklamen har forandret seg etter som jeg har forandret informasjon i profilen.

«Pull» baserer seg på at mottakeren aktivt går inn og henter ut den informasjonen de søker. Leserens går inn i «hente-modus» fordi han henter ut informasjon (2006, s. 54). Dette er slik vi kan beskrive virkemåten til mange sjangre leseren møter på internett. Leserens søker opp og leter frem den informasjonen han trenger ved hjelp av verktøy eller andre digitale tekster. Det leseren søker etter ligger ikke rett foran ham; brukeren må aktivt lete etter informasjonen. Likevel kan brukeren få skreddersydd reklame rett opp på skjermen, basert på publisert informasjon og teknologiske springer. På denne måten vil forholdet mellom «push and pull» også være med på å skape en viktig konvensjon til de digitale tekstene; hvordan man bruker teksten.

### 5.1.5 Oppsummering

Digitale tekstkonvensjoner er felles trekk mellom forskjellige teksttyper, og avgjøres på bakgrunn av *formål/funksjon*, *innhold* og *form*. Fellestrekkene kan stå sentralt for å for eksempel skille mellom sjangre. Teksten må også være gjenkjennbar for leseren. Digitale tekster inneholder tre sentrale egenskaper, multimodalitet, interaktivitet og hypertekstualitet.

Hypertekststrukturen er et fellestrekk for de fleste digitale tekster på internett og kan opptre i alle mulige former, og i kombinasjon med hverandre. Hypertekststrukturen tillater leseren selv styre i hvilken rekkefølge han ønsker å lese teksten, og tekstbitene er kalt noder. Nodene er koblet sammen av lenker, og lenkenes fysiske tilstedeværelse i teksten kalles pekere.

Stilkonvensjoner sier noe om fellestrekk i nodenes layout, fargebruk, plassering av navigeringsverktøy og lenkeposisjoner. "Push and pull" beskriver hvordan leseren bruker teksten. Hvis leseren må gå inn i teksten og hente ut informasjon han ønsker er det "pull", er informasjonen påtrengt heter det "push".

## 5.2 Leseteori

Lesing er en nødvendighet når man ønsker å tilegne seg kunnskaper fra skrevne tekster (Roe, 2006, s. 67). Lesing deles inn i to typer prosesser; avkoding og forståelse. Disse to prosessene skjer samtidig, men selve målet med leseprosessen er å forstå det man leser (Afflerbach & Cho, 2009; Cartwright, 2009; Kintsch, 1998; L. I. Kulbrandstad, 2003). Leseforståelse eller tekstforståelse henger sammen med leserens bakgrunnskunnskaper, skjemaer, og den forståelsen leseren har av forskjellige uttrykk og begreper. Siden digitale tekster er såpass komplekst, skaper dette nye utfordringer som kan påvirke leseforståelsen. Flere av den digitale tekstens egenskaper kan forvirre leseren, eller skape frustrasjoner når man ikke finner det man søker (Coiro, 2003, s. 458). Det blir derfor viktig med gode lesestrategier som hjelper leseren når han skal lese digitale tekster. Gode lesestrategier er ofte innlært og gjøres ubevisst og automatisert. Likevel kan gode lesere bevisst velge mellom ulike strategier for å få mest mulig ut av lesingen. Det er viktig at leseren har metakognitive strategier, slik at han er bevisst sin bruk av lesestrategier og evner å velge riktig strategi for å

få mest mulig ut av lesingen. Jeg skal i denne delen av kapittelet redegjøre for leseprosesser, faser og strategier som kan passe til bruk i digitale tekster.

### **5.2.1 Førlesing og underlesing**

Valg av forskjellige lesestrategier finner sted både før, under og etter selve lesingen, Roe (2006) beskriver tre lesefaser, førlesing, underlesing og etterlesing (Roe, 2006, s. 74-75). De tre fasene er avhengige av hverandre for å skape forståelse, og nå målet med lesingen. Jeg skal kun gå inn på før- og underlesing, fordi jeg ikke har lagt vekt på etterlesingsfasen i analysen.

Førlesingsfasen gjennomføres før lesingen finner sted. Før lesingen er det flere strategiske trekk man kan gjøre for å få bedre utbytte av teksten. Leseren kan definere målet med lesingen, aktivere bagrunnskunnskaper, og få en oversikt over strukturen og fremstillingen av teksten (2006, s. 75). Fasen kan gjennomføres ved at man stiller seg selv spørsmål i forhold til hva man vil oppnå med lesingen, se gjennom innholdslisten, se på overskrifter og bilder, kjenne på mediets tyngde osv. Det å skaffe seg en tilsvarende oversikt over en digital tekst kan være vanskelig. Det er fordi alle de digitale tekstene er like, i fysisk forstand. Det vil si at de bare vises på en skjerm og det er umulig å ”ta og føle på den” på forhånd. Å skaffe seg en oversikt over strukturen kan skje gjennom kjennskaper til digitale tekstkonvensjoner eller kjennskapen til den aktuelle teksten. Leseren kan også skaffe seg en oversikt over teksten ved å la blikket gli over skjermen for å se hvordan teksten er strukturert.

I førlesingsfasen, når man skal lese en digital tekst, er det viktig at man først bestemmer et mål med lesingen, og at man klarer å definere relevante søkeord hvis man for eksempel skal bruke en nettportal for å nå målet. For å nå målet er det viktig at man har riktig bakgrunnskunnskap, slik at man klarer å finne relevante søkeord som passer til målet (Baltzersen, 2006, s. 153). Denne delen av prosessen blir den samme som om man skulle lest en analog tekst, og kanskje er dette også et av de viktigste momentene før man skal lese en digital tekst. Selv om det er en førlesingsstrategi, kan denne handlingen også finne sted under lesingen. Dette fordi leseren har mulighet til å navigere seg mellom to tekster raskt, og mulighetene for å starte en ny leseprosess blir mulig i større grad enn når man leser analoge

tekster. Der er derfor viktig at leseren er bevisst førlesingsfasen, slik at han eller hun raskt kan navigere i ukjente digitale tekster. Leserens bevissthet rundt egne lesestrategier kommer jeg nærmere tilbake til senere i dette delkapittelet.

Underlesing er det som er selve lesingen, og i underlesingsfasen kan leseren benytte seg av forskjellige strategier for effektivt å få forståelse for eller for å finne ønsket informasjon i teksten. Når man leser en tekst har man behov for forskjellige strategier i forhold til hvilket mål man har med lesingen. L. I. Kulbrandstad (2003) mener at å endre lesehastigheten eller lese måten er strategisk viktig og hun beskriver tre lese måter; skumlesing, punktlesing og nærlesing (L. I. Kulbrandstad, 2003, s. 196).

Nærlesing tas i bruk når teksten må leses nøye og langsomt (2003, s. 196), for eksempel hvis leseren ønsker å tilegne seg spesiell kunnskap fra teksten. Skumlesing forekommer når leseren ønsker å skaffe seg et overblikk over teksten og få et inntrykk av hva den handler om (2003, s. 196). Når man bruker skumlesing leser man raskt og legger leseren merke til spesielle ord, tall, overskrifter eller tekst som er merket eller uthevet. Når leseren er på jakt etter spesiell informasjon brukes punktlesing (2003, s. 196). Leserens bruker ikke tid på å lese opplysninger han ikke har brukt for, men leter etter akkurat den informasjonen han er ute etter.

Lese strategiene som blir valgt i underlesingsfasen er i stor grad styrt av formålet med lesingen og teksttypen. Dersom formålet med lesingen av en digital tekst er å navigere seg videre, kan punktlesing være nyttig fordi man kan finne frem til riktig peker på en rask og strategisk måte. Er målet å skape et inntrykk av teksten eller forståelse av innholdet, er kanskje skumlesing eller nærlesing mer egnet. På den annen side kan leseren ha bruk for nærlesing også når målet er å navigere seg videre til en ny node, eller punktlesing når han eller hun skal hente ut informasjon. Når en leser får opp trefflisten på *google.no* for eksempel, er det ikke bare pekeren som kommer frem, men også et utdrag av teksten med søkeordet. Dersom leseren velger feil strategi i en slik sammenheng, kan han stå i fare for å navigere seg videre til en irrelevant tekst.

Metakognitive strategier er en viktig del av lese strategiene, og hjelper leseren til å vurdere egen lesing (2003, s. 191). For å klare å utnytte de tre lese måtene på en best mulig måte er det viktig at leseren er bevisst egen lesing. Hvis leseren ikke er bevisst, kan han ikke klare å



avgjøre hvilken strategi han skal velge, eller hvilken vei som bør følges videre i lesingen for å nå målet. Leseren kan gjøre flere strategiske valg mens han leser for å sikre seg at han har forstått innholdet i teksten. Leseren kan for eksempel stoppe underveis og stille seg selv spørsmål i forhold til innholdet som er lest (2003, s. 192). I en digital tekst kan leseren bruke tiden han stopper i lesingen på å vurdere veien han har tatt for å nå noden, eller orientere seg for å finne veien videre. Dette er en viktig strategi hvis leseren er usikker på hvor han skal gå videre for å nå målet med lesingen. Likeledes vil leseren få tid til å vurdere teksten, hvor han er, og hva han har lest i tidligere noder når han stopper opp. Dersom leseren innser at han har kommet feil, kan han navigere seg tilbake til utgangspunktet og starte lesingen på nytt.

Det hender også at leseren ikke forstår det han leser og blir klar over dette (2003, s. 195). Det kan være spesielt viktig å vite hva man skal gjøre om man ikke forstår det man leser i en digital tekst, fordi den inneholder flere modaliteter enn analoge tekster. Leseren kan for eksempel lese teksten på nytt, lese videre i teksten eller velge en annen strategi. Hvis leseren er bevisst sine strategivalg kan effektiviteten og måloppnåelsen skje hurtigere.

## **5.2.2 «Top down», «Bottom up» og interaktive modeller**

«Top-down», «Bottom-up» og interaktive modeller fremstiller lesefasene på en annen måte enn før-, under- og etter lesingsmodellen til Roe (2006). Jeg synes modellene de er verdt å nevne i denne sammenhengen, fordi de kan underbygge lesefasene i lesing av digitale tekster. Jeg kommer til å bruke dem som et ledd i analysen.

For å forstå de tre modellene må tekstkomponentene ses på som et hierarki (2003, s. 25). Hvor konteksten står øverst i hierarkiet, etterfulgt av tekst, sjanger, setninger, fraser, ord og morfemer, nederst i hierarkiet er bokstaver plassert (2003, s. 25). Jeg foreslår å også legge ikoner til det laveste nivået, sammen med bokstaver. Med ikoner mener jeg de små bildene/figurene som symboliserer eller representerer pekerens innhold. Jeg foreslår å legge til ikoner her, fordi ikoner kan ofte finnes i en digital tekst og må avkodes på lik linje som bokstaver.

I ”Bottom-up” modellen starter lesingen ved å avkode bokstaver/ikoner. L. I. Kulbrandstad (2003) beskriver denne modellen ved at lesingen starter når øynene møter teksten og man

leser bokstav for bokstav. Lesingen blir da en sekvensiell prosess og høyere nivåer vil ikke påvirke lesingen. Modellen har møtt kritikk fordi språklig sammenheng også kan hjelpe leseren med avkodingen. Gjennom det vi leser kan vi forstå hva som kommer videre. Modellen ble en lite dekkende beskrivelse av leseprosessen og er omtalt av Gough (1985) som feil (2003, s. 26).

I ”Top-down” modellen starter lesingen med å sette teksten i kontekst, og stille forventninger til teksten ved å skape hypoteser. I en slik modell er forventninger til teksten sentralt og lesingen starter før man ser teksten (2003, s. 26). L. I. Kulbrandstad (2003) beskriver at Goodman (1982) laget en slik modell og at han mente at leseprosessen er den samme for erfarne og mindre erfarne lesere. Lesingen dreide seg om å gjette hva teksten handlet om, og at den nedre delen av hierarkiet i mindre grad ble brukt. Han mente at man ikke ble mer nøyaktig i lesingen, men at man ble bedre til å lage hypoteser når man hadde bedre kjennskap til språk og verden. Denne modellen ble kritisert fordi undersøkelser viste at lesere faktisk brukte tid på å lese tekstens grafiske informasjon (2003, s. 26-27).

Interaktive modeller baserer seg på at lesing ikke er en sekvensiell og ordnet prosess (2003, s. 27), slik som ”Top-down” og ”Bottom up” modellene. L. I. Kulbrandstad (2003) beskriver at alle nivåene i hierarkiet arbeider sammen og samtidig, for å skape en tolkning av det vi leser og at nivåene kan påvirke hverandre. Svake lesere benytter seg også i større grad av konteksten for å erstatte manglende ferdigheter (2003, s. 27), hvilket vil si at ”Top-down” og ”Bottom up” modellene virker om hverandre og at leseren må benytte seg av de to modellene for å skape forståelse når han leser en tekst. Noen ganger har leseren behov for å vite mer om tekstens kontekst, mens han andre ganger må ned på ordnivå for å forstå tekstens innhold.

Hvis jeg kombinerer Roe (2006) sin fremstilling av før- og underlesingsfasene med ”Top-down”, ”Bottom-up” og interaktive modeller, utfyller disse hverandre og gir en forståelse for hvordan leseprosessen gjennomføres i digitale tekster. Kompleksiteten i digitale tekster gjør at tekstene kan være svært ulike hverandre, slik at leseren derfor må angripe teksten på ulike måter. Digitale tekster krever at leseren kan benytte strategiene om hverandre i

forskjellige deler av teksten. Lesingen blir mer kompleks og leseren må lese flere typer modaliteter, i form av pekere, ikoner og bilder.

### **5.2.3 Skjema og aktivering av bakgrunnskunnskap**

For å forstå innholdet i en tekst har leseren ofte behov for å bruke kunnskap han allerede har. Det er ikke alltid at alt står eksplisitt beskrevet i en tekst, og spesielt ikke i en digital tekst. Digitale tekster inneholder kanskje bare enkeltord eller bilder som det er meningen leseren skal forstå. Det er derfor viktig at leseren har bakgrunnskunnskap og klarer å anvende den slik at han kan forstå teksten. Når vi forstår innhold i teksten som ikke er eksplisitt beskrevet, kalles det inferenser (2003, s. 30).

For å klare å skape sammenheng der teksten ikke forteller oss noe eksplisitt må vi anvende den bakgrunnskunnskapen vi sitter med, slik at vi klarer å skape forståelse og sammenheng i teksten. Hvis viktige stikkord er borte fra teksten blir det vanskelig å tyde den (Afflerbach & Cho, 2009, s. 70).

Indre skjema, eller kognitive skjema som det også kalles, handler om at lesingen tar utgangspunkt i hukommelsen gjennom erfaringer leseren har gjort tidligere. Skjemaene hjelper oss til å skape inferenser i lesingen. Piagets teorier om indre skjema bygger på at man lagrer skjemaer om kunnskap som en kognitiv struktur, og at disse kan hentes frem når vi møter situasjoner hvor vi trenger å sammenlikne dem med noe vi har erfart tidligere. Det er dette Piaget referer til som assimilasjon. Likevel får vi ofte erfaringer som gir oss ny innsikt, og vi kan da ikke lenger sammenlikne dem med eksisterende skjemaer. Vi må da forandre de eksisterende skjemaene og lage nye tolkninger, og dette kaller Piaget akkomodasjon (Imsen, 2006, s. 231-233). Når leseren møter en tekst vil han først dra frem de lagrede skjemaene, for så å eventuelt forandre dem hvis han lærer noe nytt. Piaget er ikke den eneste til å omtale skjemateorien, så tidlig som i 1932 omtalte Bartlett skjemaer. Han hadde kommet frem til at innholdet i tekstene ble organisert i hukommelsen etter begreper, og leserens tidligere erfaringer påvirket hvordan dette ble organisert (Strømsø, 2007, s. 25).

Ved å benytte kognitive skjema, slik som Piaget beskriver dem, kan vi skape sammenhenger basert på våre tidligere kunnskaper. Vi skjønner ut fra informasjon i teksten at den må handle

om spesifikke tema, fordi vi sammenlikner dette kognitivt med tidligere erfaringer vi har hatt. Når man leser enkelte ord i teksten, vil kunnskapen om ordet bli hentet frem og leseren aktiverer skjema som omhandler det gitte temaet. Et eksempel kan være, ”Himmelen var mørkeblå og stjernene hadde begynt å titte frem”. Setningen sier ingen ting om når på døgnet eller hvilken årstid det er, likevel kan man tenke seg at det er natt. For oss som bor i Norge vil det også være naturlig at det er vinter, fordi himmelen blir ikke så veldig mørk på sommeren. Derfor klarer jeg ved hjelp av indre skjema å skape mer mening i denne setningen, fordi jeg har erfart denne typen himmel og kan forestille meg hvordan temperaturen er, hvilken årstid det er osv.

#### **5.2.4 Automatiserte og kontrollerte prosesser**

Lesestrategier er naturlige utviklede strategier hos leserne, men hvor utviklet disse strategiene er kan variere. Hos noen lesere vil leseprosessen kreve full konsentrasjon, mens hos andre vil den være automatisert (Afflerbach & Cho, 2009, s. 70). Dette kalles automatiserte og kontrollerte prosesser (L. I. Kulbrandstad, 2003, s. 28)

Når leseprosessen er automatisert er dette en ubevisst handling, og vi leser uten at vi egentlig er klar over at vi leser. Et eksempel på dette kan være skiltlesing når vi kjører bil, eller snikreklame som lurer seg inn i underbevisstheten. Det kan også være en automatisert prosess i den tekniske avkodingen, slik at leseren ikke trenger å bruke energi på å sette sammen hvert enkelt ord, men bruker den til å legge betydning til ordet. Når prosessen er kontrollert er det bevisste handlinger, og leseren retter oppmerksomheten mot det han leser. Når lesingen er automatisert frigjør vi hjernekapasiteten slik at vi har større plass til selve forståelsen (2003, s. 28), i motsetning til kontrollert lesing hvor leseren vil lese langsommere og i enkelte tilfeller også hakkete. Selv om leseren frigjør plass til forståelse av teksten når prosessen er automatisert, dreier det seg om innlærte og ubevisste handlinger, og leseren blir kanskje ikke klar over de feilene han gjør før han har gjort dem.

#### **5.2.5 Oppsummering**

Oppsummert beskriver dette kapittelet to lesefaser, før- og underlesing. Førlesingen foregår før selve lesingen finner sted, og er den delen av prosessen hvor leseren gjør seg kjent med

teksten og dens struktur. Det er også i denne delen av prosessen at aktivering av bakgrunnskunnskap finner sted. Underlesingsfasen er den delen av leseprosessen hvor selve lesingen finner sted, og her vil leseren benytte forskjellige strategier for å oppfylle sitt mål med lesingen. Lesemåter blir bestemt på bakgrunn av mål, og i dette kapitlet har det blitt presentert tre lesemåter; nærlesing, punktlesing og skumlesing. Metakognitive strategier er også viktig for at leseren skal klare å velge riktig strategi i lesingen og få best utbytte av teksten. ”Top-down”, ”Bottom-up” og interaktive modeller har også blitt presentert som alternative måter lese tekster på. Aktivering av bakgrunnskunnskapen kan skje både i førlesingsfasen og underlesingsfasen, avhengig av hvordan teksten er bygget opp. Leseren trenger en overskrift, nøkkelord eller en kontekst slik at han kan hente frem de lagrede skjemaene for å skape inferenser.

### 5.3 Lesestrategier som navigeringsstrategier

Lesing av digitale tekster blir ofte omtalt som navigering. Hypertekster er en sentral form for digitale tekster, og hypertekststruktur er en del av digitale tekstkonvensjoner. Derfor mener jeg at er det relevant å se på hvordan forskerne har kommet frem til bruken av lesestrategier som navigeringsstrategier i hypertekster. I dette kapitlet skal jeg se nærmere på navigeringsstrategier, koherens og kohesjon i digitale tekster, samt forskjellige type navigatører.

#### 5.3.1 Navigeringsstrategier

Forskning på lesestrategier og forståelse av hypertekster de 15 siste årene har gitt motstridende resultater, og grunnen er at forskningen ikke i stor nok grad har gått i dybden på de kognitive prosessene hos leseren når han har lest en hypertekst (Salmerón, et al., 2005, s. 171). Når man bruker lesestrategier i en hypertekst blir lesestrategien ledende for leseren, og de kognitive kravene stiger. Lesestrategiene blir derfor bestemmelsesregler<sup>8</sup> for hvordan man skal navigere seg gjennom nodene (2005, s. 174). Effektiviteten av hypertekstlesing er

---

<sup>8</sup> Decision rules

avhengig av gode lesestrategier, men når disse overføres til hyperteksten blir de også navigeringsstrategier (Protopsaltis, 2008, s. 192). Når jeg sammenlikner navigeringsstrategiene Protopsaltis har kommet frem til med lesemåter, beskrevet i kapittel 5.2.1, ser jeg noen paralleller. Protopsaltis opererer med fire strategier<sup>9</sup>;

- Seriestrategi
- Serieoverblikk
- Blandet strategi
- Blandet overblikk

(2008, s. 196).

Protopsaltis (2008) beskriver strategiene slik; ”Seriestrategier” fokuserer på å følge pekernes rekkefølge. ”Serieoverblikk” er primært en lineær lesing, men her skumleser leseren teksten først for å finne tilgjengelige lenker, før han leser teksten slik som i ”Seriestrategier”. I ”Blandet strategi” velger leseren pekerne helt tilfeldig uten å lage et overblikk over teksten, og strategien oppstår når leseren mangler interesse eller formål i lesingen. ”Blandet overblikk” beskriver en leser som leter etter mulige lenker å navigere seg videre i teksten med, men hvor lenkevalgene er tilfeldige (2008, s. 197-202).

”Seriestrategier” vil jeg sammenlikne med nærlesing, hvor leseren setter seg inn i teksten og sekvensielt leser seg gjennom den slik at han får med seg all informasjon. ”Serieoverblikk” blir etter min oppfatning en blanding av nærlesing og skumlesing, fordi leseren skumleser hele teksten, men nærleser de delene av teksten som interesserer ham. «Blandet strategi» kan ikke sammenliknes med strategiene jeg har beskrevet i kapittel 5.2.1, fordi alle strategiene er drevet av leserens formål. ”Blandet strategi” kan likevel minne om punktlesing fordi leseren plukker ut punkter av interesse og jobber seg videre fra dem. Punktlesing er likevel styrt av konkrete mål og kan bare minne om og ikke sammenliknes med ”blandet strategi”. ”Blandet overblikk” likner skumlesing fordi leseren lar blikket gli over teksten og stopper ved deler av

---

<sup>9</sup> Serial strategy, serial overview, mixed strategy and mixed overview

teksten som fanger hans interesse. Skumlesing er imidlertid drevet av mål, og kan ikke sammenliknes med ”Blandet overblikk” fordi leseren ikke har noen konkrete mål i denne typen lesing.

”Seriestrategier” og ”Serieoverblikk” kan sammenliknes med tradisjonelle lesestrategier fordi leseren benytter seg av strategier for å hente ut ønsket informasjon av teksten. Likevel oppfatter jeg at det oppstår andre typer lesestrategier når man skal lese digitale tekster. For eksempel strategier som ikke er måldrevne, men som er drevet av en ”jeg ser hva jeg finner”-holdning. Leserens interesse påvirker nodevalg, mønster og strategi (2008, s. 207). Det som er avgjørende er hvor interessert leseren er i teksten. Er han veldig interessert i tekstens innhold vil han bruke nærlesing og ”seriestrategi”. mens hvis interessen er å hente ut spesifikke opplysninger vil strategien være annerledes. Da kan det hende at leseren benytter seg av punktlesing og ”blandet strategi” bare for å komme seg gjennom teksten, eller videre til en node som er av interesse. De tradisjonelle lesestrategiene handler om å velge riktig strategi for å bruke lesingen på en konstruktiv måte, mens lesing av digitale tekster kan være umotivert og lite målrettet. Likevel tror jeg ”Blandet strategi” og ”Blandet overblikk” har et mål, selv om dette er mindre konkret. Lesere som benytter disse strategiene har et overordnet mål om å se hva de kan få ut av lesingen, og mål kan derfor dannes underveis. ”Blandet strategi” og ”Blandet overblikk” kan derfor også benyttes som strategier for å skape et overblikk over teksten og ta del i å skape konkrete mål.

### **5.3.2 Koherens og lenkeposisjoner**

Koherens, interesse, og lenkeposisjoner er faktorer som påvirker leserens strategier, når han skal navigere i en hypertekst (Protopsaltis, 2008, s. 205). Koherens er tekstens røde tråd, den logiske sammenhengen av tekstdeler. Koherens er både den kognitive og semantiske sammenhengen (Bernhardt, 2006, s. 157) og kan diskuteres i lys av den tekstuelle sammenhengen, men også som en egenskap ved lesing. Interesse påvirker leserens nodevalg, mønster og strategi, slik som jeg nevnte i kapittel 5.3.1. Lenkeposisjoner påvirker også nodevalg, mønster og strategi, og jeg skal se nærmere på dette i lys av koherens og kohesjon.

Koherens i hypertekst kan være problematisk fordi hyperteksten er en ikke lineær tekst og er delt opp i flere tekstdeler (2006, s. 157). Bernhardt (2006) problematiserer den kognitive

koherensen og belyser at det er vanskelig for mottakeren å lage et overblikk over teksten. Leseren blir tvunget til å velge, det er flere valgmuligheter som gjør det umulig å skape sammenheng og lesingen blir stadig avbrutt. Derfor kan sammenhengen bare oppstå innenfor noden og ikke mellom nodene (2006, s. 161). En tekst kan inneholde mye informasjon og det kan være lett å fokusere på feil deler av teksten og rote seg bort. Samtidig er dette en relativt ny kommunikasjonsform, og leseren har ingen klare forestillinger av hvordan teksten skal være (2006, s. 162) ettersom han har for liten bakgrunnskunnskap om teksttypen til å kunne få en god nok forståelse for teksten. Likevel mener Bernhardt (2006) at hyperteksten har en overordnet sammenheng og at nodene er koblet sammen ved hjelp av lenker. Når leseren erkjenner denne sammenhengen vil han eller hun også kunne skape koherens (2006, s. 162).

Kohesjon er den eksplisitte siden ved teksten som setter fokus på grammatiske og formelle virkemidler. Dette er også et begrep som strider med hyperteksten, slik som koherens, fordi hypertekstens struktur gir lite rom for grammatisk sammenheng (2006, s. 157)

Kohesjonsskapende midler som rekurrens, isotopi, tempus og deiksis blir avgjørende, alle forskjellige språklige midler som tillater leseren å se sammenhenger i teksten, selv på tvers av nodene (2006, s. 172-175). Dette skaper sammenhenger fordi det er eksplisitte deler av teksten leseren kan kjenne igjen på tvers av nodene, slik at han forstår at han fortsatt er innenfor samme tekst.

Lenkeposisjoner har også innvirkning på navigeringsevnen i en tekst og de som leser teksten lineært vil benytte seg av første tilgjengelige peker. Hvis pekerne er tilfeldig plassert i teksten vil strategiene være valgt på forhånd for leseren, fordi han vil navigere seg videre ved første mulighet. Hvis en rekke peker er plassert på samme sted har leseren selv valgfrihet i både strategi og i videre navigering (Protopsaltis, 2008, s. 208). Hvis pekerne ikke er koherente og plassert tilfeldig vil det bli vanskelig for leseren å forstå sammenhengen i teksten, og han kan derfor ikke benytte seg av noen ordentlige strategier når han skal lese teksten. Ved å samle pekerne på et sted vil det bli lettere for leseren å selv foreta egne valg i teksten og benytte seg av de strategiene han trenger for å nå sitt mål.



Lenkeplasseringen kan også, til en viss grad, være styrt av stilkonvensjoner (jf. Kapittel 5.1.2), som sier noe om normalen for å plassere pekeren. Hvis lenkeposisjoner styres av tekstkonvensjoner og oppstår på samme plass gjentatte ganger og i gjentatte tekster, kan leseren benytte sin bakgrunnskunnskap til å forstå teksten. Teksten blir da koherent for leseren fordi han kan se sammenhenger i teksttypen.

### 5.3.3 Navigatørroller

Lesestrategier kan i hypertekst overføres som navigeringsstrategier, og Salmerón, Cañas, Kintsch, og Fajardo (2005) har gjennomført en studie som dreier seg om leserens navigeringsevne. Selve forskningsprosjektet er beskrevet i kapittel 2.3. Gjennom prosjektet ble det identifisert tre hovedgrupper<sup>10</sup> av navigatører; kunnskapssøkere, funksjonsutforskere og likegyldige hypertekstlesere.

Kunnskapssøkerne fokuserer i hovedsak på å lese innholdet i dokumentene de finner. Funksjonsutforskerne bruker sin tid på og utforske funksjonene i hyperteksten, mens de likegyldige hypertekstleserne bruker lite tid på innholdet og leser teksten på en relativt tilfeldig måte (Salmerón, et al., 2005, s. 175). Lesererne hadde et varierende nivå av tidligere kunnskap, og det viste seg at leserne med høy grad av tidlige kunnskap fikk mer ut av ikke lineære og usammenhengende tekster enn lesere med lav grad av tidlige kunnskap. Forståelsen av den digitale teksten er igjen avhengig av leserens bakgrunnskunnskap, slik som vi kjenner igjen fra skjemateorien (jf. Kapittel 5.2.3), selv om selve sorteringen av hvilken navigatørgruppe leseren tilhører kan avgjøres ut fra interesse og formål. Hvis leseren har stor interesse av innholdet i noden vil det være lettere for leseren å benytte nærlesingsstrategier, enn hvis leseren har lav interesse. Derfor må dette tas i betraktning for å se sammenhenger mellom allmenne lesestrategier og hypertekstnavigering. Navigatørgruppene i seg selv kan også være basert på valget av lesestrategi i teksten og derfor ses som en sammenheng, og en leser kan opptre i forskjellige navigatørroller gjennom en lesesekvens.

---

<sup>10</sup> Knowledge seekers, feature explorers and apathetic hypertext users.

### 5.3.4 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg sammenliknet lesestrategier og navigeringsstrategier for hypertekst. ”Seriestrategier”, ”Serieoverblikk”, ”Blandet strategi”, ”Blandet overblikk” har blitt sammenliknet med lesemåtene nærlesing, punktlesing og skumlesing. Det finnes sammenlikningsgrunnlag mellom lesestrategier og navigeringsstrategier, men det oppstår også noen nye mønstre. Utfordringen ligger i å skape kohesjon og koherens i digitale tekster, men også i forhold til kohesjon som en kognitiv prosess. Lenkeposisjoner og kohesjonsskapende midler kan være med på å skape kohesjon for leseren i digitale tekster. Jeg har også presentert navigatørroller og sett på om det er noen sammenheng mellom disse og interesse, tidligere kunnskap og formål med lesingen.

## 6. Tekstkonvensjoner i de digitale tekstene

I dette kapitlet skal jeg se på hvilke tekstkonvensjoner som skiller seg ut i de forskjellige ”nett-sjangrene”. Jeg går også nærmere inn på stilkonvensjoner i dette kapitlet, og jeg ser direkte på hvordan disse er brukt i de forskjellige digitale tekstene. Dette vil legge grunnlaget for hvordan jeg analyserer informantenes bruksmønster i analysen. Jeg vil også benytte sjansen til å vise nettstedene informantene bruker, ved hjelp av faksimile, som er benyttet som eksempler i analysen.

### 6.1 Nettportal

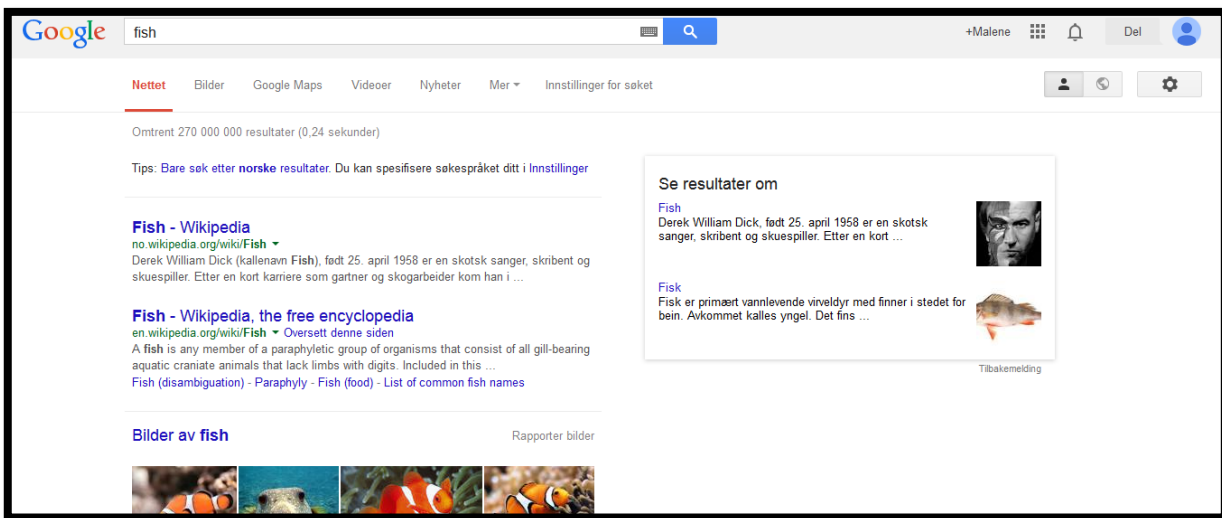
I dette delkapitlet skal jeg sammenlikne de tre nettportalene informantene bruker, *Google.no*, *kvasir.no*, *startsidene.no* og *bing.no*. Selv om nummeropplysningen på nett ikke direkte kan defineres som en nettportal, har jeg valgt å sammenlikne tekstkonvensjonene i *1881.no* med de ovennevnte nettportalene, fordi trefflisten i denne nettsiden kan oppfattes å ha liknende oppbygging som nettportalene.

*Figur 8, Google.no*

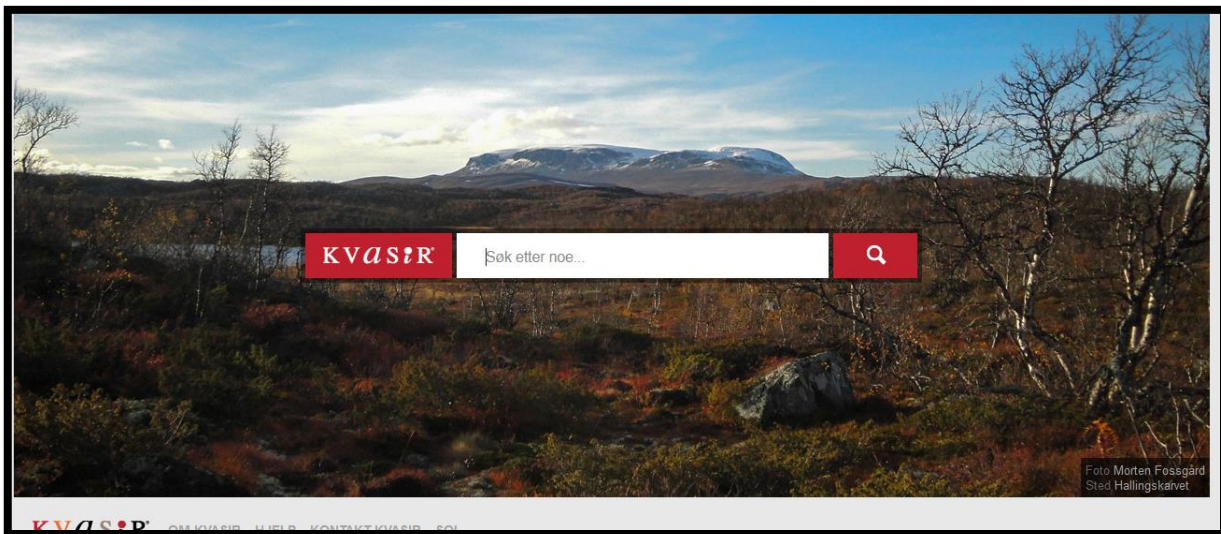


*Figur 2 Figur 8: Faksimile av Google.no, hentet 27.3.2014 fra <https://www.google.no>*

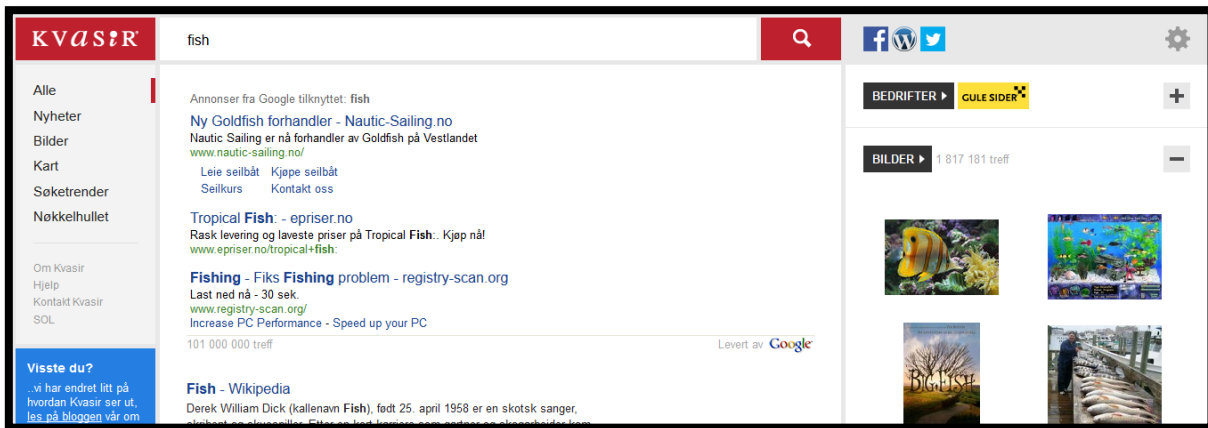
Figur 9, Google.no-treffliste

Figur 9: Faksimile av trefflisten til google.no, hentet 27.3.2014 fra <https://www.google.no/#q=fish>

Figur 10, Kvasir.no

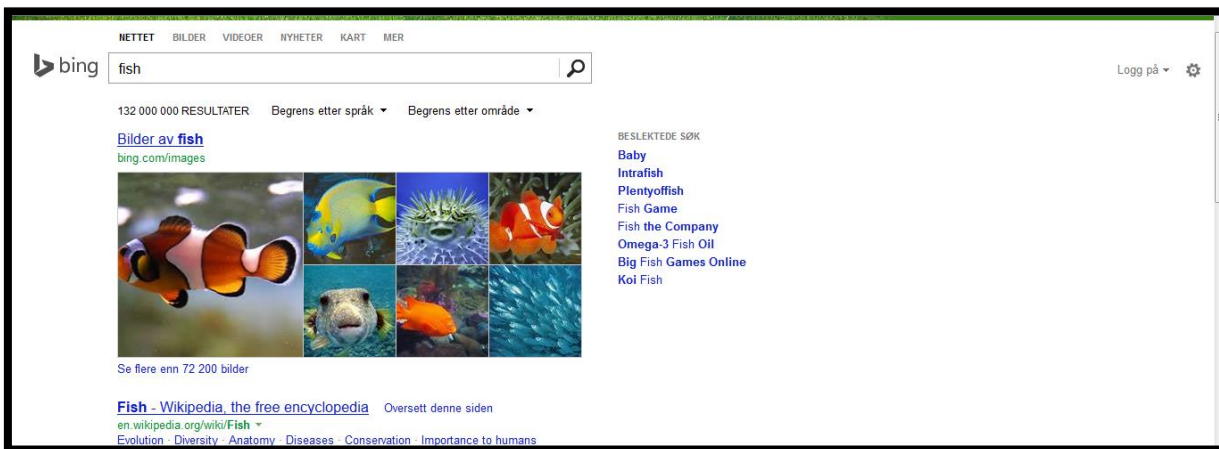
Figur 10: Faksimile av kvasir.no, hentet 27.3.2014 fra <http://www.kvasir.no/>

Figur 11, Kvasir.no-treffliste



Figur 11, Faksimile av trefflisten til kvasir.no, hentet 27.3.2014 fra <http://www.kvasir.no/alle?q=fish>

Figur 12, Bing.com-treffliste

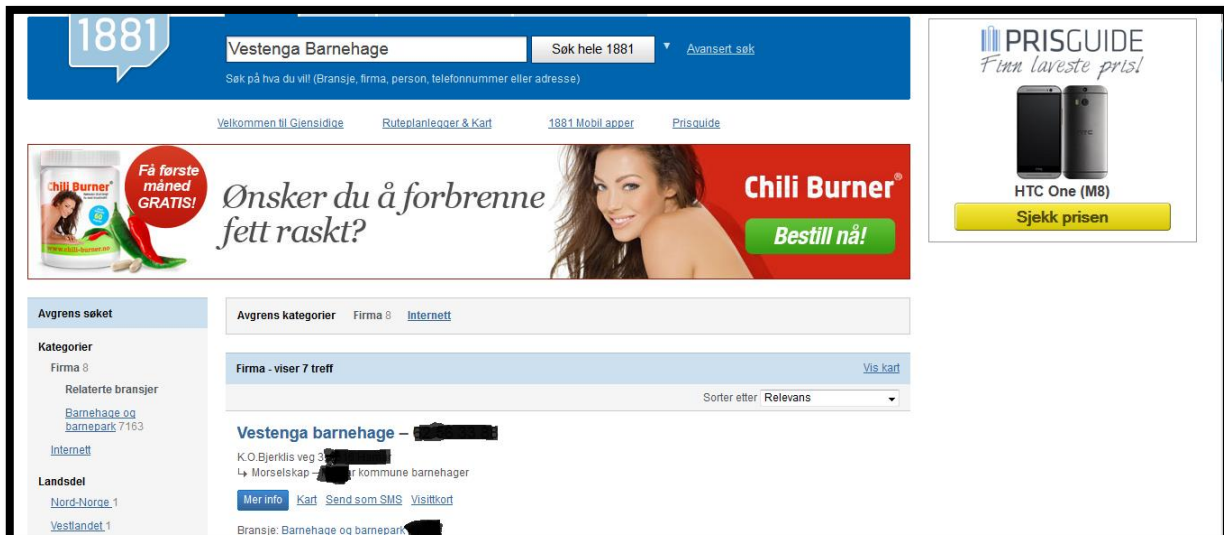


Figur 12: Faksimile av trefflisten til bing.com, hentet 27.3.14 fra <http://www.bing.com/search?q=fish&qs=n&form=QBLH&filt=all&pq=fish&sc=8-4&sp=-1&sk=>

Figur 13, Startsiden.no

Figur 13: Faksimile av startsiden.no, hentet 27.3.2014 fra <http://www.startsiden.no>

Figur 14, 1881.no-treffliste



Figur 14: Faksimile av trefflisten til 1881.no, hentet 27.3.2014 fra

Startnoden til nettportalene *google.no* og *kvasir.no*, se figur 8 og 10 har forskjellig fremtoning og bruker forskjellige farger. *Google.no* har hvit bakgrunn og noden inneholder få momenter, kun logo og søkefelt. *Kvasir.no* bruker et bilde som bakgrunn og søkefeltet har en rød ramme, men har også få momenter slik som *Google.no*. Her synes jeg valget av

farger og bakgrunn representerer stilen til nettstedene. *Google.no* er lett å bruke uten mange forstyrrende elementer i startnoden. *Kvasir.no* bygger på det helnorske og bruker bilder av Norge som bakgrunn i startnoden for å vise dette, brukeren skal ikke være usikker på opphavet til nettstedet. Selv om *kvasir.no* bruker mer bilder og farger enn *google.no*, fremstår startnoden fortsatt som enkel og uten forstyrrende elementer.

Hos begge nettportalene er søkefeltet plassert i senter, mens startnoden til *startsidene.no*, se figur 13, fremstår annerledes enn både *google.no* og *kvasir.no*. *Startsidene.no* har seks søkefelt på hjemmesiden, men søkefeltene i denne nettportalen fører til trefflister til forskjellige andre nettportaler. Selv om fremstillingen er annerledes er alle søkefeltene også plassert i senter på *startsidene.no*.

Plassering av søkefelt i noden som inneholder trefflisten hos *bing.com*, *kvasir.no* og *google.no*, se figur 9, 11 og 12, er plassert i periferien, øverst på siden. Når søket er gjennomført er ikke søkefeltet det mest aktuelle på siden og derfor plasseres det i periferien som en del av navigeringsverktøyet. Trefflisten, som er det mest aktuelle for leseren å lese i denne noden, ligger i senter. Jeg mener dette er en felles konvensjon for plassering av søkefelt i forbindelse med trefflister i nettportaler. Samme plassering finner jeg også hos *1881.no*, se figur 14. Selv om søkefeltet i denne nettsiden kun gir lokale treff, altså treff innenfor nettstedet, fungerer logikken på samme måte.

Søkefeltet opererer ulikt hos de forskjellige nettstedene. I *google.no* blir leseren navigert til noden med trefflisten mens han eller hun skriver. Dette kan likne en ”push”-funksjon fordi *Google.no* prøver å gjette på hva leseren ønsker å finne og foreslår mulige pekere for leseren underveis i søket, og fordi søket blir generert før leseren rekker å trykke på ”søk-pekeren”. I *Kvasir.no* må leseren selv klikke på ”søk-pekeren”, og pekeren er en knapp med bilde av et forstørrelsesglass.

På de tre nettsidene er logoen plassert øverst til venstre i noden med trefflisten. Logoene er ikke plassert øverst til venstre i startnodene til *kvasir.no* og *google.no*, men i senter fordi det er den mest aktuelle informasjonen nettsiden kan tilby på det aktuelle tidspunktet. Uansett hvilken node leseren befinner seg innenfor i nettstedet, kan han eller hun klikke på logoen og bli navigert tilbake til startnoden. Ikke bare er plasseringen av logoen likt for nettstedene, men logoens funksjon fremstår også som lik.

Nettstedene inneholder både eksplisitte og implisitte pekere, og disse er det som gjør at nettsidene er koblet sammen med resten av nettet. Pekerne en veldig viktig digital tekstkonvensjon. Logoen er blant annet en implisitt peker, men hvis leseren skal forstå at dette er en peker som tar ham tilbake til hjemmesiden, må leseren også forstå tekstkonvensjonen. Noen pekere som er implisitt fremstilt skifter form når de blir aktivert, enten ved at de skifter farge, blir understreket eller skifter form på en annen måte. Det at den implisitte pekeren skifter form gir leseren en indikasjon på at det er en peker.

I tilfellet som er beskrevet over skifter musepekeren form, den skifter fra å være fremstilt som en pil, til å bli en hånd med fingeren ut. Et skifte av som også kan indikere at det er en peker og symboliserer «her kan du klikke».

Pekerne som er eksplisitt fremstilt er en del av navigeringsverktøyet, de skifter også farge eller blir understreket når de blir aktivert. I *google.no* ligger det en pekingsamling, horisontalt, under søkemotoren. Her skifter pekerne farge fra lys grå til svart når de blir aktivert, selv om dette er implisitte pekere. I *bing.no* får pekeren en strek under seg når den blir aktivert. Hos *1881.no* skifter fargen fra blå til oransje, for å nevne noe.

Pekerne er også like på tvers av nettportalene og pekeren som representerer ”søk” er i trefflisten til *google.no*, *bing.no* og *kvassir.no* er representert av en knapp med bilde av et forstørrelsesglass. Hos de nettstedene som ikke har samme fremstilling av ”søk-pekeren”, er den eksplisitt fremstilt som en boks med ordet ”søk”. At ”søk-pekeren” er fremstilt som en knapp, med symbol eller ord på, er en felles tekstkonvensjon som leseren kan kjenne igjen på tvers av tekstene.

### 6.1.2 Oppsummering

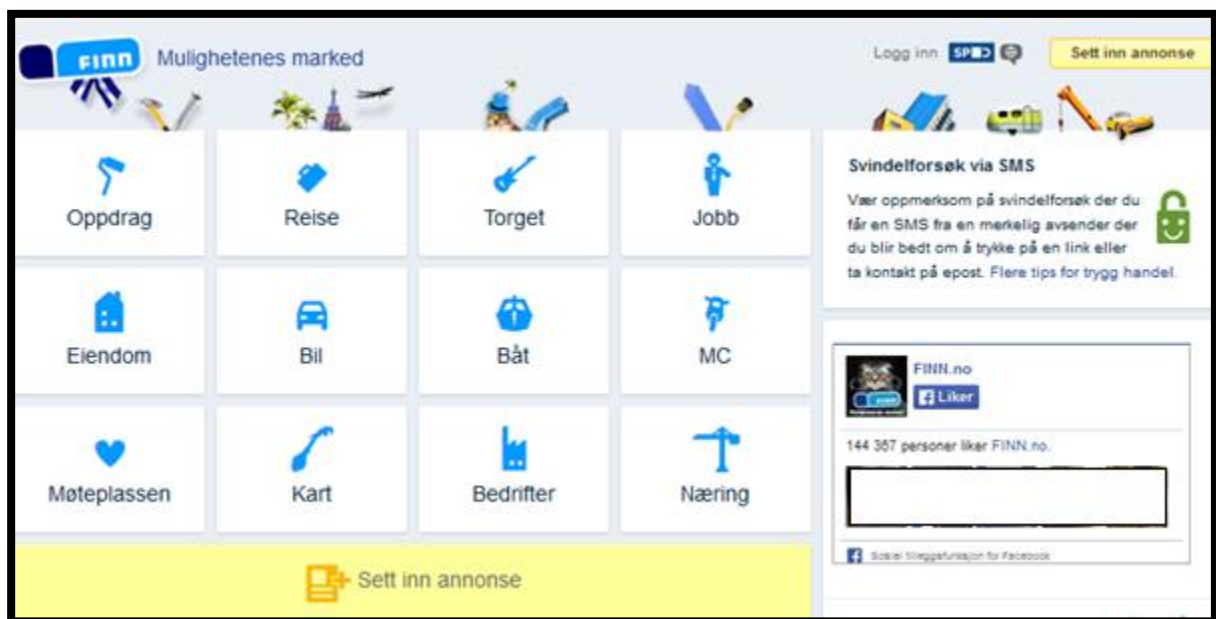
Felles tekstkonvensjoner for nettportaler er plassering av søkefelt og pekere. Dette gjelder også for logoen, som har to funksjoner. Den beskriver hvilke nettsted leseren bruker på gitt tidspunkt, og fungerer som en peker som leder tilbake til hjemmesiden. Implisitte pekere skifter form når de blir aktivert. Plassering av aktuell og mindre aktuell informasjon er også felles for nettstedene. Plassering av forskjellig informasjon forholder seg til en av de tre navigeringsstrukturene; den mest aktuelle informasjonen plasseres i senter og pekingsamlinger og andre elementer som er mindre interessante for leseren plasseres i periferien.



## 6.2 Markeds plass på internett

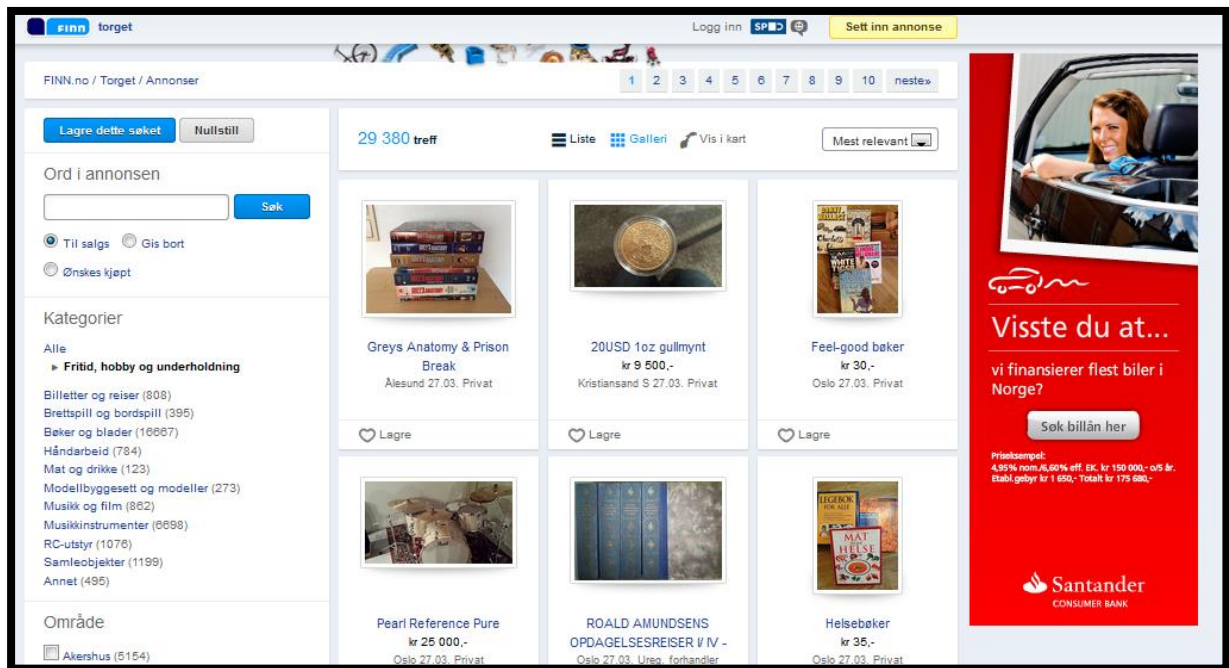
I dette delkapittelet skal jeg beskrive tekstkonvensjoner som finnes i markeds plasser på internett. *Finn.no* var den eneste markeds plassen informantene brukte, og jeg har ikke funnet noen liknende nettstedet annet enn *Craigslist.org* som deler formål/funksjon. Selv om *Craigslist.org* har samme formål/funksjon har jeg valgt å ikke bruke nettstedet som sammenlikningsgrunnlag, fordi informantene benyttet seg ikke av dette nettstedet. Jeg har i stede valgt å sammenlikne *finn.no* med andre nettstedet som ble benyttet i observasjonen og har valgt nettportalene som sammenlikningsgrunnlag, Selv om disse nettstedene ikke er i samme sjanger.

Figur 15, *Finn.no*



Figur 15: Faksimile av *finn.no*, hentet 14.10.2013 fra <http://www.finn.no/>

Figur 16, Finn.no-Torget



Figur 16: Faksimile av torget på finn.no, hentet 27.3.2014 fra <http://www.finn.no/finn/torget/resultat?categories=86>

Startnoden til *finn.no* (figur 15) inneholder en pekingsamling med pekere som fører videre til forskjellige noder med forskjellige innhold i senter av nettsiden. I periferien er det mange pekere som fører leseren til forskjellige noder innenfor og utenfor nettstedet. Pekersamlingen som er plassert i midten er den *finn.no* ønsker å få frem, fordi denne fungerer som en indeks til hva nettsiden inneholder. De andre pekerne leder leseren til tilleggsinformasjon som nettstedet sannsynligvis anser som mindre viktig. Igjen ser jeg en felles tendens til at det mest aktuelle plasseres i senter.

Pekerne på hjemmesiden er også fremstilt som bokser, slik som hos for eksempel *google.no* (figur 8), selv om disse ser annerledes ut. Det at de eksplisitte pekerne fremstår som firkantete bokser kan være en konvensjon, fordi leseren kjenner igjen fremstillingen og automatisk vil tro at boksene i teksten er pekere.

Torget på *finn.no* (figur 16) kan på mange måter minne om trefflisten hos *google.no* (figur 9), selv om treffene fremstilles annerledes. Annonsene fremstår som bilder med beskrivelse hos *finn.no*, mens pekerne i trefflisten i *google.no* fremstår som nettadresser med beskrivelse

hos *google.no*. Selv om fremstillingen er forskjellig, er trefflisten plassert på samme plass; i senter.

Logoen er plassert på samme sted i begge tekstene. Logoen er også en peker som fører til startnoden. Søkfeltet hos *finn.no* er plassert til venstre i periferien, men er likevel del av navigeringsverktøyet. Søkfeltet er også lokalt, det vil si at det bare gir treff innenfor nettstedet og fungerer som en støtte for å avgrense søket. Søkfeltet i trefflisten til *google.no* er også plassert i periferien, men hos *google.no* ligger det i senter. Det er essensielt for nettportalen å få frem søkemotoren, fordi søk er selve formålet med *google.no*, og derfor blir det naturlig å plassere et så viktig element i senter. *Finn.no*, derimot, har plassert søkemotoren på venstre side. Søkfeltet er sidestilt fordi den ikke er det viktigste elementet på siden, men plasseres i venstre periferi og ikke høyre periferi fordi den fortsatt fremstår som et vesentlig element. Leseren vil enkelt gjenfinne søkfeltet fordi det er naturlig å starte lesingen på venstre side. Noe som også gjør at leseren lettere får oversikt over noden og den blir mer funksjonell (jf. Kapittel 5.1.3). Likevel følger *finn.no* tekstkonvensjonen hvor det mest aktuelle plasseres i senter, fordi søkemotoren er mindre aktuell i denne sammenhengen.

De implisitte pekerne skifter form når de blir aktivert, men hvis man prøver å dra musepekeren over reklamen som ligger som bakgrunn får man ingen reaksjon. Det er likevel en peker som leder til et nytt nettsted. Eksplisitte pekere fremstår som ikke arbitrære i teksten, for eksempel «søk-pekeren», som er en boks med begrepet «søk». Dette er også likt nettportalenes eksplisitte pekere. Ordet som står på pekeren/knappen beskriver også handlingen pekeren utfører.

Det er også mulig å lage egen profil på *finn.no*, hvor innloggingspekeren er plassert i øverst til høyre på bildet.

Nettsiden bruker forskjellige nyanser av blått. Blå er kjent som en beroligende farge (jf. Kapittel 5.1.3), og denne fargen kan derfor være valgt fordi man ønsker at leseren skal være inne på nettsiden over tid. Dette kommer jeg tilbake til i kapittel 6.3.

## 6.2.2 Oppsummering

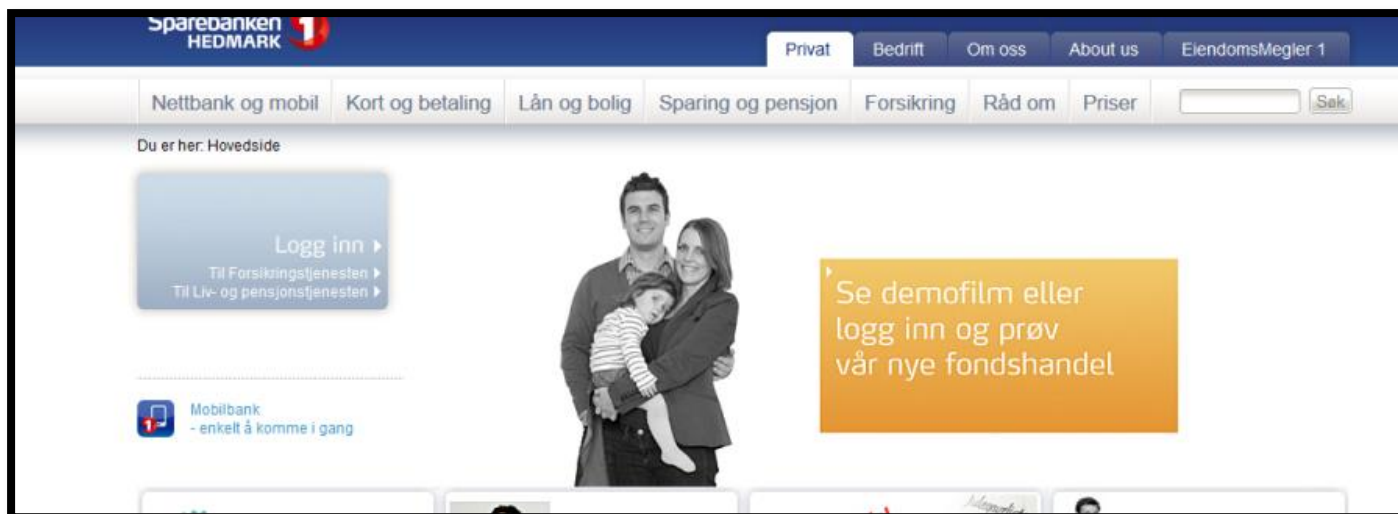
*Finn.no* deler tekstkonvensjoner med nettportalene. *Finn.no* har kanskje valgt å basere seg på gjenkjennbare tekstkonvensjoner slik at leseren enklere kan forstå og benytte seg av nettstedet. Pekerplasseringen er stort sett lik i forhold til graden av aktualitet, men ikke når

det kommer til form og innhold. Det som er viktigst å få frem blir plassert i senter, mens mindre viktige elementer plasseres i periferien. Nettsiden har utgangspunkt i analoge medier, og kan minne om en postordrekatalog i fremstillingen av annonser. Pekere som er implisitte forandrer form når de blir aktivisert, mens eksplisitte pekere fremstår med beskrivende begreper og symboler. Logoen fungerer også som peker.

## 6.3 Nettbank

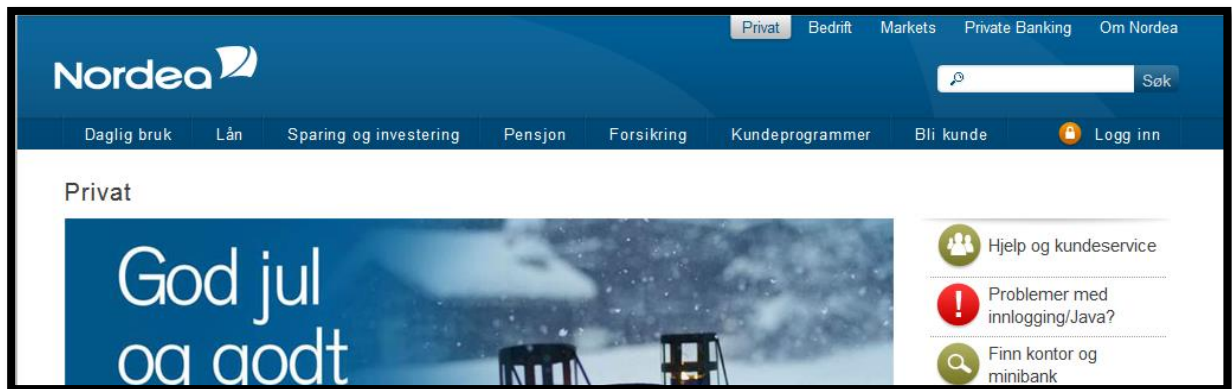
I dette delkapittelet skal jeg sammenlikne tekstkonvensjoner i de tre nettbankene informantene er brukere av. De aktuelle nettbankene er *Nordea*, *DNB*, og *Sparebanken Hedmark*. Jeg vil også trekke inn eventuelle likheter med de ovennevnte sjangrene.

Figur 17, *Sparebanken-Hedmark.no*

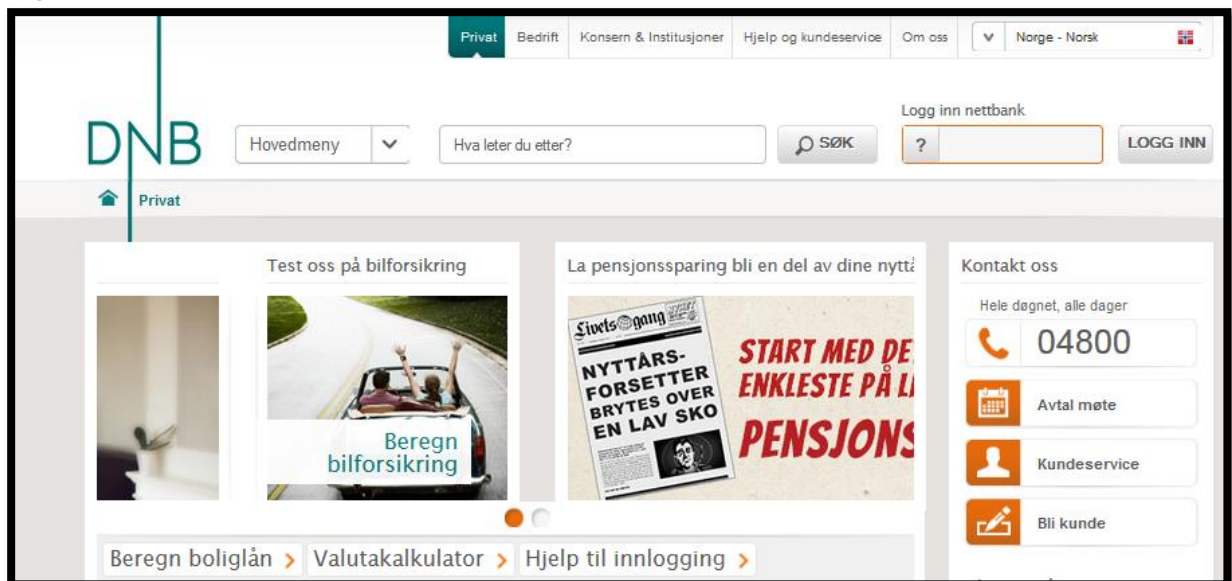


Figur 17: Faksimile av *sparebanken-hedmark.no*, hentet 1.12.2013 fra [https://www.sparebank1.no/portal/1802/3\\_privat?\\_nfpb=true&\\_pageLabel=page\\_privat\\_forside&\\_nfls=false](https://www.sparebank1.no/portal/1802/3_privat?_nfpb=true&_pageLabel=page_privat_forside&_nfls=false)

Figur 18, Nordea.no

Figur 18: Faksimile av nordea.no, hentet 31.12.2013 fra <http://www.nordea.no/>

Figur 19, Dnb.no

Figur 19: Faksimile av dnb.no, hentet 31.12.2013 fra <https://www.dnb.no/>

De tre nettstedene fremstår som relativt like, spesielt gjelder dette *nordea.no* (figur 18) og *sparebanken-hedmark.no* (figur 17). Jeg ser at disse sidene bruker like farger, og at oppsettet er relativt likt. Pekersamlingene er plassert horisontalt, øverst på siden, og inneholder pekere som er like, både i utseende, ordbruk og lenker til samme type noder. Det samme gjelder for *dnb.no* (figur 18), selv om fargene på denne siden er annerledes enn hos ovennevnte.

Innloggingspekeren er plassert til øverst til høyre hos både *dnb.no* og *nordea.no*. Denne plasseringen stemmer også med plassering for innloggingspeker hos *finn.no*. Hos *DNB* har man også mulighet til å logge seg inn direkte fra startnoden. Jeg ser dette som en felles tekstkonvensjon for digitale tekster generelt, fordi jeg har observert denne plasseringen i mange digitale tekster. Hvis jeg skal logge meg inn på *facebook.no*, *gmail.com*, eller *netflix.no* ligger innloggingspekeren til høyre. Flere av tekstene som er representert i dette kapitlet og som inneholder en innloggingsfunksjon har innloggingspekeren plassert øverst på høyre side, se tabellen i kapittel 6.6. *Sparebanken-hedmark.no* har likevel plassert innloggingspekeren i en blå boks til venstre, og ikke lagt til høyre i periferien der de andre nettstedenes innloggingspekere ligger. Dette bryter med tekstkonvensjonen jeg ser for plassering av innloggingspekeren. Kanskje mener *sparebanken-hedmark.no* at det å logge seg inn på nettbanken er en av de viktigste tjenestene nettsiden inneholder og har derfor valgt å fremheve den ved å legge den til venstre, der lesingen starter. De andre nettbankene har plassert innloggingsfeltet i periferien til høyre og følger konvensjonen, for at plasseringen skal være gjenkjennbar og innloggingspekeren enkel å finne.

Innloggingspekeren hos *nordea.no* skiller seg fra resten av nettstedet. Ved siden av pekeren er det en oransje sirkel med en hengselås. Som beskrevet i kapittel 5.1.3 brukes oransje som varselsfarge. Også hos *dnb.no* er innloggingspekeren fremhevet med en oransje farge, men fargen oppstår bare i form av en ramme rundt innloggingspekeren.

Det er ikke bare innloggingspekeren som skiller seg ut med oransje farge hos *dnb.no*, også pekere som fører leseren inn på noder hvor han kan kontakte banken med forskjellige formål er fremhevet med oransje. Eksempler på dette er ”avtal møte”, ”kundeservice” og ”bli kunde”. Oransje farge er brukt for å fremheve viktige elementer på nettsiden, slik som for eksempel nettportalen og *finn.no* plasserer sine viktige elementer i senter.

*Sparebanken Hedmark* bruker ikke oransje farge for å fremheve innloggingsfeltet, slik som både *Nordea* og *dnb.no*. Oransje farge finnes også i denne noden, men blir brukt for å fremheve en nyhet fra *sparebanken-hedmark.no*. Her blir fargen brukt til samme formål som hos *dnb.no*; for å fremheve informasjon banken vil få frem.

Den oransje fargen som fremhever innloggingsfeltet er kanskje en tilfeldig likhet mellom *nordea* og *dnb.no*, da jeg ikke kan finne den i noen andre banktjenester. Selve formålet med

den oransje fargen er kanskje å fremheve informasjon bankene ser på som viktig, heller enn primært å fremheve påloggingsnoden.

Selv om pekerplassering og fargebruk er forskjellig i de tre nettsidene, fremstår de med et felles formål og innhold. Dersom jeg studerer pekerne i de forskjellige nettbankene ser jeg at disse tre sidene deler et felles innhold. Pekerne fører til noder med likt innhold, og det er tydelig for meg at nettbankene som er representert i denne oppgaven har et felles formål. De ønsker å gi leseren informasjon om tjenester som lån, forsikring, og andre banktjenester. Siden vil også fremstå som en virtuell utgave av banken, og det er derfor naturlig at den inneholder de tjenestene man ellers ville benytte seg av hvis man besøkte banken. Det er også flere fellestrekk mellom de tre nettbankene, men det er ikke relevant for analysen og jeg velger derfor ikke å legge vekt på det.

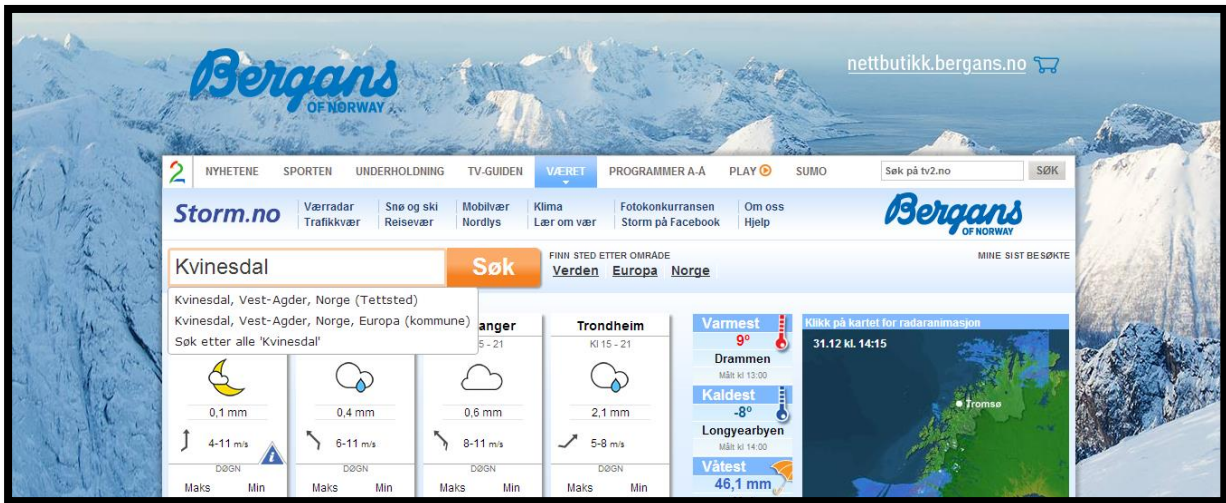
### 6.3.2 Oppsummering

Nettbankene som er sammenliknet i dette kapittelet deler konvensjoner når det kommer til innhold og funksjon/formål. Det er noen forskjeller i stilkonvensjoner, men plassering av pekercollection og innloggingspeker er relativt likt, og kan derfor sies å være en tekstkonvensjon for denne sjangeren. Ikke bare deler de tekstkonvensjoner seg i mellom, men noen tekstkonvensjoner er også like tekstkonvensjoner i andre sjangre. Som for eksempel plassering av innloggingspeker og plassering av innholdet nettsiden ønsker å få frem. Tekstkonvensjonen som er felles for de tre bankene, men som de ikke deler med andre digitale tekster, er bruk av fargen oransje til å fremheve viktige elementer.

## 6.4 Værmeldinger på internett

I dette kapittelet skal jeg se på felles tekstkonvensjoner mellom nettsider hvor man kan finne værdata for Norge og resten av verden. Nettsidene informantene brukte for å innhente informasjon om været var *storm.no*, fra TV-kanalen *TV2*, og *yr.no*, fra TV-kanalen *NRK*.

Figur 20, Storm.no

Figur 20: Faksimile av storm.no, hentet 31.12 fra <http://www.storm.no/>

Figur 21, Yr.no

Figur 21: Faksimile av yr.no, hentet 27.3 fra <http://www.yr.no/>

Det at nodene har felles innhold og formål fremstår som en tekstkonvensjon i seg selv. Nodene inneholder like pekere, som fører til tilsvarende innhold. Jeg ser også felles stilkonvensjoner mellom *storm.no* (figur 20) og *yr.no* (figur 21), noe som kommer klart frem når man ser på de to nettstedene. Plassering av søkefelt, kart og værddata er likt. Det som



skiller de to nodene stilmessig er pekingsamling, hvor *storm.no* har en pekingsamling, og *yr.no* ikke har en pekingsamling. Formålet og innholdet i de to nettsidene er også det samme, det handler om været. Oppsettet og funksjonene på disse to sidene skaper konvensjonen for værmeldinger på internett; det er slik en nettside som presenterer været skal se ut.

Tekstkonvensjonen som sier at nyheter skal plasseres i senter, er representert gjennom at den ferskeste værmeldingen er plassert i senter. Det er heller ikke mulig å oppdrive eldre værmeldinger på noen av nettsidene. Værmeldingen er også det mest aktuelle stoffet, og eldre værmeldinger burde, etter tekstkonvensjonelle tradisjoner, vært plassert lengre ned i noden eller i periferien. Dersom leseren navigerer seg nedover i noden finner han artikler om vær og andre meteorologiske fenomener på begge sidene. Selv om disse artiklene er ferske og kan anses som nyheter, er fortsatt værmeldingen mest aktuell og er plassert øverst.

Slik som hos de andre nettsidene jeg har beskrevet er også logoen plassert øverst til venstre, og fungerer som en peker. Pekingsamlingen er plassert i periferien hos *storm.no*, på samme måte som den er i nettbanken. Tekstene inneholder implisitte pekere, slik som kartet. Når leseren drar musepekeren over kartet, skifter den form fra pil til hånd. Hvis leseren forstår denne tekstkonvensjonen, vet han eller hun at man kan klikke der. De eksplisitte pekerne fremstår med ord eller uttrykk som beskriver innholdet i noden den fører til.

### 6.4.2 Oppsummering

Værmeldinger på internett deler felles tekstkonvensjoner både når det kommer til stil, innhold og formål. De ser ut og fungerer på samme måte, og begge er driftet av norske TV-kanaler. Det kommer det klart frem gjennom figurene at tekstkonvensjonen for denne sjangeren er tydelig etablert. Plassering av pekingsamlinger, siste nytt og implisitte/eksplisitte pekere i teksten likner de tekstkonvensjonene som er beskrevet i de ovennevnte sidene.

## 6.5 Kommersielle nettsted

I dette kapittelet skal jeg beskrive tekstkonvensjonene som finnes i *fishermansfriend.com*. Jeg har valgt å kategorisere dette nettstedet som kommersielt, fordi det fungerer som reklame for produktet *Fisherman's Friend*. nettsteder som *google.no* og *finn.no* er også kommersielle, men jeg synes det er mer riktig å plassere dem i sine respektive kategorier.

Dette er det eneste kommersielle nettstedet informantene brukte, og jeg har derfor valgt å se på om det finnes noen likheter i tekstkonvensjoner med de andre nettsidene jeg har beskrevet, samt se om det er tekstkonvensjoner som kan ses på som felles for digitale tekster generelt.

Figur 22, *Fishermansfriend.com*



Figur 22: Faksimile av *fishermansfriend.com*, hentet 31.12 fra <http://www.fishermansfriend.com/>

Som hos de andre nettsidene som er beskrevet er logoen plassert på samme sted; øverst til venstre. I denne teksten fungerer logoen også som en peker, og derfor er det grunn til å se på dette som en felles tekstkonvensjon. Logoen har samme funksjon i alle tekstene jeg har diskutert.

Øverst til høyre er det en pekingsamling, her fremstår pekerne eksplisitt som røde bokser med ord som beskriver hvilke noder pekeren fører til. Pekingsamlingene i de ovennevnte tekstene fremstår også på samme måte, selv om pekingsamlingen hos *finn.no* er plassert i senter, og ikke periferien. *Fishermansfriend.com* inneholder (figur 22) enda en pekingsamling som ikke kan sammenliknes med noen av de ovennevnte pekingsamlingene. Denne ligger også i

periferien, men består av runde knapper, illustrert med forskjellige flagg. I denne pekingsamlingen er stilen annerledes enn hos de andre nettstedene, og annerledes enn andre stiler i samme node. Kanskje er pekingsamlingen fremstilt annerledes fordi dette er et element *fishermansfriend.com* ønsker å fremheve. På en annen side er denne pekingsamlingen plassert i periferien, og fører ikke til noder med innhold av «siste nytt». Pekerne forandrer hjemmesidens språk, og geografisk tilknytning. Dermed forandres enkelte deler av innholdet, slik som reklame for produkter og liknende.

Et element som også bryter med tekstkonvensjonen er at ”siste nytt” er plassert i periferien. På høyre side ligger en peker som heter ”latest news”, og i forhold til tekstkonvensjonen skulle denne vært plassert i senter. Likevel er det produktene *fishermansfriend.com* ønsker å fremheve, og pekeren for produkter ligger i senter.

De implisitte pekerne likner de i de ovennevnte tekstene, likevel fremstår en av dem som noe annerledes. En av boksene i startnoden er en implisitt peker som blir aktivert idet leseren drar musepekeren over den, men leseren trenger ikke klikke på den for at han skal navigeres til en ny node. Når denne pekeren blir aktivert starter et filmklipp som lager lyd. Dette er en «push» funksjon, og budskapet kommer til leseren uten at han trenger å gå inn i teksten og hente det ut. Dette likner litt på hvordan *google.no* henter frem trefflisten før leseren har skrevet ferdig søkeordet. Jeg ser forøvrig også at «Push» funksjonen finnes i de nettstedene som er kommersielt driftet, slik som *storm.no* (figur 20) og *finn.no* (figur 15). På disse sidene er reklamen fremtredende, og kan for eksempel ligge som en bakgrunn.

### 6.5.1 Oppsummering

Kommersielle nettsider inneholder en del tekstkonvensjoner som er generelle for digitale tekster, plassering av logo, pekingsamling, og mest aktuelt stoff. Likevel er nyheter plassert i periferien. Det som skiller kommersielle sider fra ikke kommersielle sider, slik som blant annet nettbank, er «push» funksjonen. Informasjonen kommer automatisk til leseren, han må ikke hente den ut selv.

## 6.6 Generelle digitale tekstkonvensjoner

Jeg ser at mange digitale tekster deler tekstkonvensjoner på tvers av sjangrene, selv om formålet, innholdet og funksjonen er ulik. Slik som beskrevet i kapittel 5.1.3 om stilkonvensjoner, deler digitale tekster noen generelle digitale tekstkonvensjoner. Det gjelder plassering av logo, implisitte pekere, plassering av innloggingsfelt, plassering av navigeringsverktøy og sentrering av viktig informasjon. I tabellen under ser dere en oversikt over de generelle tekstkonvensjonene jeg har diskutert;

	Nettportal	Markedsplasser på internett	Nettbank	Værmeldinger på internett	Kommerielle sider
<b>Farge</b>	Varierer. Rød, hvit , blå og svart.	Blå	Blå	Blå	Rød og svart
<b>Plassering av viktig informasjon</b>	Sentrering	Sentrering	Sentrering	Sentrering	Sentrering
<b>Pekersamling</b>	Horisontal og venstre	Sentrering i startnoden.  Venstre navigering i trefflisten	Horisontalt og høyre.  <i>Sparebanken-hedmark.no</i> har venstre-navigering	Horisontalt	Horisontalt
<b>Implisitte pekere</b>	Pil til hånd	Pil til hånd.  Ingen endring i implisitte pekere som er reklame	Pil til hånd	Pil til hånd.  <i>Storm.no</i> , også har fargebytte	Pil til hånd.  Fargebytte på rammer rundt bokser
<b>Eksplisitte pekere</b>	Pil til hånd.  Fargebytte. Understreking,  (unntak	Pil til hånd.  Fargebytte.	Pil til hånd.  Fargebytte.	Pil til hånd.  Fargebytte. (Unntak, <i>storm.no</i> knapper forandres ikke)	Pil til hånd Fargebytte på rammer rundt bokser.

	<i>startsiden.no</i> )				
<b>Logo</b>	Plassert til venstre i periferien.	Plassert til venstre i periferien.	Plassert til venstre i periferien.	Plassert til venstre i periferien.	Plassert til venstre i periferien.
<b>Innloggingsfelt</b>	Øverst til høyre <i>Startsiden.no</i> og <i>1881.no</i> har ikke.	Øverst til høyre	Øverst til høyre <i>Sparebanken-hedmark.no</i> , venstre.	Har ikke	Har ikke.

Som tabellen viser er den mest brukte fargen på de fleste sidene jeg har diskutert *blå*. Jeg anser ikke dette som en digital tekstkonvensjon i seg selv, men oppfatter det slik at blå er en farge som blir mye brukt på nettsider hvor det er ønskelig at leseren oppholder seg over lengre tid. Jeg legger til grunn at andre nettsider som har andre funksjoner og formål slik som *startsiden.no* og *kvassir.no* bruker andre farger. Nettportalene er bare en mellomstasjon for veien videre, og det er ikke meningen at leseren skal bruke lang tid når han eller hun er innom nettportalen. Samtlige nettsider sentrerer sitt viktigste innhold. For nettportalene er dette søkefeltet, mens for andre sider som værmeldingene på internett vil det være mer nyttig å sentrere selve værmeldingen. Plasseringen av navigeringsverktøy varierer noe, men alle sidene har denne delen av teksten plassert i periferien. Implisitte og eksplisitte pekere forandrer fremtoning når de blir aktivert, og musepeker-pilen blir til en hånd hos nesten alle nettsidene. Logoer er hos alle plassert i venstre hjørne, øverst i periferien. Innloggingsfeltet er plassert øverst til høyre hos de fleste nettstedene, men jeg finner også en nettside hvor den er plassert på venstre side. Plassering av innloggingsfeltet er ikke en gjennomgående egenskap hos de tekstene som er representert i dette kapitlet og det er derfor vanskelig å si om det er en spesiell tekstkonvensjon. Likevel synes jeg den er gjennomgående i mange tekster, og den kan også være styrt av leserens forventning til teksten. Jeg vil derfor si at likhetstrekkene jeg har presentert er tekstkonvensjoner som gjelder for en rekke digitale tekster og at de derfor kan beskrives som generelle digitale tekstkonvensjoner.

## 7. Analyse av datamateriale

I dette kapittelet skal jeg besvare forskningsspørsmålene ved å analysere det innsamlede datamaterialet. Jeg vil først presentere forskningsspørsmålene og forklare hvordan de utfyller problemstilling. Dette gjør jeg i det første delkapittelet. Videre vil jeg behandle hvert forskningsspørsmål i fire underkapitler.

### 7.1 Forskningsspørsmål

For å besvare problemstillingen som er beskrevet i kapittel 1.2, har jeg utformet fire forskningsspørsmål. De fire forskningsspørsmålene som gir grunnlag for analysen er følgende:

- Når blir lesestrategier som blir brukt i digitale tekster, til navigeringsstrategier?
- Hvordan brukes førlesingsfasen i digitale tekstkonvensjoner?
- Når velger informantene nærlesing, skumlesing eller punktllesing?
- Når finner automatiserte og kontrollerte prosesser sted?

Forskingsspørsmålet ”*Når blir lesestrategier som blir brukt i digitale tekstkonvensjoner, til navigeringsstrategier?*” problematiserer lesestrategier som et ledd i lesingen av digitale tekster, og stiller spørsmål til om de blir omdannet til navigeringsstrategier. Dette forskningsspørsmålet utfyller problemstillingen fordi det stiller spørsmål til om man i det hele tatt kan kalle strategibruken i digitale tekster for lesestrategier. Forskingsspørsmålet analyseres i lys av teoretikere som Protopsaltis (2008) og Salmerón et. al (2005), som mener at lesestrategier blir navigeringsstrategier i hypertekst.

Forskingsspørsmålet ”*Hvordan brukes førlesingsfasen i digitale tekstkonvensjoner?*” belyser Roes (2006) førlesingsfase, og utfyller problemstillingen ved å se på hvordan informantene aktiverer skjema, bakgrunnskunnskap og hvordan «top-down» modellen blir brukt som strategi. Ved å analysere disse faktorene vil jeg også få et inntrykk av hvordan førlesingsfasen brukes som et ledd i leseprosessen.

Ved å stille spørsmålet ”*Når velger informantene nærlesing, skumlesing eller punktlesing?*” belyser jeg underlesingsfasen, og fokuserer på når nærlesing, skumlesing og punktlesing blir valgt som lesestrategi. I tillegg undersøker dette forskningsspørsmålet hvordan nærlesing, skumlesing og punktlesing blir brukt som strategier for å lese digitale tekster. Forskningsspørsmålet utfyller problemstillingen fordi det belyser hvordan lesestrategier brukes i underlesingsfasen og i hvilke sammenhenger de oppstår.

Forskningsspørsmålet ”*Når finner automatiserte og kontrollerte prosesser sted?*” tar for seg leseprosessen, og ser på når den kan kalles automatisert eller kontrollert. Det belyser også i hvilke typer tekster og sammenhenger leseprosessen blir automatisert eller kontrollert.

## 7.2 Når blir lesestrategier som blir brukt i digitale tekstkonvensjoner, til navigeringsstrategier?

Protopsaltis (2008) mener visse lesestrategier som blir overført til hypertekster blir navigeringsstrategier (jf. Kapittel 5.3.1). Navigeringsstrategier stiller større kognitive krav til leseren og leseren må være mer bevisst på hvor han er i teksten. Han kan ikke bla seg videre til neste side i boka, men må finne en peker som fører til en ny node. Leserens står likevel friere til å velge stier gjennom teksten og fokusere på ruter som i større grad vil trigge hans interesse og ivareta formålet han har med å lese teksten.

Protopsaltis (2008) har definert fire navigeringsstrategier: Seriestrategi, serieoverblikk, blandet strategi og blandet overblikk. I kapittel 5.3.1 diskuterer jeg hvilke navigeringsstrategier som kan sammenliknes med lesestrategiene som er presentert i kapittel 5.2.1 og hvilke egenskaper som er sammenlignbare. I denne delen av teksten vil jeg se nærmere på tilfeller hvor nærlesing, skumlesing og punktlesing blir navigeringsstrategier på bakgrunn av interesse og formål, og illustrere med eksempler fra observasjonene av informantene.

### 7.2.1 Punktlesing som navigeringsstrategi

Punktlesing er den lesestrategien som oftest blir brukt blant informantene når de leser digitale tekster i denne studien. Punktlesing dreier seg om å finne forhåndsbestemt informasjon eller ord i teksten og krever at leseren definerer klare mål i førlesingsfasen (jf. Kapittel 5.2.1). Når informantene bruker punktlesing i digitale tekster leter de ikke nødvendigvis bare etter informasjon og ord de har definert i førlesingsfasen slik at de når målet, de kan i tillegg benytte seg av punktlesing for å finne tilgjengelige pekere som kan føre dem nærmere målet. Punktlesing blir likevel ikke valgt som strategi på bakgrunn av mål, men også basert på interesse og formål med lesingen. Jeg skal i følgende drøfting se på et eksempel hvor Ulf får i oppgave å gå inn på *fishermansfriend.com* for å se hva han finner.

Ulf skriver inn adressen i adresselinjen i nettleseren og trykker ”Enter” på tastaturet sitt. Når han kommer inn på *fishermansfriend.com* bruker han muligheten for å gå opp og ned i noden. Han drar musepekeren rundt på skjermen og det ser ut som om han vil lage et overblikk over hva noden inneholder. Når han ikke ser noe av interesse trykker han på en peker øverst på siden, en kule med et norsk flagg (se figur 22), og forflytter seg da til den norske utgaven av nettstedet. Han bruker også muligheten for å forflytte seg opp og ned i noden og virker usikker på hva han skal bruke teksten til. Når han får øye på pekeren ”ledige stillinger” finner han noe han ser ut til å kunne tenke seg å bruke mer tid på i denne noden og går deretter videre via pekeren ”media”. Ulf sier seg ferdig med oppgaven når han ikke finner flere pekere som interesserer ham.

I dette eksemplet bruker Ulf punktlesing. Han ser imidlertid ikke etter ord som passer målet, han leter etter pekere som han kan bruke for å undersøke nettsidene og navigere seg videre med. Ulfs formål når han leser teksten kan være at han ønsker å vise meg som observatør at han kan bruke ukjente tekster, og at han ønsker å bli ferdig med oppgaven. Dette kan være fordi han ikke forstår meningen med oppgaven eller at han ønsker å undersøke deler av teksten som interesserer ham. Hans valg av pekere kan også henge sammen med hans manglende interesse, han sier underveis i oppgaven at han ikke liker pastillene *Fishermans Friend* noe særlig, og velger kanskje pekere som ikke har sammenheng med produktet fordi pastillene er utenfor hans interessefelt. Hvilke pekere Ulf velger virker ganske tilfeldig på



meg, han leser et ord som kan være av interesse og trykker på det. Han gjentar handlingen noen ganger til det ikke ser ut til at han ønsker å bruke mer tid på oppgaven.

Ulf bruker en blanding av punktlesing og skumlesing når han gjennomfører oppgaven. Han skumleser sidene for å få et overblikk, før han leter frem de ordene som ser ut til å være av interesse og pekere han kan bruke for å gå videre i teksten. Når punktlesing blir brukt på denne måten blir det en navigeringsstrategi, fordi formålet er å finne pekere som lar ham gå videre til en ny node. Måten Ulf bruker lesestrategier på i denne teksten likner både på blandet strategi og blandet overblikk fordi han leter etter pekere i teksten som gjør det mulig å navigere seg videre, samtidig som valg av pekere er tilfeldig. Likevel er blandet strategi ikke drevet av verken interesse eller formål, så det er vanskelig å sammenlikne navigeringsstrategiene informantene bruker med blandet strategi fordi jeg oppfatter det som at alle informantene har et formål når de leser tekstene i oppgavene. Ulf hadde ikke brukt teksten tidligere og visste ikke hva han kunne forvente seg av innholdet. Han hadde heller ikke et tydelig mål om hvor han skulle finne frem til spesielle deler eller informasjon i teksten. Dersom oppgaven hadde handlet om å finne ut om det var noen ledige stillinger hos *Fishermans Friend* ville jeg kunne hevde at valg av peker var målstyrt, men i denne sammenhengen var valg av peker styrt av eget formål og interesse. Eksempel på eget formål kunne i dette tilfellet være å gjennomføre oppgaven og vise at han kunne bruke pekere. Interessen syntes å være å finne annen informasjon enn informasjonen som handlet om produktet *Fishermans Friend*.

## 7.2.2 Skumlesing som navigeringsstrategi

Skumlesing blir benyttet som navigeringsstrategi i de tilfellene hvor informantene ønsker å få oversikt over noden, og finne pekere de kan benytte i noder som inneholder tekstkonvensjoner som er ukjente for dem. Informantene trenger ikke å lage overblikk når de kjenner tekstkonvensjonene, fordi de da vet hvor de forskjellige elementene i noden er plassert. Skumlesing går igjen i to av de fire navigeringsstrategiene Protopsaltis (2008) foreslår; i *serieoverblikk* og *blandet overblikk*. Gjennomgående dreier det seg om å skaffe seg overblikk og at leseren kartlegger hvor pekerne han eller hun kan bruke er plassert. Skumlesing alene representerer blandet overblikk, fordi leseren bruker dette som et verktøy for å finne deler av noden som er av interesse og er derfor i stor grad interessestyrt. I

serieoverblikk blir skumlesing brukt i kombinasjon med nærlesing for å få et overblikk over nodens innhold, men også å forstå innholdet eller pekerens innhold.

Eksempelet med Ulf (jf. Kapittel 7.2.1) viser at han bruker skumlesing når han vil finne ut hva noden inneholder. Når han bruker skumlesing på denne måten blir det en navigeringsstrategi fordi han bruker lesestrategien for å finne ut hva noden inneholder og hvordan han kan komme seg videre. I tillegg blir skumlesing som lesestrategi brukt for å lese teksten raskt og for å få et inntrykk av tekstens innhold, og det er dette jeg oppfatter at Ulf gjør når han bruker skumlesing i denne sammenhengen. Likevel synes han å bruke strategien uten å ha et formål om å finne ut hva noden inneholder, men som et formål for å komme seg videre. Jeg tolker bruken av skumlesing i denne sammenhengen som at det er dette som skiller lesestrategiene fra navigeringsstrategiene; at lesestrategiene blir brukt som et verktøy for å navigere og at formålet med bruken av lesestrategien er en avgjørende faktor.

Hvis jeg ser på et annet eksempel, fra observasjonen av Karl, bruker han serieoverblikk for å få en oversikt over innholdet i pekere han kanskje kan bruke. Karl har fått i oppgave å finne informasjon om perserkattens opphav. Han starter søket i startnoden til *startsidene.no* og bruker søkefeltet for *kvasir.no*. Han skriver inn ”perserkatten”, trykker på søk og får frem trefflisten. Når han er usikker på hvilken peker som er den riktige skumleser han infoteksten som står under den øverste pekeren i trefflisten. Dette antar jeg fordi han bruker musepekeren som hjelp når han leser gjennom å dra den raskt over teksten. Han trykker på pekeren når han har bestemt seg for at han kan bruke den til å gå videre til en node som inneholder den informasjonen han trenger.

Eksemplet på hvordan Karl bruker skumlesing viser en annen måte å bruke lesestrategien på, at han leser deler av teksten for å finne ut om det er riktig peker å bruke for å navigere seg videre. I denne sammenhengen blir ikke pekervalget tilfeldig, slik som hos Ulf. Likevel benyttes skumlesing til samme formål, en oversikt over pekere og innholdet, samtidig som at informantene leter etter en peker for å forflytte seg videre til en node med innhold som er av interesse.

### 7.2.3 Nærlesing som navigeringsstrategi

Nærlesing blir brukt som lesestrategi når leseren ønsker å oppnå forståelse av teksten og trenger å lese den nøye for å forstå innholdet (jf. Kapittel 5.2.1). Når nærlesing oppstår i observasjonen ser jeg at den som oftest blir brukt som lesestrategi og at tekstene den brukes i like gjerne kunne vært analoge tekster. Når Ida for eksempel leser på *Wikipedia* om perserkattens opphav, fordi hun har fått det i oppgave, nærleser hun teksten slik at hun er sikker på at hun har forstått nodens innhold. Hvis jeg skal sammenlikne nærlesing med navigeringsstrategien ligger denne lesestrategien tettest opp til definisjonen av seriestrategi, fordi seriestrategi går ut på at nodene blir lest sekvensielt slik at leseren får med seg all informasjon (jf. Kapittel 5.3.1). Jeg ser derfor at er det vanskelig å skille mellom nærlesing som lesestrategi og seriestrategi, fordi formålet mellom de to strategiene ikke er så ulikt. På en annen side er nærlesing drevet av et formål om å forstå innhold, slik som Ida gjør når hun leser om perserkattens opphav, mens navigeringsstrategien har som formål å forstå nodens eller pekerens innhold slik at den kan bli brukt til å flytte seg videre i teksten. Formålet med å bruke nærlesing avgjør derfor om det er lesestrategi eller navigeringsstrategi.

Jeg vil nå se på et eksempel av observasjonen av Ida, hvor hun skal finne en annonse for en brukt sykkel til salgs. Ida ser på seg selv som en middels god bruker og har ikke brukt internett til å finne frem til liknende informasjon tidligere. Hun sier at hun har hørt om *finn.no*, men at hun aldri har handlet på nettet før. Derfor vet jeg at det er en ukjent oppgave for henne. Ida er bevisst på at hun kanskje ikke har de nødvendige ferdighetene for å klare å gjennomføre oppgaven og bruker nærlesing som et verktøy.

Ida skriver inn "finn.no" i adresselinjen i nettleseren og får opp startnoden til *finn.no*. I startnoden leser hun pekerne høyt for å se om de passer til hennes søk. Selv om pekerne kun innholder et ord sammen med et bilde som passer innholdet i noden pekeren fører til, nærleser hun disse og tenker seg til hva slags innhold de kan ha. Hun sier;

"Også sa du sykkel... oppdrag, møteplass, ehm, ja-a. Også reiser, det er ikke bil, det er ikke båt. Det er ikke møteplass, det er ikke kart, det er ikke bedrift. Det er ikke næring...".

Det er tydelig at Ida i utgangspunktet leser pekerne lineært, hun begynner med pekeren som er øverst til venstre (se figur 15), som heter Oppdrag. Hun hopper over noen pekere, og det kan være fordi hun for eksempel tenker at pekeren som heter eiendom ikke har noe med sykkel å gjøre og at hun derfor bruker energi på de pekerne som hun tror kan brukes for å navigere seg videre.

I dette eksempelet bruker Ida nærlesing og bakgrunnskunnskap på en annen måte enn hun gjorde når hun leste artikkelen på *Wikipedia*, fordi formålet hennes denne gangen er å bruke nærlesing som et verktøy for å forstå pekernes innhold som et ledd i navigeringen. Ida bruker elimineringsmetoden i dette eksemplet, men det viser også at hun må bruke tid på å tenke over om det er riktig vei å gå eller ikke. Det at Ida velger å lese lineært og vil ha med seg all informasjon i noden før hun tar noen valg i forhold til hvor hun vil gå videre, viser at hun også bruker blandet strategi.

#### **7.2.4 Oppsummering**

Lesestrategier blir navigeringsstrategier når de brukes som strategier for å finne deler av teksten for videre navigering. Punktlesing blir lesestrategi når den brukes til å finne deler av teksten som man kan bruke for å komme videre. Skumlesing blir brukt som navigeringsstrategi for å få oversikt over siden og finne punkter som er av interesse. Skumlesing kan også brukes når interessen mangler og formålet er å bli ferdig, der man kanskje ellers ville ha valgt nærlesing. Nærlesing blir brukt som navigeringsstrategi når informanten ønsker å forstå pekerens innhold eller vil finne ut hva noden han kommer til inneholder, som et ledd i navigeringen.

Jeg har vist at lesestrategier blir navigeringsstrategier når formålet er å komme seg videre til ønsket node eller interessen for pekerens innhold er til stede. Jeg mener også at mål er en viktig del av navigeringen, fordi navigeringen fører leseren til målet og som derfor påvirker resultatet. Informantene velger strategier ut fra sitt ståsted og kunnskaper om teksten slik at de kan nå målet, og derfor ser det ut til at målet påvirker valg av navigeringsstrategier. Lesestrategier brukes også som lesestrategier i digitale tekster når formålet er å forstå innholdet i teksten.

## 7.3 Hvordan brukes førlesingsfasen i digitale tekstkonvensjoner?

Digitale tekster er bygget opp med hypertekststruktur. Leseren møter ofte på nye tekster og kan ikke utelukkende basere lesingen sin på førlesingsfasen som skjer før selve lesingen finner sted. Når vi leser en bok kan førlesingen skje før vi leser boken, gjennom at vi aktiverer skjema, bakgrunnskunnskap og skaper hypoteser før underlesingsfasen finnes sted. Når vi leser en bok trenger vi ikke gå tilbake til førlesingsfasen, fordi mediet ikke forandrer seg slik en digital tekst gjør. I digitale tekster møter leseren ofte på nye sjangre og tekstkonvensjoner i samme lesning. Da blir det kanskje også naturlig å oppdage at førlesingsfasen finner sted flere ganger gjennom lesingen, og at leseren veksler mellom de forskjellige fasene hver gang han eller hun møter på en ny node. Jeg skal beskrive hvordan mine informanter bruker førlesingsfasen med fokus på hypoteseskapning, aktivering av skjema og bakgrunnskunnskap. Jeg har valgt disse fokuspunktene fordi de er tett knyttet til de strategiene som tilhører førlesingsfasen jeg har beskrevet i kapittel 5.1, samt ”top-down” og interaktive modeller.

I førlesingsfasen er evnen til å aktivere bakgrunnskunnskap et viktig element. Det er viktig at leseren aktiverer skjema og bakgrunnskunnskap. Bakgrunnskunnskapen kan gjelde bakgrunnskunnskap om verden eller kunnskaper om forskjellige typer tekster og tekstkonvensjoner. Dette kan skje på flere plan, og oppstår stort sett i førlesingsfasen. Bakgrunnskunnskapen blir aktivert når leseren ser bilder eller overskrifter som kan si noe om hva teksten handler om. Leseren klarer da å trekke inferenser og forstå tekstens implisitte mening. I en digital tekst må leseren også kunne aktivere bakgrunnskunnskap, ikke bare for å kunne navigere i teksten, men også for å forstå hvordan man skal nå målet. Bakgrunnskunnskapen kan derfor bli aktivert når leseren lager et mål for lesingen, eller - som i dette tilfellet - får oppgaven han eller hun skal gjennomføre.

I dette delkapittelet har jeg valgt å se på eksempler for bruk av førlesingsfasen i form av hypoteseskapning, definering av mål, aktivering av skjema og bakgrunnskunnskap, samt å undersøke når i leseprosessen førlesingsfasen oppstår. Jeg har valgt å dele delkapittelet inn i nye underkapitler, et for hver informant.

### 7.3.1 Livs bruk av førlesing

Liv aktiverer bakgrunnskunnskap når hun ser ord eller uttrykk i teksten. Hun skal finne en brukt sykkel til salgs og brukte mye tid på å orientere seg på nettsiden før hun vet hva hun egentlig leter etter. Nettsiden hun er inne i er *startsid.no*, og på venstre side av skjermen får hun øye på en reklame fra *finn.no*. Når Liv får øye på reklamen bryter hun ut med, ”Finn, ja, ja!”. Dette er et moment i teksten som aktiverer hennes tidligere kunnskaper om forskjellige tekster og hun vet at *finn.no* er et sted hvor hun kan kjøpe brukte ting. Hun trengte likevel en påminnelse for å klare å hente frem den riktige bakgrunnskunnskapen.

Liv har alt startet lesningen før hun henter frem sin bakgrunnskunnskap, og starter førlesingsfasen når hun har åpnet teksten. På bakgrunn av dette tolker jeg det som at førlesingsfasen til Liv starter etter at underlesingen har begynt. Hun har ikke tatt seg tid til førlesingsfasen, fordi hun ikke vet hvilke bakgrunnskunnskaper hun trenger.

Hun har heller ingen klare mål med lesingen. Hun prøver å bruke underlesingsstrategier som punktlesing, men vet ikke helt hva hun leter etter. Når hun finner *finn.no* klarer hun å definere et mål, og vet hva hun skal lete etter. Hun skal ikke bare finne en sykkel til salgs, men målet hennes er å finne en sykkel til salgs på *finn.no*.

Liv bruker reklamen til å gå inn på *finn.no*. Når hun befinner seg inne på *finn.no* går hun tilbake til førlesingsfasen og skaper et overblikk over noden før hun velger peker. Dette kan jeg se gjennom hennes bruk av musepekeren, som hun lar gli over skjermen som en hjelp til å orientere seg. Det virker som om hun skumleser pekerne for å skape et overblikk over hva siden inneholder, og selv om dette er en underlesingsstrategi tolker jeg det som at den hører til i hennes førlesingsfase fordi hun jobber med å få et overblikk over siden før hun tar sitt neste valg. Likevel brukes skumlesing når man skal lese raskt og få et kjapt overblikk over hva teksten handler om, og derfor kan Liv ha hoppet over til underlesingsfasen når hun når noden. Hun må finne ut av om hun kan nå målet i denne noden, eller om hun må gå videre. Hun mener selv at hun er i mål når hun har fått frem trefflisten for ”sport og fritid” i noden for ting som er til salgs på *finn.no* og ser bilder av sykler. Liv har nådd målet hun satte seg idet hun assosierte *finn.no* med oppgaven, men hun har ennå ikke funnet en brukt sykkel som er til salgs.

Liv aktiverer også bakgrunnskunnskapen sin på bakgrunn av oppgaven, det skjer når hun kjenner til teksten og kan bruke den fra før. Når Liv blir bedt om å finne ut hvordan været blir i Kvinesdal de neste tre dagene, baserer hun dette på de kunnskapene hun har om teksten. Hun kjenner til hvordan hun skal finne værmeldinger på internett og ser paralleller til hvordan hun skal gjøre det, da hun har funnet værmeldingen for hjemstedet tidligere. Når hun får oppgaven bruker hun *startsid.no* og navigerer seg raskt gjennom pekeren som heter ”været i dag”. Hun bytter ut navnet på hjemmestedet med ”Kvinesdal” i søkemotoren og får frem været for Kvinesdal. Gjennom resultatet til Liv kan jeg se at hun skaper seg nye mål når hun får oppgaven. Hun hører viktige stikkord i oppgaven og jobber ut fra disse. Liv nøyer seg med å finne været og ikke langtidsværet, og jeg kan derfor si at hennes mål er å vise meg hvordan hun gjør det når hun skal finne værmeldingen på nettet. Dette er det hun pleier å gjøre når hun skal finne værmeldingen for hjemstedet. Denne gangen skjer definisjonen av målet før hun gjennomfører oppgaven, men er likevel utløst av et stikkord hun får. Fremhenting av bakgrunnskunnskap skjer også på samme måte. I denne oppgaven finner førlesingsfasen sted før selve oppgaven og hun stopper ikke for å få en oversikt over de nye nodene hun får opp denne gangen. Likevel synes det klart ut fra gjennomføringen at hun har gjort dette før, og at selve leseprosessen derfor kan være automatisert. Hun ser for seg teksten og hun kan ha gjennomført førlesingsfasen så mange ganger at den ikke lenger er nødvendig.

Når Liv blir bedt om å finne ut ukjent informasjon, vet hun at hun skal bruke en søkeportal for å finne svar. Hun får i oppgave å finne ut hvilket år Mozart ble født. Her er det bakgrunnskunnskap om enkelte tekster som blir viktig. Hun vet at hun kan bruke nettportalen og hente ut den informasjonen hun trenger. Det er dette, som i kapittel 5.1.4 er beskrevet som ”pull”. Hun velger å bruke søkemotoren til *Kvasir* på *startsid.no*. Hun har også skapt seg en hypotese om at hun skal få svar på oppgaven direkte ved å søke her, og virker derfor litt forvirret når hun får frem trefflisten i *Kvasir*. Hun benytter bakgrunnskunnskapen sin om tekstkonvensjonen og klikker på et bilde av Mozart, fordi hun vet at dette er en peker som kanskje kan føre henne inn på en node hvor hun kan finne svaret. Dette er imidlertid en peker som åpner bildet i et nytt vindu, og ikke en ny node. Hun velger å starte søket på nytt. Hun navigerer seg tilbake til *startsid.no*, gjennom en snarvei hun har lagt til i nettleseren. Den nye navigeringen går feilfritt og hun velger en peker fra trefflisten som fører henne til en relevant node, slik at hun når målet. I den neste oppgaven hun møter

på i teksten med tilsvarende mål, ”Finn informasjon om perserkattens opphav” baserer hun seg derfor på sin tidligere erfaring og når målet uten å gjøre feil.

I ”top-down” modellen er hypoteseskapning en del av førlesingsfasen. I følge den er dette den delen av lesingen hvor leseren skaper seg en hypotese rundt hva teksten handler om. Jeg tolker det som at Liv skaper hypoteser når hun jobber og at hun har en formening om hva den neste noden skal inneholde. Hvis noden ikke inneholder det hun forventer, oppfatter jeg det som at blir hun forvirret eller mister troen på at hun kan gjennomføre oppgaven. Hun forventer at valgene skal være lett tilgjengelig for henne, fordi det er slik i følge hennes egen bakgrunnskunnskap, og hun ofte får svar på sine søk i den første eller andre pekeren hun kommer til. Liv blir bedt om å finne en billig flyreise til New York og velger å bruke reisenoden til *start siden.no*. Denne noden begrenser de eksterne pekerne i nettportalen til å dreie seg om reise, og har pekingsamlinger som gir leseren enkle valg til alt som har med reise å gjøre. Når Liv går inn på noden tror jeg at hun forventer at flyreiser skal ligge tilgjengelig for henne, kanskje allerede i den første noden hun kommer til. Hun har selv sagt at hun for det meste bruker nettaviser. Da er «siste nytt» plassert i senter og det første hun får øye på i noden, og det er slik hun kjenner digitale tekstkonvensjoner. Hun forventer derfor sannsynligvis at informasjonen blir dyttet på henne, slik som ”push”, og har laget seg en hypotese om at det er slik det også skal være nå.

Liv tar seg god tid til å få en oversikt over noden, men finner ikke pekeren hun mener hun skal finne med en gang. Hun velger feil peker, og ser ut til å miste motet lenge før hun når riktig node. Liv er også veldig fokusert på å nå sitt mål som er ”Fly til New York” og det blir vanskelig for henne å nå målet fordi hun ikke sitter med tilstrekkelig kunnskap om teksten. Hun klarer ikke å trekke paralleller til at hun skal reise fra Oslo, når hun jobber med å søke frem flybilletter i søkefeltet. Hun velger å avbryte oppgaven før hun når målet fordi teksten ikke oppfylte hennes hypotese. Hun hadde kanskje sett for seg en peker hvor det sto ”billig flybillett til New York”.

### **7.3.2 Ulf's bruk av førlesing**

Ulf er måldrevet, og bruker selve målet som veiledning når han leser. Når han har etablert målet, aktiverer han skjema og bakgrunnskunnskap han kan bruke. Selv om skjemaene og bakgrunnskunnskapen om forskjellige tekster ikke alltid samsvarer med oppgaven, overfører



han kunnskapen om slik at han kan benytte seg av kjente tekster til å oppnå forskjellige mål. Et eksempel på dette er når han skal finne en brukt sykkel på *finn.no*. Han forteller i intervjuet at *finn.no* er blant de sidene han bruker oftest og at han driver og bygger ei hytte. Dette forstår jeg som at han ofte kan være på utkikk etter brukte gjenstander, og kan derfor bruke allerede etablerte skjema når han skal gjennomføre oppgaven. Han navigerer seg bestemt inn på noden på *finn.no* som heter «til salgs». I stedet for å bruke pekervalgene han har for å nå målet, bruker han søkemotoren. Dette er den raskeste måten å nå målet på, og det Ulf gjør som ikke de andre informantene gjør er at han også avgrenser søket med sted og pris. Da han har som mål å finne en brukt sykkel til salgs er det relevant for ham at denne også er lett å få tak i, at den er billig og at den er i nærheten. Han sier at det er færre annonser å gå gjennom om du avgrenser søket og dermed er det lettere for ham å nå målet. Det at Ulf gjennomfører disse stegene i oppgaven kan også, i tillegg til at han er målstyrt, ha sammenheng med at han kjenner nettstedet og vet hvordan han skal bruke det på den mest effektive måten.

For Ulf skjer førlesingsfasen før lesingen når han jobber med ”brukt sykkel” oppgaven. Han definerer målet først og aktiverer bakgrunnskunnskapen når han får oppgaven, i motsetning til Liv. Han bruker ikke tid på å stoppe opp i teksten for å skape en oversikt, han gjennomfører bare førlesingsfasen en gang. Det kan kanskje ha sammenheng med at han kjenner teksten og har gjennomført liknende søk mange ganger før, slik som Liv gjør når hun skal finne været i Kvinesdal. Handlingene til Ulf virker automatisert og førlesingsfasen dreier seg i stor grad om å aktivere bakgrunnskunnskap og definere mål, mer enn det dreier seg om å skape en oversikt over teksten. Punktlesing blir brukt som strategi fordi han vet hva han leter etter, eller hva han kan forvente å finne i teksten. Derfor kan jeg også anta at Ulf har laget seg noen hypoteser om hva teksten skal inneholde, og at hypotesene er basert på hans bakgrunnskunnskap.

Ser vi på et eksempel fra en tekst Ulf ikke kjenner like godt kan jeg se at førlesingsfasen skjer gjentatte ganger gjennom oppgaven, slik den også gjør hos Liv i møte med ukjent tekst. Ulf får i oppgave å kommentere en artikkel på *h-a.no*. Dette har Ulf aldri gjort, men han kjenner til noen digitale tekstkonvensjoner og vet hvor kommentarfelt normalt er plassert. Han skaper seg en hypotese om hvor han kan legge igjen en kommentar. Han aktiverer også

bakgrunnskunnskapen sin i forhold til digitale tekstkonvensjoner basert på tidligere erfaringer.

Ulf uttrykker at han kjenner til *h-a.no* fra før, men at han ikke er kjent med å kommentere artiklene. Han starter oppgaven ved å søke "HA" i *google.no*. Denne prosessen er enkel og han har gjort dette før. Han punktleser trefflisten og finner frem til den pekeren han vil bruke. Her er underlesingsfasen alt i gang, men når han kommer inn på *h-a.no* går han tilbake til førlesingsfasen og skaper et overblikk over noden. Jeg kan se at han bruker tid til å orientere seg da han lar musepekeren gli over skjermen. Dette gjør han ikke i oppgaver som er automatisert, slik som i sykkel-oppgaven. Han må også benytte seg av nærlesing for å finne riktig begrep som aktiverer riktig skjema, slik at han forstår hvor han skal gå videre. Han finner pekeren som heter «meninger» og går inn på noden. Igjen lager han et overblikk over noden før han fortsetter lesingen. Da han blir minnet på spørsmålet velger han å navigere seg inn på en artikkel. Det var ordet *artikkel* som aktiverte bakgrunnskunnskapen og minnet han på hvilke tekstkonvensjoner som fantes for å legge igjen en kommentar på en artikkel. Kommentarfeltet finnes under artikkelen, og derfor må Ulf navigere seg nederst til den delen av noden som ikke synes.

Jeg ser at begreper i teksten eller oppgaven hjelper Ulf til å aktivere skjema og bakgrunnskunnskap. Han kjenner til digitale tekstkonvensjoner og kan bruke sin bakgrunnskunnskap rundt dem for å nå målet i ukjente tekster. Likevel blir ikke lesingen like automatisert, og Ulf går frem og tilbake mellom før- og underlesingsfasen for å nå målet i ukjente tekster.

### **7.3.3 Wenches bruk av førlesing**

Wenche bruker mye tid på førlesingsfasen og bruker tid på å skape seg et overblikk over nodene. Hun er også den eneste informantene som definerer relevante søkeord for å nå målet, for eksempel når hun skal søke i *google.no* slik som beskrevet i kapittel 5.2.1.

Wenche skal finne en billig flybillett til New York, og før hun gjennomfører søket snakker hun høyt om hvilke søkeord som er best egnet. Wenche sier; "Fly... flybillett, fly til New York" før hun tar en avgjørelse på at søkefrasen "fly til New York" er best å bruke.

Hun har nettportalen *bing.com* foran seg, og har laget en oversikt over noden siden hun brukte den i forrige oppgave. Derfor er det unødvendig for henne å lage en ny oversikt over noden, men likevel gjennomfører hun den når hun får frem trefflisten. Hun går raskt gjennom søkeresultatene først og nærleser de øverste pekerne. Her ser jeg at Wenche bytter mellom før- og underlesing, hun skimleser noden først for å få et overblikk, hopper raskt til underlesing og nærleser de pekerne som kan være av interesse for henne.

Wenche er uerfaren i bruk av digitale tekster, og hun skaper derfor erfaringer og oppretter nye skjemaer mens hun jobber med observasjonsoppgavene. Hun har gjennomført flere oppgaver som dreier seg om å finne priser i forbindelse med reise, og har erfart at bruken av nettportalen *bing.com* er nyttig. Når hun får i oppgave å finne ut når neste tog til Oslo går, setter hun også denne oppgaven inn i konteksten reise, og velger samme strategi for å nå målet.

Wenche har større problemer med å gjennomføre denne oppgaven, fordi tekstkonvensjonene i nodene hun nå møter ikke er like som i de tidligere tekstene hun har jobbet med. Hun har erfart at de første pekerne som regel gir resultater. Wenche søker opp "NSB" i søkefeltet til *bing.no* og velger den første pekeren hun ser som fører henne inn på *nsb.no* sin nettside. Det Wenche ikke legger merke til er at hun ikke ender på hjemmesiden til NSB gjennom denne pekeren, men på noden med informasjon for om toget er i rute eller ikke. Hun skriver inn "Oslo", men trykker ikke søk for å finne ruteinformasjon for det aktuelle toget. Wenche trykker på pekeren som heter rutetabell og er ikke klar over at hun har navigert seg inn på noden for rutetabeller og ikke har søkt på rutetabell for Oslo. Hun skriver inn hvor hun skal reise fra og til, og trykker på "vis rutetabell". Hun får opp rutetabellen fra hjemstedet til Oslo og finner riktig tidspunkt nederst i noden. Selv om Wenche finner frem til riktig tid, bruker hun en del tid på å finne frem til riktig svar. Hun har ikke tatt seg tid til å orientere seg i noden, og tror at rutetabellen viser datoer og ikke tider, hun sier;

"...jeg tenkte 5/1 og tenkte det er lenge siden, det er jo 5/2 i morgen... Jeg ble så forvirra".

Wenche går rett til teksten uten å gjennomføre førlesingsfasen på samme måte som hun gjør i de tidligere oppgavene. Hun jobber likt som både Ulf og Liv gjør når de jobber med tekster de kjenner godt fra før. Dersom hun hadde tatt seg tid til å skape et overblikk over noden og

definert klare mål, ville hun kanskje kommet i mål på en enklere måte og forstått at det var snakk om klokkeslett. Hadde hun tatt et steg tilbake, brukt førlesingsstrategier og skapt seg et overblikk over teksten, ville oppgaven vært lettere å gjennomføre for Wenche. Det at hun jobber mer automatisert og stoler på de skjemaene hun allerede har etablert vises i søkemotoren, fordi hun ikke lenger tar seg tid til å orientere seg på siden. Hvis hun hadde brukt litt mer tid i førlesingsfasen ville hun sluppet å ta omveien innom noden med informasjon om toget var i tide. Likevel når hun målet med oppgaven og viser at hun kan bruke den kunnskapen hun har lært om forskjellige teksttyper i ukjente tekster.

Det at hun når målet i denne oppgaven kan kanskje være tilfeldig. Likevel har hun brukt hun har bakgrunnskunnskapen hun har om å finne frem til togtider, fordi hun vet at rutetabell betyr at hun kan finne togtider. Hadde hun ikke hatt bakgrunnskunnskaper om hvordan man kan finne togtider fra tidligere ville hun heller ikke funnet frem til togtidene, noe hun faktisk gjør. Wenche benytter seg av både bakgrunnskunnskaper om verden og kunnskaper om forskjellige tekster for å finne svar på denne oppgaven. Veien til målet kunne vært enklere om hun hadde benyttet seg av både før- og underlesing, slik som jeg har sett hos henne i tidligere oppgaver. Selv om hun ikke klarer å gjennomføre denne oppgaven med lik presisjon ser jeg at bakgrunnskunnskapen kan aktiveres innenfor samme kontekst, og hypotesene om at teksten skal brukes på liknende måte blir skapt.

### **7.3.4 Karls bruk av førlesing**

Karl er en av de to informantene som bruker internett ofte, og han uttrykker at han liker å sitte å pusle på internett. Han har skapt en del redskaper som hjelper ham når han skal gjennomføre oppgavene, og når Karl får i oppgave å logge inn på nettbanken kommer dette tydelig frem. Når han leser ordet nettbank er *sparebanken-hedmark.no* den nettsiden han raskest kobler med nettbank, fordi han har tidligere kjennskap til slike sider og bruker den bakgrunnskunnskapen han har. Karl bruker sine tidligere erfaringer med å finne raskt frem til denne siden ved å gå gjennom bokmerkelisten og navigere seg raskt inn på siden. Han velger også å logge seg inn, selv om informantene har fått oppgitt at det ikke er nødvendig. Det virker som om det å logge seg inn når han er inne på sidene er en naturlig og automatisert prosess, da det er det Karl vanligvis gjør når han er der. Jeg ser ikke at han bruker tid på å orientere seg på siden eller skape noen oversikt over teksten. Denne prosessen har han

kanskje gjennomført mange ganger før slik at dette har blitt automatisert, og han vet hvor han skal finne de forskjellige pekerne for å nå ønsket mål.

Tilsvarende automatisering av førlesingsfasen ser jeg også når Karl skal finne en brukt sykkel til salgs. Han kjenner *finn.no* godt og har brukt siden mye. Han aktiverer sine skjema og bakgrunnskunnskap på bakgrunn av stikkord i oppgaven, ”brukt”, ”til salgs”. Når han setter disse skjemaene inn i konteksten at han skal finne det på internett, velger han å bruke *finn.no* for å finne svar på oppgaven. Han tar utgangspunkt i *startsid.no* og bruker en reklamepeker for å komme seg inn på *finn.no*. Han trykker på torget og bruker søkefeltet for å søke etter ”sykkel”. Når han får opp trefflisten med annonser for brukte sykler sier han seg ferdig med oppgaven og går tilbake til *startsid.no*. Karl baserer seg kanskje på tidligere erfaringer eller bakgrunnskunnskap om å finne brukte gjenstander på internett, ettersom han sier i intervjuet at han er interessert i å tittle på ting på *finn.no*:

”Også har jeg vært inne og sett på en god del andre ting. Sånn snurrepiperier også videre så, så litt sånn generelt nysgjerrig på hva ting koster og er verdt”.

Det kommer klart frem at Karl er kjent med å se etter ting på *finn.no* og bruker en del tid på å se på forskjellige ting på nettstedet.

Karl aktiverer skjema på bakgrunn av mål og stikkord i oppgaven, og førlesingsfasen skjer før han gjennomfører oppgavene når han jobber med tekster han har brukt mye. Det kommer frem av de to eksemplene jeg har beskrevet, da han kjenner både nettbanken *sparebanken-hedmark.no* og *finn.no* godt fra før.

Karl skal finne været i Kvinesdal de neste tre dagene, og oppgaven krever at Karl bruker en tekst han kjenner fra før slik som i de to eksemplene jeg beskrev tidligere. Likevel ser jeg at han gjennomfører førlesingsfasen på en annen måte. Han velger å finne værmeldingen på *yr.no*, og det virker som han også kjenner nettsiden fra før. Dette tror jeg fordi han først ser etter en peker i bokmerkene sine.

Han lager seg en hypotese om hvor han skal finne pekeren han trenger, og når han ikke finner den ved første øyekast bruker han tid på å skape et overblikk over bokmerkelisten. Jeg kan se at han bruker musepekeren til å lese listen nedover og går så over til underlesingsfasen. Han bruker punktlesing fordi han vet hva han leter etter. Han finner ikke

*yr.no*-pekeren denne gangen heller, og velger å søke etter *yr.no* med søkefeltet til *Kvasir* som er plassert i startnoden til *startsidene.no*. Når han får opp trefflisten går han inn i underlesingsfasen og leser tekstene som hører til pekerne i trefflisten. Da bruker han nærlesing, og dette gjør han sannsynligvis for å være sikker på at det er riktig peker han velger, fordi han tidligere har gjort et feiltrinn ved å lete i bokmerkelisten. Når Karl har funnet frem til værmeldingen for Kvinesdal går han tilbake til førlesingsfasen og lager et overblikk over siden, før han konstaterer at han er i mål.

I dette eksemplet ser jeg at Karl jobber frem og tilbake mellom de to lesefasene. Han bruker også strategier i førlesingsfasen for å forsikre seg om at han har funnet riktig tekst. Sammenlikner jeg de tre eksemplene ser jeg at Karl gjennomfører førlesingsfasen raskt og tidlig i leseprosessen når han jobber med digitale tekster han kjenner godt. Hvis han derimot jobber med tekster hvor han må være mer bevisst på navigeringen og bruke kontrollerte prosesser, bruker han de to fasene i leseprosessen om hverandre og må starte med førlesingsfasen hver gang han møter en ny tekst. Likevel bruker han også strategier i førlesingsfasen som en del av lesingsprosessen for å være sikker på at svaret er riktig. Han ser ut til å tenke gjennom lesingen sin mer, og bruker metakognitive strategier for å være sikker.

### 7.3.5 Idas bruk av førlesing

Ida får også i oppgave å vise hvor hun logger inn på nettbanken sin. Her kommer det tydelig frem at denne oppgaven aktiverer indre skjema også hos henne. Hun sier i intervjuet at dette er en side hun bruker ofte, og det kommer også frem i observasjonen. Ida har laget en snarvei til nettbanken på skrivebordet sitt og da Ida har fått beskjed om at hun ikke trenger å logge seg inn på nettbanken forklarer hun ivrig om hvordan nettbanken ser ut når hun har logget inn, hun sier;

”Så skriver jeg her, fødsels- og personnummeret mitt. Også har jeg sånn brikke også har jeg passord. Det er veldig enkelt...”

Etter at hun har beskrevet hvordan hun logger seg inn, peker hun på skjermen og viser hvor de forskjellige pekerne ligger. Hun aktiverer et skjema på bakgrunn av oppgaven og det skjer før lesingen. Når Ida hører ordet nettbank husker hun hvordan nettsiden ser ut og hvor hun

skal trykke for å gjennomføre forskjellige handlinger. Hun trenger derfor ikke å orientere seg i teksten; hun har allerede et mentalt bilde av hvordan nettsiden ser ut fordi hun har brukt den mange ganger før.

Ida skal også, slik som de andre informantene, gjennomføre oppgaven om å finne en brukt sykkel til salgs. Da ser jeg at hun bruker andre strategier i førlesingsfasen når hun kjenner teksten godt fra før. Hun kjenner til *finn.no*, men har aldri brukt nettstedet selv. Hun aktiverer likevel skjema i lys av konteksten og mener at dette er riktig side å bruke for å finne brukte ting. Hun finner frem til *finn.no*, men møter på problemer når hun når noden. Hun vet ikke hvilken peker hun skal bruke for å gå videre og hadde kanskje en hypotese om at hun skulle finne en peker hvor det sto ”til salgs” eller noe ikke arbitrært. Ida skaper et overblikk over siden, og jeg ser at hun først leter i periferien etter riktig peker. Hun kjenner til oppbyggingen av en nettside og er vant med at pekingsamlinger skal ligge i periferien. *Finn.no* er bygget opp annerledes og har lagt pekingsamlingen i senter, se kapittel 6.2. Når hun ikke finner noe der begynner hun å lete i senter. Pekeren Ida må bruke er fremstilt med ordet «torget», men Ida klarer ikke å aktivere riktig skjema for å forstå denne pekeren og teksten samsvarer ikke med hennes hypoteser. Ida bruker høytlesing som en strategi for å være sikker på at hun ikke går glipp av noe, og nærleser pekerne. Selv om Ida bruker opptil flere lesestrategier for å få et overblikk over noden finner hun ikke det ordet hun leter etter i teksten. Hypotesen og stikkordene hun har definert som relevante i førlesingsfasen finnes ikke, og hun gir opp uten å nå målet.

Ida benytter seg av lesestrategier som en del av førlesingsfasen og prøver å bruke dem for å få et bedre overblikk over teksten. Lesestrategiene gjør at hun starter underlesingsfasen uten å vite hva hun ønsker å oppnå med lesingen. Det er kanskje derfor det blir vanskelig for Ida å nå målet med oppgaven fordi hun ikke jobber med å lage nye hypoteser når de hun alt har laget blir avkreftet. Ida har heller ikke riktig bakgrunnskunnskaper for klare å trekke inferenser mellom ”kjøp og salg” og ”torget”. Kanskje legger Ida andre egenskaper i ordet ”torget” og får aktivert andre bakgrunnskunnskaper når hun leser ordet.

### 7.3.6 Oppsummering

Eksemplene viser at det er stor forskjell i hvordan informantene utnytter førlesingsfasen. Aktivisering av skjema og bakgrunnskunnskap skjer som oftest idet målet med lesingen er

definert. Målet med oppgavene er satt av oppgavene i seg selv, og informantene benytter stikkord i oppgavene for å aktivere skjema og bakgrunnskunnskap. I digitale tekstkonvensjoner gjelder ikke bare aktivering av skjema og bakgrunnskunnskap basert på hva de kan om emnet fra før, men også hvilke nettsider de kjenner hvor de kan finne den informasjonen de kjenner. De bruker også bakgrunnskunnskapen når det kommer til selve tekstkonvensjonen, hvor er det sannsynlig at informantene finner pekere. Likevel kan jeg se at informanten Liv bruker begreper i teksten for å aktivere bakgrunnskunnskap, og at hun trenger noe mer enn det som står i oppgaven for å finne frem til riktig node. Når hun skal finne en brukt sykkel må hun også se *finn.no*-pekeren for å aktivere riktig bakgrunnskunnskap, før hun kommer på hvor hun skal finne sykkelen.

Ofte skjer førlesingsfasen før selve lesingen finner sted, slik som i analoge medier. Jeg ser flest tilfeller av dette i oppgaver hvor informanten kjenner teksten. På den andre siden holder Ida fast på det hun har definert i førlesingsfasen før hun gjennomfører lesingen, selv om hun da ikke alltid klarer å gjennomføre oppgaven. Dette beviser at førlesingsfasen må skje flere ganger gjennom lesingen. De andre informantene går tilbake og gjennomfører førlesingsfasen på nytt når de er usikre på hvilken peker de skal bruke. Kanskje har de gjennomført denne fasen flere ganger med de kjente tekstene, det er innlært og de trenger ikke lenger å gjennomføre den. De kjenner teksten og tekstkonvensjonene og trenger derfor ikke å gjøre seg kjent med den på nytt.

Hypoteseskapning er en strategi som gjennomgående finner sted før informantene tar for seg underlesingsfasen. Informantene lager hypoteser på bakgrunn av tidligere kunnskaper om tekster og tekstkonvensjoner de kjenner fra før, og overfører de kunnskapene de har til den aktuelle oppgaven. Dette kommer tydelig frem hos Ulf og Karl. Hvis de kan finne brukte gjenstander på *finn.no*, kan de også finne en brukt sykkel der. De lager en hypotese om hvor den brukte sykkelen finnes. Når lesingen ikke stemmer med hypotesen klarer heller ikke informantene å gjennomføre oppgavene, de skaper ikke nye hypoteser underveis og blir stående fast, eller går rundt i sirkler i forsøk på å bekrefte hypotesen.

Orientering av teksten er den strategien i førlesingsfasen som oftest finner sted flere ganger gjennom lesingen. Den finner sted i tekster som er ukjente for informantene, eller når informantene ikke kjenner igjen tekstkonvensjonen. Gjennomgående finner jeg eksempler på



at informantene må orientere seg i tekster som bryter med de normaliserte konvensjonene, fordi de ikke finner det de forventer eller teksten er bygget opp på den måten de er vant med. *Finn.no* er et eksempel på dette, da nodens layout er bygget opp slik at pekingsamlingen ligger i senter. Pekingsamlingen er som oftest plassert i periferien, i forhold til digitale tekstkonvensjoner. Jeg ser at Liv og Ida som ikke har brukt *finn.no* tidligere men som kjenner til forskjellige digitale tekstkonvensjoner, bruker tid på å orientere seg i periferien for å finne den pekeren de trenger.

Førlesingsfasen brukes oftest før lesingen i digitale tekstkonvensjoner, selv om den også kan finne sted når informantene møter på ukjente tekster. Førlesingsfasen blir avgjørende for leseprosessen i sin helhet fordi den påvirker måldefinisjonen, og fordi hypotesene påvirker hvordan informantene forstår teksten. Aktivering av skjema og bakgrunnskunnskap benyttes for å finne frem til riktig nettside som inneholder ønsket informasjon, men også for å klare å forstå innholdet i pekerne.

## 7.4 Når velger informantene nærlesing, skumlesing eller punktlesing?

Valg av lesestrategi er formålsstyrt og samme tekst kan leses på forskjellig måte, avhengig av hvilket formål leseren har med lesingen (jf. Kapittel 5.2.1). Teksttypen kan også påvirke hvilke lesestrategier leseren velger, og jeg diskuterer i kapittel 5.2.1 hvilke lesestrategier som kan være best egnet i en digital tekst. Jeg foreslår at punktlesing er best egnet når leseren skal navigere seg videre fra noden han er i og trenger å finne riktig peker eller hente ut spesifikke opplysninger fra teksten. Nærlesing blir brukt til å forstå tekstens innhold og få et inntrykk av hva teksten handler om og for å tolke pekere. Skumlesing blir brukt for å få en oversikt over teksten og et inntrykk av tekstens innhold. For å besvare forskningsspørsmålet skal jeg se nærmere på når informantene velger lesestrategiene nærlesing, skumlesing og punktlesing. Det er også viktig at leseren bruker sine metakognitive strategier, og er bevisst egen lesing og kan klare å vurdere den. Da vil han kunne velge riktige strategier som gjør det enklere å vurdere hvor han er i teksten og hvilke strategiske valg han må ta for å nå målet. Derfor vil jeg også se på informantenes evne til å bruke metakognitive strategier.

Jeg har valgt å dele delkapittelet inn i nye underkapitler, et for hver informant. Jeg går i disse underkapitlene grundigere inn på informantene Ulf, Karl og Ida.

#### 7.4.1 Ulfs bruk av lesestrategier

Ulf kjenner til forskjellige digitale tekster og vet hvilke tekstkonvensjoner som gjelder for forskjellige tekster. Han er klar over at pekingsamlingen ofte er plassert i periferien og at nodens viktigste informasjon oftest er plassert i senter (jf. Kapittel 5.1.3). Han kjenner også til tekstkonvensjoner i startnoden til for eksempel *finn.no*, som har plassert pekingsamlingen i senter og fremstår annerledes enn nettsider som følger venstrenavigering eller trekolonnestruktur.

Ulf er ikke redd for å prøve og feile når han jobber med ukjente tekster. På grunn av sin erfaring vet han hvordan mange tekster er bygget opp og hvilke tekstkonvensjoner han må forholde seg til. For at lesingen skal ha et formål må Ulf ha klare mål eller ha definert tydelige mål med lesingen slik som beskrevet i hans bruk av førlesing (jf. Kapittel 7.3.2). Dette ser jeg tydelig når Ulf jobber med teksten *Fishermansfriend.com* (jf. figur 22) som er ukjent for ham. Oppgaven i seg selv stiller ingen tydelige krav til mål og er formulert rundt at Ulf skal ”se hva han finner”. Uten klare mål er det også vanskelig for Ulf å se noe formål med å lese teksten og før han klarer å definere noen mål for lesingen er det vanskelig for ham å velge lesestrategi (jf. Kapittel 7.2.1).

Ulf får oppgaven ”Gå inn på *fishermansfriend.com*, prøv ut siden, og se hva du finner”. Hvordan han løser oppgaven er beskrevet i kapittel 7.2.1. Ulf benytter seg av lesestrategier når målet blir klart for han og han får et formål med lesingen. Han bruker god tid i førlesingsfasen for å få oversikt over teksten og hva han kan bruke den til, og når det er klart for han kan han også velge lesestrategi. For Ulf ble formålet å finne noder med innhold som kunne interessere ham og derfor ble punktlesing valgt som strategi. Han lette i teksten etter ord som han synes var interessante og passende for han. Hadde Ulf bestemt seg for å lære om produktet *Fishermans Friend* ville han kanskje benyttet seg av nærlesing. Ulfs formål med lesingen styrer valg av lesestrategi, fordi han hadde som formål å undersøke alle nodene som fattet hans interesse og ikke sette seg inn i nodenes innhold. Likevel har ikke Ulf forhåndsdefinert hvilke ord han er ute etter å finne i teksten, og punktlesing blir omtalt som bestemt lesing og leseren ser gjennom teksten for å finne bestemte deler av teksten. Når han

bruker pekeren som heter ”ledige stillinger” finner han denne uten å være bevisst på hva han leter etter. Det kan kanskje virke litt tilfeldig at han bruker akkurat denne pekeren og han finner den når han er i ferd med å lage et overblikk over siden og bruker skumlesing som strategi. Ulf er likevel godt kjent med digitale tekstkonvensjoner og vet hvor han skal finne pekingsamlingen, selv om teksten i seg selv var ukjent for han. Han var ikke spesielt interessert i produktet og sier; ”... ja det er sikkert noe om de der pastillene jeg ikke er noe glad i”.

Han kan derfor ha valgt å bruke punktlesing der ”punktet” ikke var klart på forhånd, som strategi for å finne de nodene som dreide seg om andre ting enn produktet.

Det virker for meg som om Ulf bruker både skumlesing og punktlesing. Han bruker skumlesing for å få et overblikk over noden for å finne ut hvilke tekstkonvensjoner som gjelder for akkurat denne teksten. Målet hans er å finne pekere som fører han inn på noder som er mer interessante enn reklame for et produkt han ikke liker. Ulf bruker skumlesing som strategi før han klarte å definere formålet med oppgaven. Likevel er hans formål med skumlesingen å få en oversikt over hva teksten handler om og nodens innhold, samtidig som han punktleser noden for å finne pekere som kan føre han inn på nye noder. Ulf bruker dermed punktlesing som en navigeringsstrategi mer enn han bruker det som en lesestrategi. Dette vil jeg hevde fordi han ikke leter frem spesifikke opplysninger i teksten han er på jakt etter, men leter frem pekere han kan bruke for å gå videre.

*Fishermansfriend.com* er en tekst som er ukjent for Ulf, og han har ikke brukt teksten tidligere. Han må benytte den kunnskapen han har om digitale tekster og stilkonvensjoner for å klare å bruke teksten på den måten han gjør. Jeg kan se at det er paralleller mellom hvordan han bruker den ukjente teksten og tekster han kjenner godt fra før, for eksempel *finn.no*, hvor han også bruker punktlesing som navigeringsstrategi. Det at Ulf velger punktlesing som navigeringsstrategi i tekster som har tekstkonvensjoner som er kjente for han kommer også frem når Ulf bruker *AVG secure search*.

Ulf er vant med å bruke *google.no* når han skal finne frem til noder som inneholder informasjonen han trenger for å nå sitt mål. Når han bruker *google.no* skriver han inn søkeordet i søkefeltet og velger den første pekeren han ser som inneholder søkeordet han har brukt. Når han skal inn på *finn.no* for eksempel, skriver han inn ”finn” i søkefeltet på

*google.no* og rekker ikke å trykke på søk-knappen før noden med trefflisten kommer frem. Ulf velger den første pekeren som inneholder ordet han har søkt etter og får opp startnoden til *finn.no*. Ulf bruker punktlesing og har bestemt seg for at det er ordet ”finn” han leter etter i trefflisten. Når han ser ordet trykker han på det med en gang.

*Figur 23, Google.no og AVG Secure Search*



*Figur 23: Faksimile av google.no, hentet 27.3.2014 fra <https://www.google.no> og AVG secure search, hentet 12.11.2014 fra <http://isearch.avq.com/>*

*AVG secure search* ser ut som og inneholder helt like tekst- og stilkonvensjoner som *google.no* (figur 23). Det naturlig at Ulf bruker *AVG secure search* slik som han bruker *google.no*, fordi de to nodene ser nesten helt like ut. Han bruker samme strategi i begge nodene. Utfordringen for Ulf er at selv om de to nodene ser nesten helt like ut og tilsynelatende deler like tekstkonvensjoner, fungerer de litt forskjellig. Ulf skal finne ut når neste tog til Oslo går og åpner en ny fane i nettleseren sin. *AVG secure search* har lagt seg inn automatisk og åpnes når han får opp den nye fanen. Han skriver inn ”nsb.no” i søkefeltet og får opp noden med trefflisten. Ulf gjør som han pleier og velger den første lenken han ser som inneholder ordene han har søkt etter. Han blir da ført videre til en ny treffliste hos *peeplo.com* og må velge en peker på nytt for å komme til *NSB* sitt nettsted.

Hadde Ulf gjennomført lesingen i *google.no*, slik som han er vant med ville han kommet til *NSB* gjennom den første pekeren han valgte. *AVG secure search* har en tillagt ”push” funksjon (jf. Kapittel 5.1.4) og dytter *peeplo.com* på Ulf når han velger peker. Hvis Ulf var bevisst på egen lesing kunne han benyttet seg av metakognitive strategier, og dermed blitt

klar over at han ikke befant seg i *google.no* men i *AVG secure search*. Da ville han forstått at pekeren han valgte ville føre ham til et annet nettsted enn han forventet.

### 7.4.2 Karls bruk av lesestrategier

Når Karl skal gjennomføre *Fishermans Friend*-oppgaven tolker han oppgaven annerledes enn Ulf. Ulf ser etter ting i teksten som kan være av interesse for ham selv, mens Karl tolker oppgaven som om han skal vise meg som observatør hva teksten inneholder. Derfor har Karl tilsynelatende et annet formål med lesingen enn Ulf gjennom at han har definert et mål før han starter lesingen.

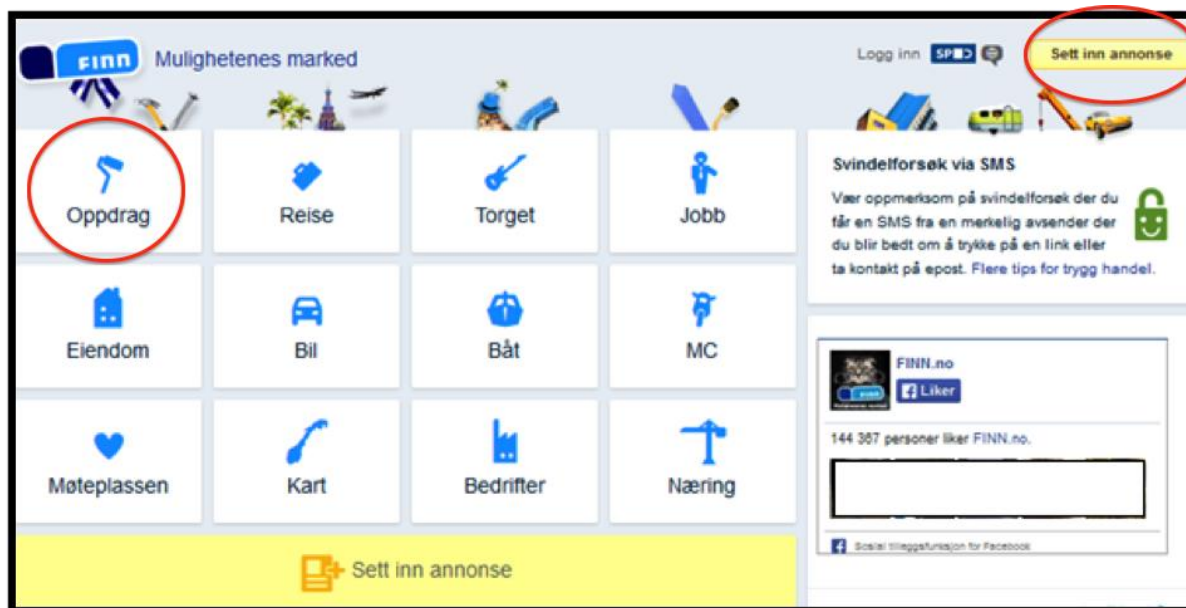
Karl bruker også adresselinjen i nettleseren for å finne frem til riktig nettsted. Han skriver feil adresse først og ender opp på feil nettsted. Feilen blir rettet opp, og Karl finner frem til den noden han ønsker. Inne på startnoden til *fishermansfriend.com* bruker Karl muligheten for å bevege seg opp og ned i noden, og bruker litt tid på å lese en av boksene han finner med tekst. Han leser boksen som er navngitt "Facts" og som inneholder fakta om *Fishermans Friend*. Karl bruker musepekeren som en støtte når han skal lese teksten og lar den gli fort over de setningene han leser og det er grunn til å tro at han skumleser tekstbiten. Likevel virker det som om han har forstått tekstens innhold, ettersom han gjentar informasjonen han har lest muntlig. Han sier seg ferdig med oppgaven når han har sett på startnoden, uten å bruke pekere. Handlingene hans virker litt tilfeldige og som om han er usikker på hva målet med oppgaven egentlig er.

Det virker som om Karl bruker skumlesing som strategi, og stopper ved delen i teksten hvor han finner informasjon. Hans mål med å gjennomføre oppgaven ser ut til å være å vise meg som observatør at han finner informasjon om produktet, og derfor er det naturlig for ham å lese den teksten som står der. Fordi han leser tekstbiten fort tror jeg at han velger skumlesing og at formålet hans er å gjenta informasjonen som står der, men ikke lære seg innholdet. Han vil lage en viss oversikt over tekstens innhold slik at han kan gjenta det og gjennomføre oppgaven. Her blir også lesestrategien valgt på bakgrunn av formål, og han må ha en oversikt over tekstens innhold for å nå målet.

Karl som også er en erfaren internettbruker benytter ofte punktlesing som strategi når han skal lese digitale tekster. Karl har fått i oppgave å selge en gammel seng på *finn.no* og må gå gjennom mange ledd for å nå riktig mål i denne teksten. Han er kjent med *finn.no*, men kjenner ikke til hvordan han selv skal sette inn en annonse.

Når han får opp startnoden til *finn.no* (se figur 24) prøver han et utvalg av pekere i pekingsamlingen. Karl trykker først på pekeren som heter "Oppdrag" og for ham var dette det første ordet han så som kunne relateres til oppgaven. For han ble dette sannsynligvis en relevant tekst fordi han tenker at han har fått i oppdrag å selge en seng. Noden som Karl kommer inn på når han har valgt denne pekeren dreier seg om å søke tilbud på forskjellige oppdrag du vil ha gjennomført, og ikke oppdrag leseren selv skal gjennomføre. Pekeren Karl velger er også den første han vil lese hvis han leser pekingsamlingen lineært, fordi pekeren er plassert øverst til venstre blant pekerne. Når han finner ut at det er feil node går han tilbake og prøver den neste pekeren som passer med målet hans. Han velger pekeren som heter «sett inn annonse», men denne pekeren er plassert i periferien øverst til høyre. Det virker for meg litt tilfeldig at han først velger en peker som er plassert til venstre i noden, for så å gå videre til periferien til høyre. Det ville vært mer naturlig å lese pekeren som heter "reise" hvis han leser lineært. Derfor er det mest sannsynlig at han punktleser noden.

Figur 24, Finn.no- startnode



Figur 23: Faksimile av finn.no med røde sirkler for å fremheve "oppdrag" og "Sett inn annonse".

Når han har kommet inn på noden for å velge hvilken type annonse han vil sette inn velger han pekeren som heter "Selge bil" og kommer inn på en node for bilsalg. Han bruker punktlesing for å velge hvilken peker han skal bruke, og har trolig bare "selge" som passer med hans mål. Pekeren som heter "Selge bil" er også plassert øverst til venstre i pekercollectionen. Ettersom Karl har gjort det samme valget tidligere er det sannsynlig at strategien hans er å begynne med lineærlesing og prøve pekerne som fra venstre til høyre som kan passe innunder de ordene han forbinder med oppgaven og målet. Dersom dette er hans strategi vil han velge skumlesing og stoppe ved ord som passer målet hans. Likevel er Karl veldig bestemt i lesingen og bruker lite tid på å få et overblikk over teksten. Det virker som om han har bestemt seg for hvilke ord han leter etter og er bestemt i sin jakt på disse.

Når Karl treffer feil på den første pekeren han bruker, lar han musepekeren gli over pekerne som er organisert i to kolonner, fra øverst til nederst i den første kolonnen. Så går han over til den neste kolonnen og lar musepekeren gli nedover pekerne til han finner pekeren som heter "Torget". Da får han opp en node hvor han kan velge å sette inn en annonse under "Til salgs" og gjennomgår innloggingsprosessen.

Selv om Karl jobber seg gjennom mange noder og gjør feiltrinn, jobber han raskt og har full kontroll over hva han skal gjøre i de forskjellige nodene. Han er kjent med *finn.no* sine tekstkonvensjoner, og selv om han ikke har gjennomført denne oppgaven før bruker han sine kunnskaper slik at han skal klare å nå målet. Det virker som om han leser automatisert, som jeg skal diskutere nærmere i kapittel 7.5.1 Han vet også at han kan gå tilbake og prøve igjen hvis han gjør feil, og derfor ser det ikke ut til å være så viktig for Karl å gjennomføre oppgaven med best mulig presisjon.

Karl velger punktlesing i denne teksten fordi han må jobbe seg gjennom flere noder før han kan nå målet, og annet innhold er mindre interessant for han. Formålet med å bruke de enkelte nodene er å komme seg videre, og han leser på en bestemt måte. Han bruker også liten tid på å lage et overblikk over teksten, fordi teksten er kjent for ham. Likevel kan det også virke som om han bruke skumlesing for å finne frem til pekere som passer hans mål. Dette antar jeg fordi han leser teksten lineært og prøver de pekerne som passer til formålet, og hadde han sett etter et bestemt ord i teksten ville jeg ha definert det som punktlesing. Igjen kan det hende at han har definert klare ord som han leter etter i førlesingsfasen, og at han tenker at det er pekere han må prøve. Jeg tolker det som at Karl bruker punktlesing i denne kjente teksten, fordi han vet at han må gjennom flere ledd for å nå målet og fordi han har brukt teksten før. Likevel skummer han teksten for å finne aktuelle pekere som han kan bruke for å komme seg videre.

### 7.4.3 Idas bruk av lesestrategier

Ida forstår seg godt på de digitale tekstene og tekstkonvensjonene hun er kjent med; nettbank og nettavis. Når Ida bruker disse to tekstene virker hun som en erfaren bruker, men hun kjenner lite til de andre digitale tekstene hun møter i oppgavene hun skal gjennomføre. *Finn.no* for eksempel er helt ukjent for henne, annet enn at hun har hørt om nettsiden. Ida er den informanten som er mest bevisst sin egen lesing og velger strategier nøye i underlesingsfasen. Det at hun er god til å bruke metakognitive strategier hjelper henne når hun skal bruke ukjente tekster og gjør henne bevisst på hvilke tekstkonvensjoner hun møter i de forskjellige tekstene. Da blir det også lettere for henne å benytte den kunnskapen hun allerede har.



Ida velger lesestrategi basert på hvor godt hun kjenner teksten, men også i forhold til hennes formål med lesingen. Eksempler på dette kan vi se når Ida skal finne et telefonnummer til en barnehage. Hun velger å bruke *1881.no*, som hun kjenner og har snarvei til på skrivebordet sitt. Hun bruker søkefeltet og skriver inn navnet til barnehagen hun skal finne nummeret til. Videre trykker hun på «søk»-knappen og finner riktig barnehage. Det kommer klart frem at Ida vet hvordan hun skal bruke noden og de tekstkonvensjonene som finnes. Hun bruker punktlesing for å finne det hun trenger, søkefeltet, pekeren som genererer hennes søk og hvilke treff hun skal se etter i trefflisten. Mens hun gjennomfører denne oppgaven sier hun;

”...jeg gjør sånn for da får jeg sikkert, kanskje opp masse, jeg kunne sette [REDACTED]<sup>11</sup>. Kanskje, skal vi se... på [REDACTED]. Det er dette.”

Hun leter etter navnet til stedet hvor barnehagen ligger, fordi hun vet at hun får treff for barnehager med samme navn, men for å finne rett barnehage er det plassen den ligger på som er relevant. Ida bruker punktlesingsstrategi i *1881.no*, fordi hun kjenner siden godt og vet hva hun kan forvente av nodens innhold. Hun bruker også punktlesing fordi hun har definert et mål om å finne et navn i teksten og leter bestemt etter navnet. Hun har et formål om å gjennomføre oppgaven med god presisjon, og ønsker ikke å gjøre feil. Ida hadde problemer med en tidligere oppgave, hvor hun skulle finne været for de tre neste dagene i Kvinesdal. Ida sier mens hun jobber med *1881.no*- oppgaven;

”Å ja, det ville jeg greie. Den ville jeg greie veldig godt..., ...men det der med Kvinesdal gjorde litt inntrykk av meg altså.”

Ida er tydelig på hva hun vil finne i teksten fordi hun ikke vil gjøre feil, og har bestemt seg for noen ting hun skal lete etter. Hun bruker punktlesing for å finne det hun leter etter, og bruker ikke tid på resten av nodens innhold.

Når Ida skal navigere på sider hun ikke kjenner like godt tar hun seg god tid til å bestemme seg for hvilken peker hun skal bruke. Et eksempel er når Ida får i oppgave å finne en billig flybillett til New York i perioden 18. mars til 30. mars. Hun bruker *google.no* og søker opp

---

<sup>11</sup> Navnet på stedet hvor barnehagen ligger.

et nettsted, *restplass.no*, hvor hun mener at hun kan finne billige flybilletter. Ida får frem trefflisten i *google.no* og bruker tid på å lese pekerne for å være sikker på at hun velger den riktige. Hun nærleser flere av pekerne i listen slik at hun forstår innholdet. Hun er klar over at hun jobber med ting hun ikke er veldig trygg på, og velger derfor å ta seg tid til å forstå innholdet før hun går videre i teksten. Det virker som om Ida velger nærlesing når hun er usikker på sine egne evner, selv om hun i utgangspunktet kjenner tekstkonvensjonene til *google.no*. Trefflisten i *google.no* er ikke ulik trefflisten i *1881.no* og begge tekstene har like tekstkonvensjoner (se sammenlikning i kapittel 6.1). Ida ender med å bruke en peker som er beskrevet med ”billige flybilletter” og med denne kommer hun inn på *restplass.no*.

Ida bruker *google.no* når hun skal gjennomføre andre oppgaver også, men da bygger oppgavens mål på noe hun kunne finne på å gjøre selv, og kanskje også har gjort. Hun får i oppgave å finne ut hvilket år Mozart ble født og mener at dette er noe hun selv kunne ha funnet på å bruke internett til. Ida søker etter hans navn i *google.no* og skumleser trefflisten når noden kommer opp. Når hun finner *Wolfgang Amadeus Mozart* i trefflisten velger hun pekeren og går videre inn på *Wikipedia* for å finne informasjonen hun trenger og når målet. Det virker som om hun i dette tilfellet vet at hun kan mestre oppgaven og benytter seg derfor av andre strategier enn når hun er usikker på om hun får det til. Hun var ikke klar over på forhånd at hun lette etter *Wolfgang Amadeus Mozart* og ikke bare *Mozart*. Derfor brukte hun skumlesing og ikke punktlesing slik som i *1881.no*-oppgaven da hun var bestemt på å finne navnet på stedet barnehagen ligger.

#### **7.4.4 Livs bruk av lesestrategier**

Liv er lik Ida når det kommer til erfaring med internett, men hun er litt mindre villig til å prøve og feile. Liv bruker også ofte punktlesing, men kan også bruke skumlesing når målet med oppgaven krever det, som for eksempel når hun skal lese en lengre tekstbit.

Liv får i oppgave å finne informasjon om perserkattens opphav. Hun starter oppgaven i startnoden til *startsidene.no*, skriver inn ”perserkatt” i søkefeltet til *Kvasir* og trykker på ”søk”-knappen. Det virker som om hun har bestemt seg i førlesingsfasen for at hun ønsker å finne informasjonen på *Wikipedia*, for når hun får opp noden med trefflisten bruker hun muligheten for å gå nedover i noden. Hun går nedover i noden til hun finner pekeren som tar henne inn på en node i *Wikipedia* som inneholder informasjon om perserkatter. Når hun har

fått teksten foran seg blir hun stille et liten øyeblikk før hun leser deler av en setning høyt midt inne i teksten; ”Ja, kom perseren til Italia...”.

Dette sier Liv før hun ser oppgaven som gjennomført. Det hun gjentar står midt inne i første setning i det tredje avsnittet og hun kan ikke ha klart å nærlest teksten så fort, derfor har hun brukt skumlesing for å plukke ut noen fakta hun anser som viktige og for å få en oversikt over perserkattens opphav.

I dette eksempelet ser jeg at Liv bruker punktlesing for å finne pekere hun leter etter, kanskje er dette mer en navigeringsstrategi enn en lesestrategi (jf. kapittel 5.3.1). Når hun bruker punktlesing henter hun ikke ut spesifikke opplysninger fra teksten slik som denne strategien blir brukt til når man bruker den i analoge tekster. Hun bruker den som et verktøy for å nå målet og dette kjenner jeg også igjen hos Ida, Ulf og Karl (jf. Kapittel 7.4.1, 7.4.2 og 7.4.3).

Likevel virker det som om Liv ikke er bekvem med å benytte lesestrategier for å klare å forstå nodenes innhold. Hun bruker punktlesing konsekvent som en navigeringsstrategi, og velger å avbryte oppgavene hun ikke forstår fordi hun ikke tar seg tid til å sette seg inn i teksten og forstå innholdet. Et eksempel på dette er når Liv skal finne en flybillett til New York. I denne oppgaven bruker hun også *start siden.no* som utgangspunkt, men velger noden som er avgrenset bare til reise. I denne noden bruker hun en god del tid på å lete etter et sted hvor hun kan søke opp flybilletter, men hun finner ikke ordet hun på forhånd har bestemt seg for å lete etter. Liv benytter seg ikke av metakognitive strategier for å finne ut av hvordan hun skal gå videre i teksten. Hun prøver å bruke pekeren som heter ”Reiseplanlegger” og finner ut at denne innholdet i noden ikke kan hjelpe henne å nå målet. Hun bruker pekeren som heter ”Flyreiser” og her finner hun et søkefelt som kan hjelpe henne i å finne flybilletter. Likevel har hun store problemer med å bruke søkefeltet fordi søkefeltet ber henne fylle inn informasjon om hvor hun vil reise fra. Når hun trykker i dette feltet kommer en liste frem med mulige utreisesteder. Liv leter etter ”New York” og får ikke med seg at denne menyen gir henne muligheter for hvor hun kan reise fra og ikke til. Liv avbryter oppgaven før hun når målet, fordi hun ikke tror at hun kan få det til. Hvis Liv hadde benyttet seg av andre lesestrategier ville hun kanskje sett at søkefeltet ba henne skrive inn hvilken flyplass hun ville reise fra, men Liv var så bestemt på å finne ”New York” i listen at hun ikke tok seg til å orientere seg i teksten og se hva den faktisk inneholdt. Det at hun velger

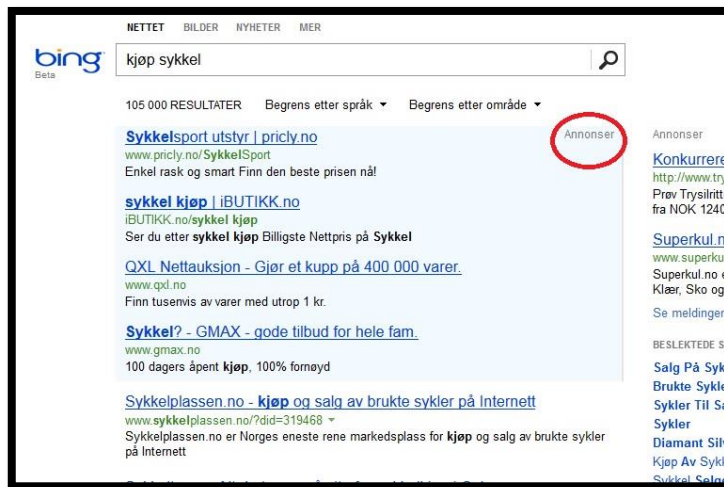
punktlesing i en slik sammenheng kan være styrt av hennes formål; å gjennomføre oppgaven. Hun ønsker å komme seg fort videre til riktig node, enten fordi hun forstår at noden hun bruker bare er et slags mellomsteg for å nå målet, eller at hun ikke klarer å benytte andre lesestrategier i digitale tekster fordi hun forstår dette som eneste strategi. Den siste hypotesen er veldig usannsynlig i og med at Liv alt har bevist at hun bruker andre strategier når oppgavens mål og teksten tillater det. Jeg tror heller at Liv har laget konkrete ord og hypoteser i førlesingsfasen og at hun synes det er vanskelig å fravike disse. Hun benytter seg ikke av metakognitive strategier, og derfor får hun problemer med å gjennomføre oppgaver som ikke oppfyller hennes hypoteser.

#### **7.4.5 Wenches bruk av lesestrategier**

Wenche er den eneste informanten som ikke har brukt internett privat, men hun har likevel forståelse for noen typer digitale tekster og tekstkonvensjoner. Hun bruker også punktlesing som en navigeringsstrategi og bruker oftest *bing.no* når hun skal søke opp ting. Nettleseren hennes har et integrert søkefelt fra *bing.no*.

Når Wenche skal gjennomføre oppgaven hvor hun skal finne en annonse for en brukt sykkel, bruker hun *google.no* til å søke etter «brukt sykkel». Når hun får opp trefflisten bruker hun litt tid på å se på siden, uten å følge noen ord med musepekeren og benytter punktlesing for å finne ordet hun leter etter. For å lage en oversikt over noden velger hun til slutt å klikke på ordet ”annonser” i en blå rute øverst i trefflisten.

Figur 25, Bing-treffliste



Figur 25: Faksimile av trefflisten til [bing.com](http://www.bing.com) med rød sirkel for å fremheve annonser. Hentet 17.3.2014 fra <http://www.bing.com/search?q=kjop+sykkel&go=Send&qs=n&form=QBRE&filt=all&pq=kjop+sykkel&sc=5-11&sp=-1&sk=&cvid=195d7c6b7ec24a369aeb7efc9b4d2ff>

Når Wenche trykker på dette ordet skjer det ingen ting i nettleseren, fordi det ikke er en peker. Wenche var opptatt av å finne *annonser* for en brukt sykkel og ser etter ord i teksten som samsvarer med målet hennes; å finne en annonse. Her bruker hun punktlesing og er ikke klar over hva resten av boksen og ordet annonser samsvarer med. Dette kan også handle om at Wenche ikke er veldig kjent med tekstkonvensjonen, og vet ikke at pekerne ofte gir en indikasjon på at de er en peker i en slik sammenheng. Ulf for eksempel hadde kanskje forstått at det ikke var en peker før han trykket på den, fordi han vet at pekeren eller musepekeren vil forandre fremtoning når den blir aktivert (jf. Kapittel 5.1.2). Wenche må ha hjelp for å komme seg videre og klare å nå målet. Hadde Wenche benyttet seg av metakognitive strategier ville hun kunne stoppet lesingen og orientert seg på siden, og kanskje ville hun blitt bevisst på at det hun trodde var en peker ikke var det og prøvd andre muligheter for å komme seg videre.

Wenche bruker samme strategi når hun kommer inn på startnoden til *finn.no* senere i samme oppgave. Hun trykker på pekeren som heter "Oppdrag", men finner ikke det hun leter etter i denne noden. Hun trykker videre på pekeren "Sett inn annonse". Igjen ser jeg at Wenche punktleser nodene etter "annonse" i håp om at hun skal finne det hun leter etter. Wenche

bruker punktlesing som en navigeringsstrategi, og leter systematisk gjennom noder for å finne ordet ”annonse”. Hun tror kanskje dette er den mest rette strategien i denne teksttypen fordi hun sammenlikner teksttypen med den analoge utgaven. Hvis hun skulle funnet en brukt sykkel til salgs i for eksempel en avis, ville instinktet hennes sannsynligvis si at hun skulle finne rubrikken som heter ”Annonser” og hun ville punktlest avisen for å finne frem til denne rubrikken.

Når Wenche skaper en forståelse for noen digitale tekstkonvensjoner blir det enklere for henne å bruke for eksempel søkemotorer senere i observasjonen. Hun har fått den bakgrunnskunnskapen hun trenger for å forstå noen teksttyper og hvordan for eksempel pekere virker. Etersom Wenche blir tryggere på å bruke internett og digitale tekster klarer hun også å benytte seg av andre strategier når hun leser. Hun benytter seg av skumlesing når hun begynner å få en forståelse av de forskjellige teksttypene og hvordan de digitale tekstene er bygget opp, men da blir punktlesing brukt mer som en navigeringsstrategi enn en lesestrategi.

Når Wenche får i oppgave å finne et hotell i Amsterdam som koster mindre enn 700 NOK per natt viser hun at hun klarer å også skape en oversikt over trefflisten til *bing.com* og benytte forskjellige verktøy for å avgrense søket. Hun bruker søkefeltet til *bing.com* i nettleseren. Hun skriver inn ”Hotell i Amsterdam” og trykker på søk-knappen. Når hun får frem trefflisten velger hun pekeren som fører henne inn på *booking.no* og noden som viser hoteller i Amsterdam. Hun får en oversikt over noden og forstår hva hun må gjøre for å komme seg videre til neste node. Hun velger dato og avstand fra sentrum. Når hun får opp noden med treff for hoteller innenfor ønsket tidsrom bruker hun muligheten for å bevege seg nedover i noden, og finner et hotell som matcher hennes mål. Hun trykker på pekeren og får opp noden med det aktuelle hotellet. Wenche har her forstått at hun må bruke sine strategier til å orientere seg og for forstå nodens innhold før hun kan gå videre, og at punktlesing alene blir litt snevert hvis hun skal klare å nå målet.

Digitale tekster er komplekse og inneholder mange modaliteter, derfor er det også viktig at informantene kan skifte mellom lesestrategier slik at de forstår den teksttypen de har foran seg akkurat nå. Når Wenche forstår dette er det også enklere for henne å benytte seg av forskjellige strategier, og formålet hennes blir annerledes. Gjennom observasjonen går det

fra at hun tilsynelatende bare vil gjennomføre oppgavene, til at hun har lyst å forstå teksttypene og tekstkonvensjonen. Hun tilegner seg ferdigheter for å bruke de digitale tekstene veldig fort gjennom observasjonen, etter å ha benyttet *bing.no* noen få ganger har tilegnet seg kunnskaper om teksten og begynt å forstå noen tekstkonvensjoner. Disse kunnskapene bruker hun videre når hun skal utføre oppgaver i resten av oppgavesettet.

#### 7.4.6 Oppsummering

Innledningsvis beskrev jeg hvordan de tre forskjellige lesemåtene brukes som strategier og at de avhenger av hvilket formål leseren har med lesingen. Jeg har beskrevet hvordan mine informanter benytter lesemåtene som strategier når de skal lese digitale tekster. Det er gjennomgående at de fleste benytter seg av punktlesing, men ikke bare som en lesestrategi. Punktlesing benyttes også som navigeringsstrategi i digitale tekster for å finne pekere som kan føre informantene nærmere målet.

Punktlesing blir brukt av informantene når de har brukt førlesingsfasen og bestemte ord de vil lete etter i teksten. Punktlesing blir brukt når informanten klarer å definere klare mål, selv om målet kan være at de leter etter spesifikke opplysninger eller bare vil gå videre til nye noder. Det er vanligst at informantene bruker punktlesing når de kjenner teksten og vet hvilke tekstkonvensjoner de kan forholde seg til. Punktlesing blir delvis brukt på samme måte som jeg har beskrevet i innledningen fordi den brukes når informantene ser etter spesielle ord eller opplysninger. Punktlesing blir også brukt som navigeringsstrategi fordi informantene leter etter punkter i teksten, som ikke er forhåndsdefinert, for å finne punkter for videre navigering.

Skumllesing blir brukt som strategi når informantene vil få et overblikk over teksten og klargjøre hva slags type tekst han eller hun jobber med akkurat nå, hvordan noden er utformet og hvilke pekervalg informanten har. Likevel brukes skumllesing noen ganger til umotivert leting i teksten og jeg tolker det også som at Ulf bruker skumllesing til å definere målet ettersom han ser på teksten før han bestemmer seg for hva han skal bruke teksten til. Denne umotiverte skummingen kan også være en navigeringsstrategi for å finne riktig peker, slik at informantene kommer seg videre til neste node. Skumllesing blir også brukt når informantene skal lese større tekstbiter og få en oversikt over innholdet i teksten, og dette samsvarer med hvordan skumllesing er beskrevet.

Nærlesing er den strategien informantene bruker minst. Grunnen til det kan kanskje være interesse og formål, men også fordi oppgavene ikke er utformet slik at de krever at informantene må lese tekstene nøye for å hente ut innholdet de trenger for å besvare oppgavene. Likevel kan jeg se at nærlesing blir brukt som strategi når informantene ønsker å være sikre i sine valg av pekere og finne riktig node på første forsøk. Ida bruker nærlesing, og da synes hennes formål å være forståelse av pekerens innhold og presisjon i gjennomføringen. Jeg tolker det derfor som at nærlesing her blir brukt på samme måte som beskrevet innledningsvis; som en strategi for å forstå innhold.

## 7.5 Når finner automatiserte og kontrollerte prosesser sted?

Automatiserte og kontrollerte prosesser omhandler hvor godt innlært lesestrategiene er hos leserne og hvor stor kognitiv kapasitet leseren trenger å bruke på selve lesehandlingen. Automatiserte og kontrollerte prosesser er beskrevet i kapittel 5.2.4. Automatiserte prosesser er når lesingen er overlært og er en ubevisst handling, mens kontrollerte prosesser er bevisste handlinger hvor leseren er bevisst egen lesing. Kontrollerte prosesser er også en metakognitiv strategi, fordi metakognitive strategier dreier seg om å være bevisst på hvordan leseren bruker og forstår teksten, samt at han er klar over hvilke strategiske valg han må gjøre for å komme seg videre. Når man benytter kontrollerte prosesser tenker leseren nøye gjennom hvordan han må gå frem og hvilke strategier man må velge for å forstå teksten. Metakognitive strategier er beskrevet i kapittel 5.2.1.

Jeg har valgt å dele dette delkapittelet i to underkapitler for å se på automatiserte og kontrollerte prosesser hver for seg. Jeg har valgt denne inndelingen fordi det er relevant å sammenlikne informantene med hverandre i forhold til hvordan de bruker automatiserte og kontrollerte prosesser.

### 7.5.1 Automatiserte prosesser

I dette delkapittelet skal jeg se på hvordan informantene bruker automatiserte prosesser og når automatiserte prosesser oppstår. Jeg har i kapittel 7.4.2 allerede nevnt at det virker som



om Karl bruker automatiserte prosesser når han jobber med tekster han kjenner godt. Jeg skal nå se på et eksempel hvor fire av de fem informantene bruker nettbank. Dette er tekster Liv, Ulf, Karl og Ida kjenner godt fra før.

Liv bruker nettbanken til *Nordea*, Ulf og Karl bruker *Sparebanken Hedmark* sin nettbank, og Ida bruker nettbanken til *DNB*. Liv har lagt en peker til innloggingsnoden i sine bokmerker og trenger derfor ikke å bruke startnoden til *Nordea* for å finne innloggingsnoden til nettbanken. Når hun får beskjed om å vise hvor hun logge seg inn på nettbanken, trykker hun på «bokmerker» og finner riktig peker i listen. Hun trykker på den, får opp innloggingsnoden i *nordea.no*. Hele sekvensen tar i underkant av 10 sekunder.

Ulf, som bruker *Sparebanken Hedmark*, skriver starten på bankens nettadresse i adresselinjen. Fordi han har besøkt nettstedet tidligere ligger adressen lagret i nettleseren hans. Når adressen kommer opp, markerer han den og trykker "Enter" på tastaturet sitt. Raskt og bestemt velger han pekeren som leder ham til innloggingsnoden. Han forklarer hvordan man kan logge seg inn, og hvilke koder man skal fylle inn hvor for å få tilgang til nettbanken. Karl bruker også *Sparebanken Hedmark* og har også lagret en peker i sine bokmerker. Han velger pekeren i bokmerkelisten, og startnoden til *sparebanken-hedmark.no* åpnes. Han trykker på pekeren for innloggingsnoden slik at den åpnes. Karl velger også å logge seg inn i nettbanken, han trykker på feltet hvor han skal føre inn riktig informasjon, finner frem kodebrikken sin og skriver inn de forskjellige kodene. Han får opp et sikkerhetsvarsel med valg om å avbryte eller gå videre. Han bekrefter at han vil gå videre og har forstått risikoen. Når han kommer inn i nettbanken sier han seg ferdig når noden med oversikt over hans konti vises.

Ida har laget en snarvei for nettbanken på skrivebordet sitt, hun trykker på den og startnoden til *DNB* åpnes. I startnoden til *DNB* kan man logge seg inn uten å forflytte seg til en innloggingsnode (jf. Kapittel 6.3). Ida forklarer hvor hun skal taste inn forskjellig informasjon og at hun har en kodebrikke hun må bruke for å komme inn. Hun bruker fingeren for å peke og beskrive hvor de forskjellige pekerne ligger inne i nettbanken.

Det å logge inn på nettbanken var ingen utfordring for de fire informantene. Selv om de ikke hadde noden med nettbanken foran seg kunne de fire informantene likevel beskrive hvordan de logget seg inn, og hva de kunne gjøre når de var inne i nettbanken. Det virket som om alle

hadde et mentalt kart av nettstedet og på den måten kunne automatisert leseprosessen når de skulle bruke nettbanken. På denne måten forserte de leseprosessen når de jobbet seg gjennom teksten. Førlesingsfasen har de vært gjennom mange ganger og nettsidene har blitt kognitivt memorert og lesingen automatisert fordi bruken av disse nettstedene er overlært, og skjer ubevisst.

Automatiserte prosesser trenger ikke nødvendigvis oppstå bare når informantene jobber med kjente tekster. Gjennom mine observasjoner så jeg også tilfeller av dette da informantene jobbet med kjente tekstkonvensjoner, til tross for at den konkrete teksten var ukjent. Mange digitale tekster ser like ut og virker på samme måte, så hvis informanten er kjent med teksttypen arbeider de mer eller mindre på "autopilot" og tenker ikke gjennom sine handlinger. Dette skal jeg illustrere med et eksempel fra når Ulf bruker *AVG secure search*, et nettsted som ikke er så kjent for Ulf. Nettstedet har likevel mange like tekstkonvensjoner som *google.no*.

Ulf er kjent med *google.no* og de tekstkonvensjonene som finnes. Han har et indre bilde av hvordan siden ser ut, hvilke stilkonvensjoner som gjelder og hvor pekere som er aktuelle for ham er plassert. Når Ulf skal inn på *finn.no* velger han å bruke *google.no* for å finne frem til riktig node. Han skriver inn «finn» og får automatisk opp treff for dette søkeordet. Han velger den øverste pekeren fra trefflisten og får opp startnoden til *finn.no*. Dette er en prosess som går lett og feilfritt for Ulf, fordi han har gjort det mange ganger før og vet hva han kan forvente. Etersom Ulf sier i intervjuet at han bruker *finn.no* ofte og velger nettstedet som den siden han bruker oftest i slutten av observasjonen er det sannsynlig at han ofte går via *google.no* for å finne frem til *finn.no*, kanskje flere ganger daglig ut fra hva han forteller i intervjuet.

I observasjonen jobber Ulf med *AVG secure search*, et nettsted som likner og er bygget opp på lik måte som *google.no*. Eksemplet er nøyaktig beskrevet med figur i kapittel 7.4.1 (figur 23). Når Ulf skal finne ut når neste tog til Oslo går, bruker han *AVG secure search*. Han jobber med teksten på lik måte som med *google.no*, og når Ulf bruker *google.no* finner han noden han ønsker og forventer. Ulf tenker ikke over at *AVG secure search* er annerledes enn *google.no* fordi startnodene og trefflisten ser like ut. *AVG secure search* inneholder andre tekstkonvensjoner enn *google.no*, og når Ulf velger den første pekeren han ser med det ordet

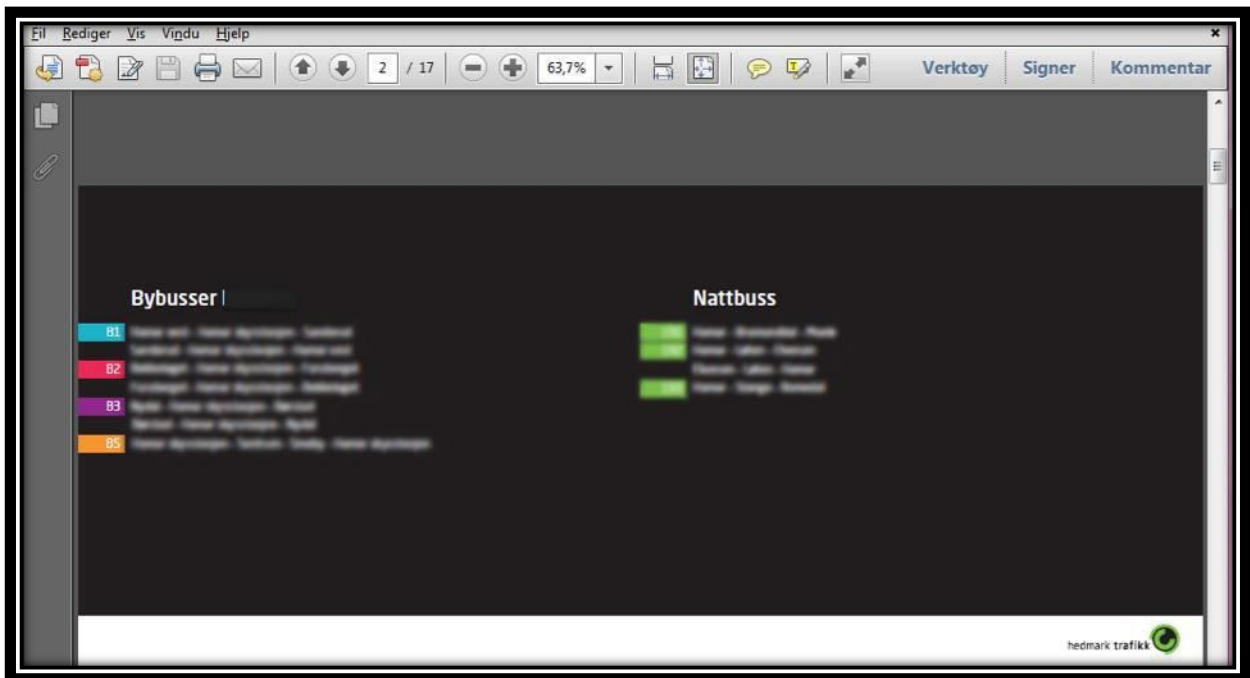
han søkte etter får han opp et annet nettsted enn han forventet når han bruker pekeren. *AVG secure search* har en "push" funksjon som fører leseren inn på *peeplo.com* (jf. Kapittel 7.4.1), og dette er ikke Ulf klar over. Han tar seg ikke tid til å lese pekerens innhold før han velger den, fordi han tror han bruker tekstkonvensjoner han kjenner godt selv om teksten er ukjent for ham. Ulf har automatisert leseprosessen i tekster som inneholder tekstkonvensjoner han kjenner og dette eksemplet viser hvordan Ulfs handlinger er automatiserte og at han ikke er bevisst på at han jobber i en tekst som også inneholder tekstkonvensjoner som er ukjente for ham.

Automatiserte prosesser i kan også illustrere hvordan man forstår enkelte av stilkonvensjonene i digitale tekster. Eksempler på dette er at man bruker nettsidens logo for å komme tilbake til startsidene, eller at man bruker nettleserfunksjonene som "tilbake", "frem" eller "hjem". Nå skal jeg se på et eksempel som har med fortolkning av PDF-dokumenter å gjøre.

Karl åpner i en av oppgavene et PDF-dokument, et dokument som kan få bland annet websider til å se ut som trykte tekster, altså analoge tekster. PDF-dokumenter kan bland annet også kan inneholde klikkbare koblinger (Adobe Systems Software, 2013) i form av interaktive funksjoner. PDF-dokumenter kan derfor også fungere som en nettside. PDF-dokumentet Karl har foran seg er har ikke interaktive funksjoner. Karl er nok ikke klar over at han har åpnet et PDF-dokument og at de tekstkonvensjonene han kjenner ikke lenger er tilstede. PDF-dokumentet Karl har fått frem er ikke bygget opp med hypertekststruktur (jf. Kapittel 5.1.2), slik som han gjenkjenner som en tekstkonvensjon i digitale tekster.

Karl skal finne ut når neste buss fra nærmeste buss-stopp går og bruker Hedmark Trafikk sine nettsider. På *hedmark-trafikk.no* trykker han på en peker som heter "Bybusser" og får opp PDF-dokumentet (se figur 26). Han prøver å trykke på de fargede firkantene som han tror er knapper, som representerer det han leter etter. I dette tilfellet ruteopplysning for linje "B5".

Figur 26 Bussruter, Hedmark-trafikk



Figur 26: Faksimile av PDF-dokument om bussruter fra Hedmark trafikk. Hentet 26.12.2013 fra

[http://www.google.no/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CDQQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.hedmark-trafikk.no%2Fcontent%2Fdownload%2F859%2F8456%2Fversion%2F1%2Ffile%2FHT\\_bybuss\\_2013.pdf&ei=dqDCUtnIKOuk4ATj3IGwCq&usq=AFQjCNEdf-BdcuOyjXcr1HdAF13O6C7I0w&bvm=bv.58187178,d.bGE](http://www.google.no/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CDQQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.hedmark-trafikk.no%2Fcontent%2Fdownload%2F859%2F8456%2Fversion%2F1%2Ffile%2FHT_bybuss_2013.pdf&ei=dqDCUtnIKOuk4ATj3IGwCq&usq=AFQjCNEdf-BdcuOyjXcr1HdAF13O6C7I0w&bvm=bv.58187178,d.bGE)

Her prøver han å trykke på den oransje firkanten, med påskriften «B5» og tror at han skal få frem ruteopplysningene for linje B5 hvis han trykker her. Det skjer ingenting når Karl trykker på den oransje knappen, og når ingenting skjer prøver han gjentatte ganger å trykke på det han tror er en peker. Når han ikke får respons etter å ha prøvd pekeren mange ganger lukker han dokumentet og prøver andre løsninger for å finne frem til informasjonen han trenger.

Karl ville kommet til riktig sted i teksten hvis den hadde vært bygget opp med hypertekststruktur. For å komme seg til ønsket del av dokumentet må han selv bruke muligheten for å forflytte seg nedover til han finner ønsket informasjon, eller han må vite hvilken side informasjonen befinner seg på for å velge riktig sidetall i navigeringsverktøyet øverst på siden. Dette har ikke Karl kunnskaper om, eller klarer ikke å oppfatte da han ikke

er klar over hva slags type tekst han jobber i. For Karl er det automatisert at han skal bruke pekere som navigeringsverktøy i digitale tekster og derfor jobber han også automatisert i denne teksten. Hadde Karl benyttet seg av metakognitive strategier og prøvd å forstå tekstkonvensjonene i PDF-dokumentet ville han også klart å finne frem til riktig del av teksten, men når han ikke får svar på den måten han ønsker forkaster han teksten og prøver på andre måter. Det kan kanskje være en metakognitiv strategi for Karl, å starte på nytt i startnoden og se etter muligheter for å nå målet på andre måter. Likevel er Karl i andre oppgaver flink til å gå tilbake til utgangspunktet når noden han får opp ikke gir han svar på det han søker etter (jf. Kapittel 7.4.2). Det at han kan gå tilbake er automatisert, og derfor trenger han ikke ta seg tid til å forstå de nye tekstkonvensjonene han møter.

Karl forstår ikke at det han tror er en peker ikke skifter fremtoning når han aktiverer den, slik som Wenche også har problemer med (jf. Kapittel 7.4.5). Han er ikke kjent med konvensjonen om at implisitte pekere skifter fremtoning, fordi i de digitale tekstene han oftest bruker er pekerne fremstilt som knapper. Det er også slik at forstår den oransje ”B5” boksen, som en peker som fører han til den delen av teksten som omhandler ”B5”. Han tror han jobber i en tekst med hypertekststruktur, og derfor blir leseprosessen automatisert. Han prøver å bruke like strategier og navigeringsmuligheter i PDF-dokumentet som han bruker de i digitale tekstene han kjenner godt til.

Gjennom observasjonen kan jeg også se at Karl og Ulf bruker automatiserte prosesser både i kjente tekster og i ukjente tekster med kjente tekstkonvensjoner. Når Karl og Ulf bruker automatiserte prosesser i tekster hvor de mener de kjenner tekstkonvensjonen, gjør de feil som de mindre erfarne informantene Liv og Ida ikke gjør eller ville ha gjort. Dette kan ha sammenheng med at Ulf og Karl er erfarne når det kommer til enkelte tekstkonvensjoner, og bruker dette som et grunnlag i tekster de ikke kjenner og som inneholder tekstkonvensjoner de ikke kjenner like godt. På en annen side kan det også hende at Ulf og Karl har en mer ”prøve og feile”-holdning og ikke tar seg like god tid til selve navigeringen fordi de vet at de alltid har mulighet til å gå tilbake i teksten. At de har automatisert muligheten for å ta et skritt tilbake i teksten, og de trenger ikke bruke like mye energi på å skape forståelse for de delene av teksten de ikke forstår. Det er for dem alltid en annen mulighet til å finne den informasjonen de ønsker. På en annen side, om deres formål var å være presis i sine søk ville det vært fornuftig av dem å tatt seg bedre tid til navigeringen og vurdert om de kunne bruke

teksten de jobbet i for øyeblikket til å finne riktig svar. Formålet til Ulf kunne for eksempel også være å vise frem sin kompetanse og sette seg selv i et godt lys. På den måten ville han vise at han kunne navigere tekstene raskt og ubekymret. Hvis han støtte på problemer eller gjorde feil, gikk han raskt tilbake for å skjule at han kanskje hadde problemer. Likevel tror jeg at i mange tekster bruker Ulf og Karl automatiserte prosesser fordi de har lært seg noen verktøy som gjør at de har muligheten til det.

### 7.5.2 Oppsummering av automatiserte prosesser

Informantenes leseprosess er automatiserte når pekervalg og navigering er innlært. Dette er innlært på en slik måte at informantene vet akkurat hvor de skal trykke for å nå noden. Denne navigeringen skjer fort, og gir inntrykk av at informantene ikke trenger å tenke over lesningen. Automatiserte prosesser oppstår også når informantene møter kjente tekster og i ukjente tekster med kjente tekstkonvensjoner.

### 7.5.3 Kontrollerte prosesser

Ulf føler at han mestrer det meste når han jobber med digitale tekster, og prosessene hans er ofte automatiserte. Likevel benytter han noen ganger kontrollerte prosesser. Dette gjør han når han er usikker på hvor i teksten han finner den informasjonen han leter etter, og i de tilfellene kan jeg se at han senker farten og er mer bevisst på hva han gjør og hvilke pekere han benytter. Jeg skal bruke et eksempel hvor Ulf skal legge inn en kommentar til en artikkel på *h-a.no*. Eksemplet er detaljert beskrevet i kapittel 7.3.2.

For å kommentere en artikkel på denne nettsiden må man gå fra startnoden og inn på en node med en artikkel, og videre må man forflytte seg nederst i noden<sup>12</sup>. Denne delen synes ikke når noden åpnes. Ulf uttrykker at han kjenner sidene til *Hamar Arbeiderblad* fra tidligere, men at han ikke er kjent med å kommentere artiklene. Han starter å lete etter riktig peker på toppen av noden, han er kjent med at det ligger en pekingsamling her og for ham er det derfor

---

<sup>12</sup> Da dataene ble samlet inn hadde leseren mulighet til å legge igjen en kommentar til artikkelen, denne funksjonen er pr. 1.12.2013 falt bort.

mest naturlig at pekeren som åpner noden hvor man kan legge igjen en kommentar er plassert der. Det er også naturlig å starte på toppen av noden fordi det gir Ulf mulighet til å lese siden lineært. At han benytter seg av en slik fremgangsmåte i denne oppgaven vitner om at prosessene hans er kontrollerte og at han er bevisst på hvor han er i noden. Han bruker ikke bare denne delen av lesingen til å forstå innholdet i noden og hva pekerne vil føre ham til, men han lager seg i tillegg en oversikt over nettstedets innhold. Han bytter her mellom før- og underlesing.

Den andre pekeren i pekercsamlingen heter ”Meninger” og han velger å bruke pekeren for å se hva noden inneholder. Da noden ikke inneholder det han er på jakt etter, går han tilbake til startnoden og leser pekercsamlingen på nytt, denne gangen fra høyre til venstre, før han flytter seg videre nedover i noden. Han bruker musepekeren som et støtteredskap, slik at han vet at han ikke går glipp av en peker som kan være nyttig. Når jeg gjentar spørsmålet og fremhever at han skal kommentere *en artikkel*, velger han å trykke på en artikkel. Det virker som om Ulf klarer å aktivere sine tidligere kunnskaper og nå husker hvordan han skal legge inn en kommentar, fordi han nå flytter seg raskt nedover i noden og finner boksen hvor han kan legge inn kommentaren sin.

I observasjonen av Ulfs bruk av *Hamar Arbeiderblad* ser jeg at han er bevisst sin egen aktivitet ved at han tar i bruk musepekeren for å hjelpe seg gjennom lesingen. Det er ikke den eneste gangen han gjør dette, jeg observerer at han også bruker musepekeren som støtte når han jobber med *fishermansfriend.com*, som er en ukjent tekst for han. Selv om han kjenner til *h-a.no* er målet ukjent. Når Ulf er usikker på hvordan han skal nå målet bruker han kontrollerte prosesser, han bruker dem ikke i gjennomgående ukjente tekster. Han har tidligere vist at han kan benytte automatiserte prosesser i ukjente tekster, men med kjente tekstkonvensjoner. *H-a.no* er en kjent tekst for ham med kjente tekstkonvensjoner, men hvordan han skal kommentere en artikkel er ukjent for han. Ulf må derfor ta i bruk kontrollerte prosesser fordi han er usikker på hvordan han skal bruke teksten for å nå sitt mål. Ikke bare bruker han kognitiv bevissthet på det han leser, men han er også fysisk til stede i teksten gjennom musepekeren og han leser høyt. I en analog tekst ville han kanskje brukt fingeren for å lede blikket på samme måte.

Andre eksempler på kontrollerte prosesser finner jeg blant annet hos Ida. Hun skal lese om perserkatten på *wikipedia.org*. Her skal hun lete frem informasjon som hun skal gjenfortelle, og hun blir veldig klar over hva hun leser. Hun leser høyt og bruker fingeren på skjermen som en støtte, slik at hun er sikker på å ikke gå glipp av noe i teksten. Siden målet med oppgaven er å finne informasjon fra en større tekstbit nærleser hun tekstbiten. Dette er også et eksempel på at en kontrollert prosess også kan oppstå ved nærlesing. Det at Ida velger nærlesing i akkurat denne teksten kan også vitne om at prosessen er kontrollert. Oppgaveteksten sier ikke noe om at hun skal gjenta den informasjonen hun har lest, bare ”finne ut litt om”. Hun kunne like gjerne valgt skumlesing for å få en oversikt over tekstbitens innhold, slik at hun kunne gjentatt i det i korte trekk. Jeg oppfatter det som at Ida vil være sikker på at hun avgir riktig svar og at hun har forstått innholdet riktig.

Her benytter Ida seg også av metakognisjon. Hun vet at tekstbiten hun må lese er mer omfattende enn å finne frem til riktig peker for å forflytte seg fra node til node, og velger dermed strategi ut fra tekstens egenskaper. Det at hun er bevisst på hvilke egenskaper teksten har og at den er lik en analog tekst, viser at hun har oppmerksomheten rettet mot teksten og kan velge riktig strategi for å forstå innholdet.

Ulf og Ida er trygge i mange sammenhenger når de bruker internett. Nå skal jeg beskrive et eksempel fra min observasjon som tyder på at Wenche er usikker i forhold til sine internettferdigheter. Wenche synes å være redd for å gjøre feil, og når Wenche jobber med *finn.no* er det tydelig at hun benytter en kontrollert leseprosess. Det virker som om hun går nøye gjennom alle pekerne for å være sikker på at hun ikke overser noe. Hun bruker musepekeren som støtte når hun skal lese, og drar den over hver enkelt knapp i pekercollectionen på startnoden til *finn.no* (Jf. Figur 15). Hun gjør dette på samme måte som Ulf bruker musepekeren og Ida bruker fingeren. Hun holder musepekeren over hver boks og tar seg tid til å forestille seg hva innholdet i noden som tilhører denne pekeren er. Hun gjennomgår førlesingsfasen og lager seg hypoteser for hver peker. Wenche bruker sannsynligvis kontrollerte prosesser i denne sammenhengen fordi hun er usikker på hvor hun havner hvis hun trykker på pekeren. Hun kjenner heller ikke til nettleserens egenskaper, og forstår ikke at det er like lett å gå tilbake til forrige node som det er å gå til en ny node. Hun må forme hele stien foran seg fordi hun ikke er vant med å bruke digitale tekster og er



usikker på egne ferdigheter. Hun tar det med ro gjennom hvert ledd i prosessen for å sikre at hun ikke gjør noe som er feil.

Når Wenche blir litt tryggere på seg selv og har forstått noen viktige tekstegenskaper og konvensjoner, starter hun lesingen på en automatisert måte. Wenche får i oppgave å finne været i Kvinesdal de neste tre dagene. Hun nevner nettstedet *storm.no* og sier at hun har hørt om sidene tidligere. Wenche har brukt søkefeltet til *bing.com* flere ganger (jf. Kapittel 7.4.5) og bruker det også nå som hun skal finne frem til *storm.no*. Når hun får frem trefflisten trykker hun på en peker som fører henne inn på feil node og bruker tilbakeknappen for å komme tilbake til noden med trefflisten. Når Wenche velger peker er hun ikke bevisst sitt valg, men når hun kommer tilbake til trefflisten forstår hun at hun må ta seg tid til å sette seg mer inn i pekernes innhold. Wenche ikke får frem det hun hadde forventet skifter leseprosessen fra å være automatiserte til kontrollerte og hun benytter metakognitive strategier.

Gjennom å se på Wenches måte å bruke kontrollerte og automatiserte prosesser forstår jeg at Wenche benytter seg av kontrollerte prosesser når hun er usikker på egne ferdigheter, og at hun gjennomfører prosessen fort og automatisert når hun er trygg på seg selv og det hun skal gjøre. Når hun blir usikker på sitt neste trekk blir hun med en gang bevisst hvor hun er i teksten og hva hun må gjøre for å komme seg videre til riktig node. Ettersom hun mangler ferdigheter kompenserer hun med metakognitive strategier.

#### **7.5.4 Oppsummering**

Kontrollerte prosesser oppstår når informantene er usikre på teksten de jobber med, teksten er ukjent for dem, eller de ikke vet hvordan de skal nå målet. Gjennom observasjonen ser jeg at kontrollerte prosesser foregår under hele lesingen, eller starter når informanten når et punkt i lesingen hvor han trenger å være bevisst på valg av lesestrategi eller ser sine egne begrensninger. Ulf bruker kontrollerte prosesser når bruken av teksten er ukjent for ham, og det har ingen sammenheng med at teksten eller tekstkonvensjonene er ukjente. Wenche kjenner sine begrensninger og benytter kontrollerte prosesser som et verktøy for å forstå teksten, men også for å hente seg inn og vite hvordan hun skal gå videre for å nå målet. Wenche kan benytte seg av kontrollerte prosesser gjennom hele lesesekvensen hvis hun føler seg usikker, men også veksle mellom automatiserte og kontrollerte prosesser i forhold til

teksttypen og dens egenskaper. Ida benytter kontrollerte prosesser når hun ønsker å forstå tekstens innhold og er konsekvent i sine valg av lesestrategier for å få best mulig forståelse.

## 8. Oppsummering og konklusjon

Denne oppgaven tar for seg spørsmålet *På hvilken måte brukes allmenne lesestrategier i digitale tekstkonvensjoner?* Med dette utgangspunktet har jeg valgt å se på hvordan en gruppe pensjonister som nylig har forlatt arbeidslivet benytter allmenne lesestrategier når de skal bruke digitale tekster på internett. Problemstillingen belyser problematikken rundt et andregenerasjon digitalt skille hvor teoretikere har belyst viktigheten av god opplæring, slik at pensjonister føler at de mestrer og kan bruke digitale tekster. Jeg undrer likevel på om pensjonister har et omfattende behov for opplæring eller om de i stor grad kan benytte den kunnskapen de allerede har, i form av allmenne lesestrategier.

For å avgrense problemstillingen ble fire forskningsspørsmål vurdert og brukt som grunnlag i analysen, som beskriver og drøfter hvordan informantene bruker lesestrategier når de jobber med digitale tekster. De fire forskningsspørsmålene er;

- Når blir lesestrategier som blir brukt i digitale tekster, til navigeringsstrategier?
- Hvordan brukes førlesingsfasen i digitale tekstkonvensjoner?
- Når velger informantene nærlesing, skumlesing eller punktlesing?
- Når finner automatiserte og kontrollerte prosesser sted?

I dette kapittelet skal jeg drøfte mine funn opp mot et teoretisk perspektiv i forhold til de fire forskningsspørsmålene, og komme til en konklusjon. Jeg vil også diskutere mine funn i perspektiv av begrepet ”digitale skiller”.

### 8.1 Når blir lesestrategier som blir brukt i digitale tekstkonvensjoner, til navigeringsstrategier?

Salmerón et. al. (2005) og Protopsaltis (2008) mener at lesestrategier blir navigeringsstrategier når de brukes i digitale tekster med hypertekststruktur og at de kognitive kravene stiger. Lesestrategier blir bestemmelsesregler for hvordan leseren skal navigere nodene og effektiviteten avhenger av gode navigeringsstrategier og lesestrategier. Salmerón et. al. (2005) skiller mellom tre typer navigatører som avgjøres på bakgrunn av leserens interesse og formål med å bruke teksten. Valg av navigeringsstrategier henger

sammen med hvilken navigatørgruppe leseren tilhører, fordi valg av navigeringsstrategi også avhenger av leserens formål og interesse.

De kognitive kravene stiger når man skal navigere i en digital tekst, men metakognitive strategier er også en viktig del av underlesingsfasen og kan benyttes på samme måte i en digital tekst. En leser har behov for å være bevisst i forhold til teksten slik at han eller hun kan velge egnede strategier. Det er tydelig at informantenes behov for kognitive strategier stiger når de bruker digitale tekster. Selv om informantene selv tror at de mestrer den konkrete teksten med tilhørende tekstkonvensjoner, ser jeg at både Karl og Ulf kunne trenge å være mer bevisste i forhold til sine handlinger. Selv om de kjenner godt til forskjellige tekstkonvensjoner hender det seg at de gjør feil som Wenche, Liv og Ida ikke ville ha gjort. Damene som ikke ser på seg selv som spesielt erfarne eller har veldig gode ferdigheter, bruker sine metakognitive strategier som et supplement for manglende ferdigheter og tar seg tid til å velge riktig lesestrategi for å effektivt kunne navigere på siden. Når Karl og Ulf møter problemer velger de å gå tilbake til forrige node, eller å ta omveier for å nå den noden de ønsker. De når alltid målet sitt, men navigeringen kunne vært effektivisert hvis de i større grad hadde benyttet seg av metakognitive strategier. Dette viser til at navigering i mange tilfeller krever en større bevissthet fra leseren og leseren trenger å vurdere hvilken strategi som er best egnet å bruke i den aktuelle noden, ikke bare for å forstå pekeren, for å forstå hvordan han kan bruke teksten.

Salmerón et. al. (2005) diskuterer navigeringsevne og mener at evnen til å navigere i digitale tekster avhenger av interesse og tidligere kunnskap, ikke bare evnen til å bruke lesestrategier (jf. Kapittel 5.3.3). Navigeringsevne er styrt av leserens interesse og formål og styrer også hvilke navigeringsstrategier som blir brukt i digitale tekster. En slik tilnærming er annerledes enn om valg av navigeringsstrategi er styrt av tekstens egenskaper. Jeg tror at interesse og formål påvirker informantene mest i deres valg av lesestrategier og navigeringsstrategier.

Gjennom eksempler fra mine informanter og diskusjonen i analysen ser jeg at lesestrategier blir navigeringsstrategier når de brukes som verktøy for å komme seg videre i teksten. Formålet med å lese teksten er at den brukes som et mellomsteg for videre navigering. Dette henger tett opp til hvordan Salmerón et. al. (2005) og Protopsaltis (2008) vurderer navigeringsstrategier; som formålsstyrte og bestemmelsesregler for videre navigering.

## 8.2 Hvordan brukes førlesingsfasen i digitale tekstkonvensjoner?

Førlesingsfasen er den delen av lesingen som finner sted før selve lesingen. I følge Roe (2006) brukes førlesingsfasen til å definere mål med lesingen, aktivere bakgrunnskunnskap og få en oversikt over tekstens. Roe (2006) foreslår at førlesingsfasen kan gjennomføres ved at leseren stiller seg selv spørsmål rundt hva han eller hun ønsker å oppnå med lesingen, og at han eller hun ser på tekstens innhold, bilder og overskrifter. Det er også i denne delen av leseprosessen at leseren skaper seg hypoteser i ”top-down” modellen, som blir bekreftet eller avkreftet i underlesingsfasen.

Gjennom analysen ser jeg at informantene bruker førlesingsfasen til å aktivere bakgrunnskunnskap, definere mål og lage hypoteser. Noen ganger definerer de også søkeord som de kan punktlese i teksten for å finne eller bruke i nettportaler. Denne måten å bruke strategier i førlesingsfasen på oppstår oftest før lesingen, når informantene har bakgrunnskunnskap om hvordan de kan løse oppgavene og hvilke tekster de må bruke. Jeg ser også at slike førlesingsstrategier kan finne sted i underlesingsfasen når informantene blir usikre på teksten og dens egenskaper. Det hender ofte at informantene må stoppe underlesingsfasen og gå tilbake til førlesingsfasen. Da må førlesingsfasen også gjennomføres etter at underlesingsfasen har startet og brukes som en metakognitiv strategi, fordi informantene har behov for enten å hente annen bakgrunnskunnskap eller definere nye mål og søkeord for å klare å fortsette underlesingsfasen.

En annen viktig egenskap i førlesingsfasen er å undersøke tekstens struktur og fremstilling. Det er et moment jeg ser at informantene ofte går tilbake til. Digitale teksters kompleksitet gjør at informantene ofte møter nye teksttyper, og at tekstkonvensjoner og tekstegenskaper kan variere fra en node til en annen. Før selve lesingen finner sted er det vanskelig for informantene å lage en oversikt over tekstens struktur og fremstilling. Dette skyldes at de må gjennom mange forskjellige tekster for å nå sitt mål og digitale teksters fysiske fremstilling er lik; den fremstår bare på en skjerm. Denne delen av førlesingsfasen blir brukt når informantene må få en oversikt over noden, hvordan den er bygget opp og hvilke tekstkonvensjoner som finnes. På den måten er den delen hvor leseren får en oversikt over tekstens struktur og fremstilling en førlesingsstrategi, men også en metakognitiv strategi som

brukes i underlesingsfasen. På en annen side kan dette også forstås som en gjentakelse av førlesingsfasen som oppstår når informantene møter noder med ukjent innhold og tekstkonvensjoner eller når hypotesene leseren har laget ikke blir bekreftet.

Jeg ser at noen informanter også må lage seg en oversikt over noder de kjenner når de skal bruke egenskaper de ikke er kjent med å bruke fra før og som derfor ikke er innlært. Når en slik handling oppstår og informanten må lage seg en oversikt over kjente noder, kan dette være en metakognitiv strategi fordi informanten er klar over at han må være bevisst på hvordan teksten skal brukes og hvilke pekere som må finnes.

I Førlesingsfasen benyttes også strategier for å aktivere bakgrunnskunnskap, definere mål og lage hypoteser i digitale tekster. Likevel kan førlesingsstrategier også brukes som metakognitiv strategier når leseren trenger å lage en oversikt over teksten eller lage nye mål, fordi hypotesen ikke ble oppfylt eller dersom han er utrygg på teksten og egne evner. Førlesingsfasen oppstår som en gjentakende prosess fordi digitale tekster er komplekse, og leseren ofte møter nye noder med nye tekstkonvensjoner. Førlesingsstrategier brukes både som en del av førlesingsfasen, slik som beskrevet av Roe (2006), og som en metakognitive lesestrategier.

### 8.3 Når velger informantene nærlesing, skumlesing eller punktlesing?

Lesestrategier som tar del i underlesingsfasen avhenger av hva leseren ønsker å oppnå med lesingen og hva som er formålet med lesingen. L. I. Kulbrandstad (2003) beskriver tre lesemåter; nærlesing, skumlesing og punktlesing. Disse beskriver hvordan teksten leses; nøye, raskt eller bestemt. Valg av lesestrategi avhenger av formålet med lesingen, men også av leserens mål; hva vil leseren oppnå med lesingen blir leserens formål og hva vil leseren få ut av lesingen blir leserens mål.

Punktlesing, som beskrives som bestemt lesing (jf. Kapittel 5.2.1), brukes når informantene har klare mål, kjenner teksten godt eller leter etter spesielle ord eller spesiell informasjon.

Når punktlesing blir brukt i digitale tekster er det bestemt lesing, men det er ikke alltid at informantene leter etter forhåndsavklart informasjon eller ord. På mange måter likner bruken

av punktlesing som strategi i digitale tekster den klassiske beskrivelsen av punktlesing, men punktlesing blir også brukt for å finne pekere som informantene kan bruke for videre navigering. Spørsmålet blir da om en slik bruk av punktlesing er en lesestrategi og kan beskrives som punktlesing? Punktlesing som lesestrategi krever at leseren har et klart mål med lesingen og har bestemt seg, i førlesingsfasen, hvilke ord eller informasjon som skal finnes i teksten og dette samsvarer ikke med måten punktlesing blir brukt i digitale tekster. Når punktlesing blir brukt i digitale tekster brukes strategien på en slik måte at informantene leter etter pekere i teksten de kan bruke for videre navigering og ofte er det ikke disse punktene forhåndsbestemte. Lesingen kan også oppfattes som og likne på punktlesing fordi nodene inneholder lite koherent innhold og består av mange modaliteter. Det blir derfor vanskelig å oppfatte at informantene bruker andre strategier enn punktlesing, fordi de leser et ord og trykker på det. På den annen side leter informantene bestemt etter ønsket informasjon som passer med det målet de har definert. Selv om ordene eller informasjonen de ser etter i noden ikke er eksplisitt definert på forhånd, leter de etter ord som samsvarer med målet.

Hvis informantene kjenner tekstene fra før velger de også punktlesing som strategi fordi de vet hva de kan forvente og hvilke pekere de møter på i noden. De har allerede bestemt seg for hvilken peker de skal bruke og leter bestemt etter denne. Når informantene kjenner nodene så godt at bruken av dem er overlært trenger de heller ikke lete etter pekeren, men velger med én gang den pekeren de trenger.

Skumlesing brukes for å få et inntrykk av nodens innhold og oppbygging, og måten denne lesehastigheten blir brukt på i digitale tekster er lik den klassiske beskrivelsen. Imidlertid brukes også skumlesing som en førlesingsstrategi, fordi informantene bruker den til å få innsikt i nodens struktur og fremstilling. Denne strategien tilhører i hovedsak førlesingsfasen, men fordi digitale tekster er komplekse har informantene behov for å lage seg en oversikt hver gang i tilfellene hvor de møter nye noder, oppbygging er ukjent og de ikke vet hva de kan forvente av noden. Dette må skje selv om underlesingsfasen er i gang, og kan være en metakognitiv strategi.

Nærlesing handler om å lese nøye, og brukes når leseren vil forstå tekstens innhold. Informantene benytter nærlesing for å oppnå innholdsforståelse og deres formål er å forstå nodens innhold. I en slik sammenheng blir nærlesing en lesestrategi for å oppnå

innholdsforståelse. Informantene benytter også nærlesing når de for eksempel må sette seg godt inn i tekstbiten som beskriver pekeren i *google.no*. Da blir nærlesing en navigeringsstrategi, fordi informantene vurderer om pekeren kan brukes til videre navigering.

Det er vanskelig å få noen videre innsikt i hvordan informantene benytter seg av nærlesing, fordi denne strategien sjelden oppstår i observasjonen og kun benyttes når informantene ønsker innholdsforståelse.

Oppsummert velger informantene nærlesing, skumlesing og punktlesing på bakgrunn av formålet med lesingen. Informantene velger punktlesing når målet er å finne pekere for videre navigering og det kan brukes som en navigeringsstrategi. Skumlesing brukes for å skape oversikt over noder og for å få et inntrykk av nodens innhold. Skumlesing kan også benyttes som en metakognitiv strategi og oppstå når informantene må stoppe lesingen for å lage seg en oversikt over den nye noden. Nærlesing benyttes for å skape forståelse for pekeren eller nodens innhold.

## 8.4 Når finner automatiserte og kontrollerte prosesser sted?

Automatiserte og kontrollerte leseprosesser sier noe om leserens kognitive bevissthet i lesingen. L. I. Kulbrandstad (2003) beskriver automatiserte og kontrollerte prosesser på en slik måte at hvis leseren leser automatisert skjer lesingen ubevisst og automatisk, leseren er ikke klar over at han leser og frigjør kognitiv kapasitet slik at han kan konsentrere seg om å forstå tekstens innhold. Kontrollert lesing defineres som når leseren retter oppmerksomhet mot lesingen i en bevisst handling. Når leseren bruker kontrollerte prosesser er han bevisst sine strategivalg og klar over hvilke strategier han må bruke for å oppnå forståelse.

I analysen ser jeg at automatisert lesing oppstår når informantene gjennomfører innlærte handlinger og de ikke tenker over hvilke pekere de velger for å komme seg videre til noden med ønsket innhold. Slike tilfeller vitner om at lesingen er overlært og at lesingen er automatisk. Informantene har gjennomgått liknende lesing tidligere, og de trenger ikke være bevisst på sine strategivalg fordi de på forhånd har memorert hvor i teksten de skal trykke for å komme seg videre. Likevel kan lesingene som er presentert og vurdert opp mot



automatiserte prosesser også være memorert, og informantene kan basere lesingen på sin bakgrunnskunnskap og kunnskaper om tekstene de må bruke for å gjennomføre lesingen. Når de hører ”nettbank” aktiveres bakgrunnskunnskapen, og lesingen er innlært på den måten at de vet hvor på skjermen de skal trykke. Informantene kunne vist meg hvor pekeren de måtte bruke var plassert, selv om de ikke hadde den konkrete teksten foran seg. Likevel leser informantene pekerne uten å tenke over at de gjør det og kan derfor planlegge hvilken lesestrategi de må bruke i den neste noden for å komme seg nærmere målet.

Automatiserte prosesser sies å kunne frigjøre kognitiv kapasitet for å forstå tekstens innhold, og det er avkodingen som er automatisert. Når informantene bruker automatiserte prosesser får jeg inntrykk av at lesingen og valg av pekere er automatisert, men det er jo ikke første gang de møter disse tekstene. Man kan tenke seg at informantene måtte benytte seg av kontrollerte prosesser den første gangen de brukte teksten, og at forståelsen etterhvert har blitt automatisert og de har memorert innholdet. Tekstene hvor automatiserte prosesser oppstår fremstår som innlært hos informantene, og jeg oppfatter det slik at det er bruken av teksten som er automatisert, ikke bruken av lesestrategi.

Noen av informantene leser også automatiserte når tekstkonvensjoner er kjente for leseren, men her er det også tydelig at det er bruken av teksten som er automatisert. Informantene Karl og Ulf, som leser automatisert i ukjente tekster, vet hvordan de skal bruke tekstkonvensjonene og kjenner teksttypens egenskaper, og derfor blir måten de bruker tekstene på automatisert.

Automatiserte leseprosesser finner sted i digitale tekstkonvensjoner når informantene kjenner teksten så godt at måten de skal bruke tekstene eller tekstkonvensjonene på er innlært og memorert. Automatiserte prosesser handler i mindre grad om å frigjøre kapasitet til å forstå tekstens innhold, men frigjør kognitiv kapasitet til å vurdere videre bruk av teksten og lar informantene frigi plass til å vurdere valg av riktig lesestrategi i den neste noden.

I analysen ser jeg at informantene leser kontrollert når de må benytte seg av metakognitive strategier. Lesingen blir kontrollerte når informantene er usikre på hvordan de skal bruke ukjente teksttyper og tekstkonvensjoner, samtidig som de er usikre på egne evner i arbeidet med digitale tekster. Hele leseprosessen kan være kontrollerte eller oppstå når informanten

når et punkt i lesingen hvor han i større grad trenger å ta bevisste valg for å komme seg videre. Slike metakognitive strategier ligger tett opp mot den beskrivelsen L. I. Kulbrandstad (2003) gjør av kontrollerte prosesser, og hjelper leseren til å forstå noden eller pekerens innhold. Likevel konsentrerer kontrollerte prosesser seg rundt tekstforståelse, og når lesestrategier blir navigeringsstrategier dreier bruken av kontrollerte prosesser også seg rundt å være bevisst i forhold til hvordan informantene skal velge riktig strategi for å navigere.

Kontrollert lesing oppstår når leseren er bevisst på valg av både lesestrategier og navigeringsstrategier, fordi kontrollerte prosesser i stor grad omhandler bevisstheten rundt strategivalg og evnen til å bruke metakognitive strategier. Dette gjelder enten det dreier seg om å velge lesehastighet i teksttypen eller i forhold til å bruke andre hjelpemidler for å kunne forstå tekstens innhold eller hvordan man bruker teksten. Leseprosessen blir kontrollert når informantene er usikre, men samtidig er klar over at de må være bevisste i forhold til sine strategivalg. Dette vises i analysen og gjelder både når informantene er usikre på tekstens egenskaper eller hvilke tekstkonvensjoner teksten inneholder.

Oppsummert blir lesingen automatiserte i digitale tekster når lesingen er innlært og memorert. Leseprosessen blir kontrollert i digitale tekster når informantene er bevisst på sine strategivalg enten det gjelder lesestrategier eller navigeringsstrategier

## 8.5 På hvilken måte brukes allmenne lesestrategier i digitale tekstkonvensjoner?

I digitale tekstkonvensjoner viser det seg at lesestrategier blir brukt både som lesestrategier og som navigeringsstrategier. Lesestrategier blir navigeringsstrategier når formålet med å lese teksten er videre navigering, men blir lesestrategier når formålet med å lese teksten er å forstå innhold. Selv om de allmenne lesestrategiene er overførbare og det er formålet som avgjør hvorvidt de er lesestrategier eller navigeringsstrategier, benyttes de også noen ganger ulikt i forhold til hvordan strategien er beskrevet blant teoretikerne.

I førlesingsfasen bruker informantene strategier for å få oversikt over teksten, definere mål, skape hypoteser og aktivere bakgrunnskunnskap. Denne fasen finner normalt sett sted før underlesingsfasen starter, men det kommer også frem at førlesingen i enkelte tilfeller kan

finne sted etter at underlesingsfasen har startet. Da blir strategiene fra førlesingsfasen til metakognitive strategier, fordi informanten har nådd et punkt i lesingen hvor han blir bevisst egen lesing.

I underlesingsfasen blir strategiene punktlesing, skumlesing og nærlesing brukt. I mange tilfeller er valget av disse strategiene basert på formål med lesingen eller målet med oppgaven. Punktlesing krever klare mål, men det er ikke alltid informantene har målet klart for seg og fortsatt bruker denne strategien. De leter etter punkter i teksten for videre navigering, og dermed blir punktlesing en navigeringsstrategi. I andre tilfeller vet informantene nøyaktig hva de leter etter, og bruker punktlesing på en mer tradisjonell måte. Nærlesing blir også styrt av målet med lesingen og blir brukt på en tilsvarende måte som i analoge tekster. Skumlesing, derimot, har et mangesidig bruksområde og blir en strategi både i før- og underlesingsfasen. Det blir brukt for å skape oversikt over noden for å finne punkter for navigering eller for å skape en oversikt over nodens innhold. Når skumlesing er del av underlesingsfasen fungerer den også som en metakognitiv strategi.

Leseprosesser er automatiserte når lesingen er overlært, for eksempel i digitale tekster som er kjente for informantene. Likevel frigjør ikke automatiserte prosesser kognitiv kapasitet til videre forståelse på samme måte som i analoge tekster. Tekstforståelsen er allerede oppnådd gjennom at leseprosessen har blitt automatisert og bruken av teksten er innlært. Kontrollerte prosesser er metakognitive strategier som hjelper leseren til å forstå tekstens innhold, men er også til hjelp i navigering. Metakognitive strategier er viktige på grunn av kompleksiteten i digitale tekster.

Jeg kan derfor konkludere med at allmenne lesestrategier blir brukt som lesestrategier i digitale tekster for å oppnå forståelse for innhold, men også som et verktøy for navigering. Samtidig bidrar allmenne lesestrategier til å hjelpe informantene til å forstå hvordan de skal bruke de digitale tekstkonvensjonene som finnes i teksten.

## 8.6 Bruk av allmenne lesestrategier i en digital hverdag

I innledningen (jf. Kapittel 1) beskrev jeg at bakgrunnen for dette prosjektet var å undersøke hvordan eldre kunne benytte redskaper de allerede hadde for å kunne ta del i det nye digitale

samfunnet. I kapittel 2.1 satte jeg prosjektet inn i en kontekst av digitale skiller og synes derfor det er nødvendig å diskutere de funnene som er gjort opp mot digitale skiller for å se på om de er av betydning. Kan pensjonister som nylig har forlatt arbeidslivet benytte seg av allmenne lesestrategier for å føle tilhørighet og ta del i den digitale hverdagen?

I denne oppgaven fokuserer jeg på andre generasjons digitale skiller (jf. Kapittel 2.1), som har blitt omtalt som et skille mellom de som kan og ikke kan bruke tilgangen de alt har av Hargittai (2002). Alle informantene som deltar i denne oppgaven har tilgang til både utstyr og internett, og derfor blir perspektivet om andregenerasjons digitale skiller interessant. Spørsmålet er om informantene klarer å benytte seg av tilgangen slik at de får gjennomført sine daglige oppgaver ved hjelp av internett. At svaret er ja på dette spørsmålet er klart, fordi alle informantene har benyttet seg av digitale tekster og gjennomført varierte oppgaver. Spørsmålet er i tillegg hvordan de klarer å benytte tilgangen de allerede har, og hvordan det har seg at de står på riktig side av det digitale skillet.

Forskningen på eldre og bruk av digitale tekster har i stor grad fokusert på om eldre mestrer dette eller ikke, og hvorfor. Resultatet av forskningen som er gjort av blant annet Hargittai (2002), Jæger (2006) og Ordonez et. al. (2010) viser til at riktig opplæring blant eldre er viktig for at de skal kunne ta del i det digitale samfunnet. Det handler heller ikke bare om å ta del i det digitale samfunnet, men samfunnet generelt, ettersom flere samfunnsfunksjoner blir digitalisert. Innledningsvis (jf. Kapittel 1.1) nevner jeg at samfunnet blir stadig mer opptatt av informasjonsteknologi, og flere tjenester blir digitalisert. For å føle sosial inkludering er det også viktig at eldre klarer å benytte seg av informasjonsteknologien. De må ha kunnskaper nok til å bruke tjenester som har blitt digitalisert. Det anses som viktig at eldre føler mestring, og det vises til at de blir ivrige når forståelsen er på plass

Mine funn viser at det er mulig for eldre å benytte seg av allmenne lesestrategier når de skal lese digitale tekster, og at de bruker kunnskaper og erfaringer de allerede har. Allmenne strategier er de kunnskapene informantene har med seg fra leseopplæringen i barndommen. Når det kommer til ferdigheter varierer det en del blant informantene, men det hemmer ikke de minst erfarne informantene i å gjennomføre oppgavene de får. Det kommer frem at alle informantene har lang erfaring i bruk av PC fra sine arbeidsplasser, og det er derfor grunn til å tro at de har fått den opplæringen de har behov for gjennom å lære seg å bruke datamaskin

i sitt arbeid. Opplæringen de allerede har fått har gitt dem innsikt i hvordan de skal forholde seg til tekstkonvensjoner som finnes i digitale tekster, og hvordan tekster med hypertextstruktur er bygget opp. Dette er viktige kunnskaper for å kunne å benytte seg av digitale tekster på internett. I forhold til digitale skiller ser jeg at selv om informantene kan benytte seg av de lesestrategiene de allerede kan og som er innlært i digitale tekstkonvensjoner, er det viktig at de også har hatt riktig opplæring i bruk av PC. Selv om informantene ikke er kjent med de konkrete tekstene og tekstkonvensjonene de må jobbe med under observasjonen er de likevel kjent med hvordan de skal bruke digitale tekster og hvilke kognitive krav tekstene stiller til dem som lesere. Jeg kan derfor konkludere med at allmenne lesestrategier kan benyttes i digitale tekstkonvensjoner når leseren har kunnskaper om og kjenner strukturelle forhold i digitale tekster.

Mestringsfølelse er også en faktor som vektlegges i forhold til å få eldre til å benytte seg av internett, og det viser seg at de som føler at de mestrer også benytter seg av digitale tekster. Jeg opplevde også mestringsfølelse som en viktig faktor i observasjonen av informantene. Når informantene ikke klarte å gjennomføre oppgaver eller forsto tekstene hendte det seg at de valgte å ikke gjennomføre oppgaver, eller de skiftet fokuset fra å jobbe med oppgavene de skulle over på andre ting. Jeg opplevde også at når informantene følte mestring ble de ivrige og ytret at de syntes det var gøy. Wenche som aldri hadde brukt internett utenom jobbsammenheng ble både ivrig og flink, ettersom hun forsto at dette klarte hun å mestre, noe hun selv ikke hadde tro på før hun startet med observasjonsoppgavene.

Jeg tror også at interesse er en avgjørende faktor. Selv om eldre kan bruke tilgangen de har og har kunnskaper om hvordan de skal bruke internett, må de ha interesse av å skulle bruke digitale tekster. I Norge (pr. 2013) er nettbank, e-post og nettaviser de hyppigst brukte digitale tjenestene i aldersgruppen 65-74 år. (se figur 1, kapittel 2.2). Informantene beskriver også at liknende typer tjenester er blant dem de bruker mest og oftest. Jeg får likevel ikke inntrykk av at informantene velger disse på bakgrunn av mestring. Informantene beskriver at de bruker forskjellige nettsider på bakgrunn av hva som interesserer dem mest. Nettbanken er den tjenesten mine informanter er mest kjent med, selv om en av dem ikke har nettbank. De sier det er lett å bruke nettbanken og kunne betale regninger hjemmefra. Valget om å bruke nettbank er også interessedrevet, fordi de slipper å reise i banken, det er billigere for dem å bruke e-tjenester og de sier de har bedre oversikt over sine konti.

Gjennom opplæringen de allerede har hatt evner de å forstå at de digitale tekstkonvensjoner stiller høyere kognitive krav til dem som lesere. Interessen for å bruke digitale tekster er en stor og avgjørende faktor for om pensjonister ønsker å ta del i det digitale samfunnet, og det er viktig at de føler mestring i de oppgavene de skal gjennomføre.

Resultatet av analyse og diskusjon baserer seg på tolkninger av hvordan lesestrategier ble benyttet i forskjellige digitale tekster. I validitetsdiskusjonen diskuterte jeg hvorvidt dataene var valide og hvilke faktorer som førte til svekket validitet. Jeg konkluderte med at dataene gir et rimelig godt bilde av informantens selvoppfatning og evner ettersom intervjuene ble etterfulgt av observasjoner som både kan bekrefte og avkrefte informantenes virkelighetsoppfatning. Selv om reliabiliteten i dataene viser til stor aldersmessig og geografisk spredning, behandler dataene en gruppe informanter med et felles utgangspunkt i forhold til lesing. Dermed gir analysen og diskusjonen et godt innblikk i hvordan pensjonister innenfor det aktuelle aldersspennet bruker allmenne lesestrategier i digitale tekstkonvensjoner. Setter man disse faktorene sammen gir det gode indikasjoner på at pensjonister innenfor den aktuelle aldersgruppen, og med lik bakgrunn, skulle ha gode forutsetninger for å bli inkludert i det digitale samfunnet.

## 9. Videre forskning

I denne oppgaven er det gjort avgrensninger for å snevre inn feltet, og det er i hovedsak fokusert på pensjonister som nylig har forlatt arbeidslivet og digitale tekster på internett. Videre forskning vil utfylle de delene av oppgaven hvor begrensningene er gjort, og vil bidra til å bekrefte eller avkrefte de konklusjoner jeg har trukket basert på innhentede data og analyser. Begrensningene jeg har gjort i forhold til utvalget i forskningen er aldersspenn og geografisk spredning blant informantene, og de fleste informantene har også nylig forlatt arbeidslivet. Jeg har begrenset de aktuelle digitale tekstene til digitale tekster på internett, i form av nettsted.

Jeg undersøker en gruppe relativt unge pensjonister; aldersspennet er fra 65 til 68 år. Det ville vært utfyllende i forhold til mine funn å undersøke hvordan pensjonister i en høyere aldersgruppe ville benyttet lesestrategier i digitale tekster. En større aldersspredning blant informantene ville også gitt et bedre sammenlikningsgrunnlag, for eksempel kunne det vært interessant å sammenlikne dataene med de funn en kunne gjort hos en gruppe yngre brukere som har vokst opp med digitale tekster og teknologi.

Det geografiske spennet er heller ikke stort blant informantene. Alle bor i en mellomstor innlandsby og kommer fra to ulike yrkesbakgrunner, hvor bruk av PC har vært en stor del av arbeidshverdagen. Det kunne også vært interessant å undersøke pensjonister med ulik geografisk tilknytning, for å se om den geografiske tilknytningen kan påvirke deres holdninger og forhold til moderne teknologi, samt behovet for å bruke PC. I kapittel 3.3 nevner jeg også muligheten for at det kan råde en felles holdning blant informantene fordi de tilhører samme omgangskrets. Dersom forskningen hadde blitt supplert med informanter fra andre geografiske områder ville dette kunne blitt bekreftet eller avkreftet. Spredningen kan også ligge i informanter som i liten grad har brukt PC gjennom jobben og som kun kjenner til PC fra andre arenaer.

For å videreutvikle dette prosjektet kunne man sett på hvordan lesestrategier benyttes i nyere digital teknologi, eksempelvis på smarttelefon eller nettbrett. Nettbrett og smarttelefon er teknologiske innretninger som stadig flere benytter seg av, noe som medfører nye tekstkonvensjoner. Musepekeren er ikke lenger tilgjengelig for brukeren som en støtte, og

det krever en annen motorikk for brukeren. Den digitale teksten vil også oppføre seg annerledes, for eksempel skifter ikke de implisitte pekerne form slik at brukeren forstår at det er en peker. I tillegg er touch-funksjonen mer avansert i forhold til zooming og å bevege seg rundt i teksten. Hva som skjer i førlesingsfasen som et resultat av dette synes jeg vil være et interessant perspektiv i videre forskning. Det at nettbrett og smarttelefoner også tilbyr tilleggsapplikasjoner for ulike digitale tjenester byr på mange nye tekstkonvensjoner, og brukeren har ikke lengre de trygge rammene som en nettleser gir.

Oppgavene informantene gjennomførte hadde et felles mål, derfor er det naturlig at mange lesinger vil gi like resultater. Det ville derfor vært supplerende for studiet å se på hvilke resultater en ville fått dersom informantene hadde fått andre formål med lesingen, for eksempel leseforståelse.

Ovenstående inneholder noen forslag på hvordan man kan videreutvikle forskningen jeg har gjort i mitt prosjekt. Oppsummert er det flere faktorer man kan ta tak i; informantenes spredning i alder, geografisk tilknytning, sammenlikning med andre grupper informanter, forskjellige typer digitale tekster og oppgavens formål.



## Litteraturliste

- Adobe Systems Software. (2013). *Om Adobe PDF*. Lokalisert 2.12 2013, på <http://www.adobe.com/no/products/acrobat/adobepdf.html>
- Afflerbach, P. & Cho, B.-Y. (2009). Identifying and Describing Constructively Responsive Comprehension Strategies in New and Traditional Forms of Reading. I S. E. Israel & G. G. Duffy (Red.), *Handbook of Research on Reading Comprehension* (s. 69-90). New York: Routledge.
- Alvesson, M. & Sköldborg, K. (2009). *Reflexive Methodology, New Vistas for Qualitative Research*. London: Sage.
- Baltzersen, R. K. (2006). Læringsstrategier og bruk av digitale verktøy (s. s. 145-162). Oslo: Universitetsforl.
- Beaird, J., Farley, J. & Simoneau, L. (2010). The principles of beautiful web design. Lokalisert på <http://www.sitepoint.com/principles-beautiful-web-design/>
- Bernhardt, L. (2006). Kohærens og kohæsjon i hypertekster: Om sammenheng i internettekster. *Hermes - Journal of Language and Communication Studies*, 36, 157-180.
- Bieber, M. P. & Kimbrough, S. O. (1992). On generalizing the concept of hypertext. *MIS Quarterly*, 16(1), 77-93.
- Brinkmann, S. (2012). *Kvalitative Metoder Empiri og teoriutvikling*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Cartwright, K. B. (2009). The Role of Cognitive Flexibility in Reading Comprehension. Past, Present, and Future. I S. E. Israel & G. G. Duffy (Red.), *Handbook of Research on Reading Comprehension* (s. 115-139). New York: Routledge.
- Coiro, J. (2003). Exploring literacy on the internet: Reading comprehension on the internet: Expanding our understanding of reading comprehension to encompass new literacies. *The Reading Teacher*, 56(5), 458-464.
- Dalen, O. (2009). *Effektiv nettskriving*.
- Dickinson, A., Arnott, J. & Prior, S. (2007). Methods for human-computer interaction research with older people. *Behaviour & Information Technology*, 26(4), 343-352.
- Dillon, A. & Gushrowski, B. A. (2000). Genres and the Web: Is the personal home page the first uniquely digital genre? *Journal of the American Society for Information Science*, 51(2), 202-205.
- Engbretsen, M. (2001). *Nyheten som Hypertekst*. Kristiansand: IJ-forlaget.
- Engholm, I. (2007). Design history of the [http://WWW.:](http://WWW.) website development from the perspective of genre and style theory. *Artifact*, 1(4), 217-231.
- Everett, E. L. & Furseth, I. (2012). *Masteroppgaven: hvordan begynne-og fullføre*: Universitetsforlaget.
- Frønes, I. (2002). *Digitale Skiller Utfordringer og strategier*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Hargittai, E. (2002). Second Level Digital Divide: Difference in people's online skills. *First Monday*, 17(4). Lokalisert på <http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/viewArticle/942/864Head>
- Hayles, K. N. (2008). *Electronic Literature New Horizons for the Literary*. Notre Dame, Indiana: University of Notre Dame.
- Imsen, G. (2006). *Elevens verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (4 utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

- Jæger, B. (2004). Trapped in the Digital Divide? Old People n the Information Society. *Science Studies*, 17, 5-22.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*: Cambridge university press.
- Konvensjon. (2012, 9. Januar). *Store norske leksikon*. Lokalisert 12.11 2014, på <https://snl.no/konvensjon>
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*: Routledge.
- Kulbrandstad, L. A. (2001). Fra ulltråder til hyperlenker: rapport fra prosjektet "Hypertekst på ungdomstrinnet (Vol. nr 2-2001). Elverum: Høgskolen.
- Kulbrandstad, L. I. (2003). *Lesing i utvikling, Teoretiske og didaktiske perspektiver*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kuttan, A. & Peters, L. (2003). *From Digital Divide to Digital Opportunity*. Lanham, Maryland, and Oxford: The Scarecrow Press, Inc.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*: Gyldendal akademisk.
- Landow, G. P. (2006). *Hypertext 3.0*. Baltimore, Maryland: The Johns Hopkins University Press.
- Ledin, P. & Berge, K. L. (2001). Perspektiv på genre. *Rhetorica Scandinavica*, 18, 4-16.
- Leichtling, C. (2002). How color affects marketing. *Touro College Accounting and Business Society Journal*, 2, 22-31.
- Mangen, A. (2008). Lesing på skjerm. I A. Mangen (Red.). Stavanger: Lesesenteret, Universitetet i Stavanger.
- McMurtrey, M., Zeltmann, S. M., Downey, J. P. & McGaughey, R. E. (2011). SENIORS AND TECHNOLOGY: RESULTS FROM A FIELD STUDY. *Journal of Computer Information Systems*, 51(4), 22-30s.
- Miller, C. (2001). Genre som sosial handling. I. *Rhetorica Scandinavica Nr: 18*, 19-35.
- Ordonez, T. N., Yassuda, M. S. & Cachioni, M. (2010). Elderly online: Effects of a digital inclusion program in cognitive performance. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, 53, 216-219.
- Protopsaltis, A. (2008). Reading Strategies in Hypertexts and Factors Influencing Hyperlink Selection. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 17(2), 191-213.
- Roe, A. (2006). Leseopplæring og lesestrategier (s. s. 67-92). Oslo: Universitetsforl.
- Rosso, M. A. (2008). User- based identification of Web genres. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 59(7), 1053-1072.
- Salmerón, L., Cañas, J. J., Kintsch, W. & Fajardo, I. (2005). Reading Strategies and Hypertext Comprehension. *Discourse Processes*, 40, 171-191.
- Salmerón, L. & Garcia, V. (2011). Reading skills and children's navigation stratfies in hypertext. *Computers in Human Behavior*, 27, 1143-1151.
- Santini, M. (2007). *Characterizing genres of web pages: Genre hybridism and individualization*. Paper presented at the System Sciences, 2007. HICSS 2007. 40th Annual Hawaii International Conference on.
- Sayago, S. & Blat, J. (2010). Telling the story of older people e-mailing: An ethnographical study. *International Journal of Human-Computer Studies*, 68(1), 105-120.
- Schmid-Isler, S. (2000). *The language of digital genres-a semiotic investigation of style and iconology on the world wide web*. Paper presented at the System Sciences, 2000. Proceedings of the 33rd Annual Hawaii International Conference on.
- Schwebs, T. & Otnes, H. (2006). *Tekst.no: strukturer og sjangrer i digitale medier* (Vol. [142]). Bergen: Fagbokforlaget.

- Segev, E. (2010). *Google and the Digital Divide, The bias of online knowledge*. Oxford and Cambridge: Chandos Publishing.
- Strømsø, H. I. (2007). Høytlesing, hurtiglesing og leseforståelse- en historie om lesing og forskning om leseforståelse. I I. Bråten (Red.), *Leseforståelse: lesing i kunnskapssamfunnet - teori og praksis* (s. 20-44). Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Tjora, A. (2012). *Kvalitative Forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Norske Forlag AS.
- Tønnessen, E. S. (2007). Generasjon. com. *Mediekultur blant barn og unge*.
- Van Leeuwen, T. (2005). *Introducing Social Semiotics*. New York: Routledge.
- Warschauer, M. (2003). *Technology and Social Inclusion, Rethinking the digital divide*. Cambridge: The MIT Press.

## Norsk sammendrag

Denne masteroppgaven tar for seg en gruppe pensjonister og utforsker hvordan allmenne lesestrategier kan benyttes i digitale tekstkonvensjoner. Oppgaven problematiserer allmenne lesestrategier og diskuterer om pensjonister kan benytte seg av kunnskaper de allerede har for å benytte seg av internett, som i dag er en stor del av samfunnet. Problematikken om digitale skiller blir gjennom denne tematiseringen diskutert for å finne ut hva som skal til for ikke å havne på feil side av skillet.

Begrepet ”digitale tekstkonvensjoner” blir diskutert innenfor en ramme av relevant teori. Her blir det vist til klassisk sjangerteori presentert i et retorisk og sosialsemiotisk perspektiv. Multimodalitet, interaktivitet og hypertekstualitet blir presentert, sammen med sjangerteori som omhandler digitale tekster. I tillegg blir faktorer for å avgjøre sjanger i en digital tekst behandlet. Her blir det vist til teoretikere som Berge & Ledin (2001), Miller (2001), Van Leeuwen (2005), Kress (2010), Rosso (2008) og Santini (2007). Videre vil teorier rundt lesing bli fremstilt, i form av klassisk leseteori. Denne teorien vil dreie seg om Roes (2006) før- og underlesingsfaser og L. I. Kulbrandstad (2003) beskrivelse av forskjellige lesemåter og metakognitive strategier. Siden oppgaven dreier seg om lesing av digitale tekster vil det teoretiske rammeverket også innebefatte teori om navigering, blant annet i lys av Protopsaltis.

Utover relevant teori er oppgaven basert på en kvalitativ studie av fem pensjonister fra en mellomstor innlandsby. Pensjonistene ble intervjuet om deres kunnskaper, holdninger og ferdigheter i bruk av internett. De ble også observert og bedt om å gjennomføre en rekke oppgaver på internett. Studiene av pensjonistene blir analysert i analysekapittelet, hvor teorien danner grunnlaget for analysen. Funnene i analysen blir diskutert opp mot oppgavens teoretiske rammeverk og satt inn i et samfunnsmessig perspektiv.

## **Engelsk sammendrag (abstract)**


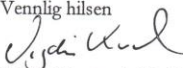
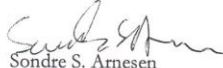
This master thesis revolves around a group of senior citizens exploring how they use general reading strategies while working with digital texts. This thesis discuss general reading strategies and ask questions as to whether senior citizens can use their previous knowledge as an asset when they use the internet, which today is a major part of society. The issue of digital divide is, by this theme, discussed to acquire knowledge about what it takes to be included into the digital society.

The concept of “digital text conventions” is discussed through a scheme of classical genre theory. Genre theory is presented in a rhetorical and social semiotic perspective. Multimodality, interactivity and hypertextuality are presented together with genre theory about digital texts and other factors that are leading in digital texts. Theorists such as Berge & Ledin (2001), Miller (2001), Van Leeuwen (2005), Kress (2010), Rosso (2008) and Santini (2007) are central. Classical reading theory also presented, including theories about pre- reading and during- reading presented by Roe (2006). L. I. Kulbrandstad (2003) describes different ways of reading and metacognitive strategies are also discussed. In addition, since this thesis is about reading digital texts, the theoretical scheme includes theory about navigation, amongst others, in the perspective of Protopsaltis.

Beyond the theoretical scheme, this thesis is based on a qualitative study of five senior citizens who are inhabitants of a town in the inner country of Norway. The senior citizens are interviewed about their knowledge, attitudes and self-perception in regards to the Internet. They were also observed while completing an amount of tasks online. The studies on the senior citizens are analyzed and the previously mentioned theory forms the foundation for the analysis. The results are discussed against the theoretical framework and put is to a social perspective.

# Tillegg 1

## Tilbakemelding på melding om behandling av personopplysninger


<b>Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS</b> NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES		
Bård Uri Jensen Institutt for humanistiske fag Høgskolen i Hedmark Postboks 4010 Bedriftssenteret 2306 HAMAR		
		Harald Hårfagres gate 29 N-5007 Bergen Norway Tel: +47-55 58 21 17 Fax: +47-55 58 96 50 nsd@nsd.uib.no www.nsd.uib.no Org.nr. 985 321 884
Vår dato: 23.10.2012	Vår ref: 31875 / 3 / SSA	Deres dato: _____
		Deres ref: _____
<b>TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER</b>		
Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 19.10.2012. Meldingen gjelder prosjektet:		
31875 Behandlingsansvarlig Daglig ansvarlig Student	Pensjonisters tilværelse i en digital hverdag Høgskolen i Hedmark, ved institusjonens overste leder Bård Uri Jensen Malene Aasvestad	
Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.		
Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.		
Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <a href="http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html">http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html</a> . Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.		
Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <a href="http://pvo.nsd.no/prosjekt">http://pvo.nsd.no/prosjekt</a> .		
Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.05.2013, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.		
Vennlig hilsen  Vigdis Namtvedt Kvalheim		
 Sondre S. Arnesen		
Sondre S. Arnesen tlf: 55 58 25 83 Vedlegg: Prosjektvurdering Kopi: Malene Aasvestad, Kongsvegen 902, 2340 LØTEN		
<small>Avdelingskontorer / District Offices:</small> OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7011 Trondheim. Tel: +47-72 60 40 02. nsd@ntnu.no		

## Tillegg 2

### Informasjonsskriv til informanter

Malene Aasvestad  


Veileder:

Bård Uri Jensen  


### Orientering om forskningsprosjekt

Jeg er masterstudent ved Høgskolen i Hedmark på studiet, *Språk, Kultur og Digital kommunikasjon*. Skoleåret 2012/13 arbeider jeg med min mastergradsoppgave *Eldres tilværelse i en digital hverdag*. I dette skrivet vil jeg fortelle dere litt om prosjektet og hva dere som informanter kan bidra med.

Jeg ønsker å finne ut hvordan eldre bruker internett og hva slags utfordringer de kommer over. Det jeg ønsker å snakke med dere om er hvordan dere oppfatter dere selv som internettbrukere. Hvordan dere behersker lesing og skriving på internett i forskjellige sjangre og hvordan teknologien påvirker disse lese- og skriveferdighetene. Jeg ønsker også å snakke med dere om deres forhold til enkelte nettsteder. Denne biten vil inngå i et intervju som jeg vil ta opp på lydbånd. Videre ønsker jeg å se litt på hvordan dere bruker internett gjennomfører enkle oppgaver.

Det er frivillig å delta som informant i dette studiet, og jeg som forsker har full taushetsplikt. Også det jeg skriver i oppgaven vil bli anonymisert og ingen vil gjenkjenne dere. All innsamlet data vil bli slettet ved prosjektets slutt, i Mai 2013, og frem til dette tidspunktet vil det bli oppbevart på en PC som er låst med passord. Informanten kan når som helst trekke seg fra prosjektet og opplysningene vil da bli slettet umiddelbart. Prosjektet er innmeldt til Personvernombudet for forskning.

De som deltar trenger ikke å være eksperter på internett, og jeg stiller meg gjerne behjelpelig til opplæring av bruk i e-mail, nettbank, facebook eller andre utfordringer informanten ønsker hjelp til.

Dersom du har noen spørsmål, kontakt med via e-post eller telefon (etter kl. 17). Jeg ber dere også skrive under på en samtykke erklæring som ligger vedlagt i dette skrivet, som dere kan levere til meg når vi treffes for intervju/observasjon.

Med vennlig hilsen

Malene Aasvestad

Jeg samtykker herved at jeg deltar som informant i prosjektet *Pensjonisters tilværelse i en digital hverdag*.

Jeg har fått opplysninger om at jeg er anonym og at jeg kan trekke meg som informant når jeg måtte ønske det. Jeg vet også at all informasjon om meg vil bli slettet ved prosjektets slutt.

Underskrift:

## Tillegg 3

### Intervjuguide

#### Innledende spørsmål om informantens bakgrunn og tidligere kjennskap til PC/iPad

- Alder
- Utdanning
- Yrkesbakgrunn
- Første erfaring med digital kommunikasjon
- Eier du egen PC/iPad?
- Hvor lenge du informanten hatt PC/iPad?
- Har du tilgang til internett hjemme og i så fall hvor lenge har du hatt det?
- Hvis ikke, hvor bruker du internett?

#### Bruk av internett

- Hvor stor plass har internett i din hverdag?
- Hvor mye tid bruker du på internett i uken?
- Hva bruker du internett til?
- Hvilke nettsider besøker du oftest og hvorfor bruker du akkurat disse nettsidene?
- Bruker du nettbank og hva bruker du nettbank til?
- Bruker du e-post?
- Bruker du noen sosiale medier?
- Hvis du skal ut å reise, bestiller du reisen på internett?
- Leverer du likningen din på internett?
- Handler du noe på nett og i så fall hva?

#### Ferdigheter

- Bruker du iPad eller PC?
- Hvem lærte deg å bruke PC/iPad?
- Hvordan fant du ut at du skulle bruke internett?
  - Familie?
  - Venner?
  - Medier?
  - Foreninger?
- Hvordan vil du selv beskrive dine ferdigheter i bruk av internett?
- Føler du deg selvstendig når du bruker internett?
- Hvis du står fast, hvordan løser du dette problemet?
- Når du bruker internett, hva føler du deg trygg på? Hva føler du er vanskelig?
- Når du er usikker på noe, tar du kontakt med noen som kan hjelpe deg, eller lar du det være og slutter å bruke dette programmet/nettstedet?



### Holdninger

- Hva slags forhold har du til data/iPad?
- Hva føler du rundt å bruke digital tjenester på internett i stede for å gå i banken/reisebyrå/butikk?
- Hva syns du om å sende e-post/SMS/Chat i forhold til å sende brev/telefon/møte personlig?
- Hva syns du om å få e-faktura/auto-trekk i forhold til å få regninger i posten?
- Hvordan reagerer du hvis du ikke får til det du skal gjøre på internett?

### Sosiale medier

- Har du profil på noen sosiale medier?
- Har du hørt om Facebook?
- Hva syns du om Facebook?

#### *Hvis ja:*

- Hvilke sosiale medier bruker du?
- Hvorfor har du opprettet konto på denne nettsiden?
- Hvem fortalte deg første gang om denne siden?
- Hva bruker du denne siden til?
- Hvilke funksjoner bruker du?
  - Bilder
  - Status oppdatering
  - Grupper
  - Chat
  - Private meldinger
  - Spill
  - Kommentarer
  - Titte på andres profiler
- Hvor ofte logger du deg inn på denne siden?
- Hvor mye tid bruker du i uken på sosiale medier?

#### *Hvis nei:*

- Hvorfor har du ikke profil på et slikt nettsted?
- Har du noen gang hatt en profil på et sosialt medium?
- Hva syns du om sosiale medier?
- Har noen prøvd å overtale deg til å opprette en profil på et sosialt medium?
- Kan du tenke deg å opprette en slik profil?

### Lese/skrive på internett

- Når leser tekster på internett, leser du på en annen måte enn hvis du leser i papirversjon?

- Hvis du skal finne frem til informasjon på internett, forstår du innholdet?
- På sosiale medier bruker mange forkortelser, forstår du disse?
- Kan du forklare med betydningen av:
  - OMG
  - LOL
  - FML
  - WTF
  - Dt
  - Mn
  - j
- Bruker du selv forkortelser når du skriver på nett?
- Skriver du bokmål/nynorsk når du publiserer noe på internett eller skriver du på dialekt?
- Er du opptatt av å bruke et formelt språk når du publiserer noe på nett?
- Retter du skrivefeil?
- Er det noe forskjell i måten du skriver på når du skriver mail i forhold til når du skriver brev?

## Tillegg 4

### Observasjonsguide

Gjennomfør disse oppgavene. Jeg filmer det du gjør og for å slippe å utlevere personlig informasjon logger du deg ikke inn på sider du føler deg ubekvem med å dele, jf. *Nettbank, mail, likning og skattekort*. Jeg vil kun observere denne biten, du oppfører deg slik du ellers ville gjort om du skulle gjøre disse oppgavene når du var alene. Trenger du hjelp så tilkaller du hjelp slik du ellers ville gjort.

### Gjøremål på nett:

- Kan du vise meg hvordan du logger deg inn på nettbanken?  
*Du trenger ikke fysisk å logge deg inn hvis du ikke vil utlevere personlig informasjon*
- Finn en annonse for en brukt sykkel som er til salgs
- Lag en annonse på finn.no  
Du skal selge en gammel seng for 1500kr  
Du trenger ikke laste annonsen ut på nettet, men gjennomfør stegene som kreves.
- Finn en side hvor du kan bestille en pakkereise til Mallorca
- Gjør alle trinnene for å bestille denne turen, uten å betale/ bekrefte bestillingen
- Finn en billig flybillett til New York i perioden 18. mars til 30. mars
- Finn et hotell i Amsterdam som koster mindre enn 700nok per natt.
- Når går neste tog fra Hamar til Oslo?
- Når går neste buss fra nærmeste buss-stopp?

### Finne informasjon på nettet?

- Hvordan været blir de neste tre dagene i Kvinesdal?
- Hvilket år Mozart ble født?
- Hva er telefonnummeret til Vestenga Barnehage i Hamar?
- Finn sjokoladecake oppskrift
- Finn informasjon om perserkattens opphav
- Hva er symptomene på leddgikt?

### Nettet som en underholdningskanal?

- Finn nettsiden til en lokal avis
- Finn nettsiden til en landsdekkende avis
- Finn 5 episode av Halvbroren på NRK-nett tv og spill av de første 30 sekundene av den.
- Sett på p4 nettradio i 30 sekunder
- Last ned: Microsoft Photo Story, åpne programmet (Dette er en gratis programvare fra Microsoft og det vil ikke gi noe som helst form for virus på datamaskinen.)

### Nette som et kommunikasjonsmiddel?

- Send en mail til [malene.aasvestad@gmail.com](mailto:malene.aasvestad@gmail.com)  
(har du ikke egen mail adresse?)
  - Gå inn på [www.gmail.com](http://www.gmail.com)
  - Logg inn på [malene.master@gmail.com](mailto:malene.master@gmail.com)
  - Passord: torsdag123

I mailen gjenforteller du informasjonen du fant om perser-katten

- Legg til en kommentar på en artikkel på [www.h-a.no](http://www.h-a.no)
- Logg deg inn på en chatte-kanal og start en samtale med noen

### Nettsider man kjenner eller som er ukjent

#### Nettside de aldri har sett før

- Gå inn på [www.fishermansfriend.com](http://www.fishermansfriend.com)
- Prøv ut siden og se hva du finner
- Finn ut litt om historien til Fishermans friend
- Prøv et spill på «Funzone»

#### Nettside de har brukt mye

- Slå opp på den nettsiden du bruker oftest
- Gjør det du pleier å gjøre når du er inne på denne siden.

### Spesielle administrative oppgaver.

For at informantene ikke skal utlevere personlig informasjon blir de kun bedt om å vise meg hvor de logger seg inn.

- Hvor logger du deg inn for å levere likningen?
- Hvor logger du deg inn for å endre skattekortet?