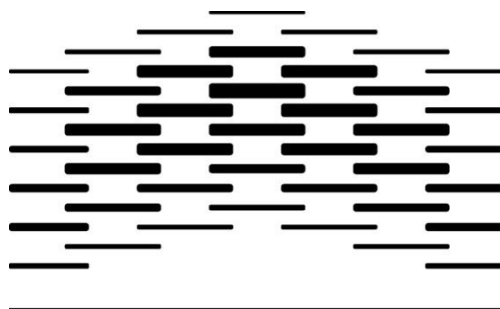


**Når samarbeidet foregår på Facebook:  
En kvalitativ undersøkelse av skoleungdoms bruk av  
Facebook som samarbeidsverktøy**

Christian Fredrik Buffon



**HØGSKOLEN I OSLO  
OG AKERSHUS**

Masteroppgave i IKT- støttet læring  
Høgskolen i Oslo og Akershus  
Fakultet for lærerutdanning seksjon for digital kompetanse  
Mai 2013



© Christian Fredrik Buffon

2013

Når samarbeidet foregår på Facebook: En kvalitativ undersøkelse av skoleungdoms bruk av Facebook som samarbeidsverktøy

Christian Fredrik Buffon

Trykk: Allkopi

## Sammendrag

Formålet med denne undersøkelsen har vært å få innsikt i hvorvidt Facebook kan brukes som et samarbeidsverktøy for gruppesamarbeid blant elever i videregående skole innefor det fagområdet jeg omtaler som *samfunnsfagene*. I tillegg har et annet formål vært å finne ut hvordan skoleungdom faktisk bruker Facebook til faglig samarbeid. Bakgrunnen for studien er debatten rundt Facebook i tilknytning til skole, hvor fokuset i hovedsak har vært rettet mot utfordringene som dette kan skape, og i liten grad de pedagogiske mulighetene som Facebook kan gi. Forskning indikerer på sin side at Facebook kan ha et pedagogisk potensial som verktøy for læring og etterlyser samtidig videre forskning på dette feltet. Denne oppgaven utgjør et bidrag som forskning rundt det pedagogiske potensialet Facebook kan ha. I tillegg utgjør denne oppgaven et innspill i Facebookdebatten, i denne sammenhengen knyttet til mulighetene som kan ligge i å bruke Facebook til læring.

Undersøkelsen er basert på data som er samlet inn ved kvalitativ innsamlingsmetode, og med en fenomenologisk tilnærming til dataene. Hensikten har vært å få innsikt i informantenes egne refleksjoner og opplevelse av det å bruke Facebook som samarbeidsverktøy til gruppesamarbeid. Utgangspunktet for refleksjonene er et kvasiexperiment gjennomført over en periode på to måneder hvor 30 Vg2-elever har utgjort informantene. De 30 informantene har vært delt inn i kontroll- og eksperimentgrupper, og har gjennom kvalitative intervjuer bidratt med data som ligger til grunn for mine hovedfunn og konklusjon. *Kooperativ læring, transparens, og konnektivistisk perspektiv på læring i nettverk* utgjør det teoretiske grunnlaget som er brukt for å analysere dataene fra intervjuene.

Denne undersøkelsen viser at Facebook kan brukes som et samarbeidsverktøy for å fremme godt gruppesamarbeid. Dette begrunnes gjennom de mulighetene Facebook kan skape til å samarbeide asynkront og distribuert, å kommunisere og dele informasjon, og som en forlengelse av dette; gi innsikt i hverandres arbeid. I tillegg vises det til hvordan lærerstyring av facebookgrupper også kan utgjøre en viktig faktor i godt gruppesamarbeid. *Muliggjøring av samspill og interaksjon* blir dermed stående som et overordnet argument for hvorfor godt gruppesamarbeid kan fremmes ved hjelp av Facebook. Når det gjelder informantens faktiske bruk av Facebook som et samarbeidsverktøy viser undersøkelsen det er *kommunikasjon, deling av informasjon, og samarbeid utenom skoletid* som er de vanligste bruksområdene.

## Abstract

The purpose of this study is to gain insight into whether Facebook can be used as a tool for group collaboration among students in secondary schools within the social sciences. In addition, the purpose is to explore how students actually use Facebook for school related collaboration. The background for this study is the debate regarding Facebook in relation to school and education where the focus has mainly been aimed at the challenges Facebook can create and less on the pedagogical opportunities that this technology can provide. Research indicates in turn that Facebook can have an educational potential as a tool for learning and calls for further research in this field. This thesis represents a contribution both as research on the educational potential of Facebook, and to provide input in the Facebook debate, in this context related to the possibilities of using Facebook for learning.

The study is based on data collected by qualitative data method with a phenomenological approach to the analysis of data. The purpose has been to gain insight into the informants own reflections and experience of using Facebook as a collaboration tool for team work. The starting point for reflections is a quasi-experiment conducted over a period of two months where 30 students from upper secondary school have constituted informants. The 30 informants were divided into control and experimental groups, and through qualitative interviews contributed data that underlie the main findings and conclusions. *Cooperative learning, transparency, and Connectivism*, forms the theoretical basis used to analyze the data from the qualitative interviews.

This study shows that Facebook may be used as a collaborative tool for promoting good teamwork. This is justified by the opportunities Facebook can create to work asynchronously and distributed and to communicate and share information, and as an extension of this, providing insight into each other's work. In addition, reference is made to how teacher controlled facebook groups also may be an important factor in good teamwork. Enabling interaction is the foremost argument for why good teamwork can be promoted using Facebook. Regarding the informants actual use of Facebook as a collaboration tool, the survey shows that communication, information sharing, and collaboration outside of school hours are the most common applications.

## **Forord**

Etter seks år som student ved lærerutdanningen på Høgskolen i Oslo og Akershus er det med blandede følelser at denne reisen er nær sin ende. Arbeidet med masteroppgaven står igjen som den mest intense perioden i mitt utdanningsløp, og det å sjonglere mellom jobb, samliv og oppgaveskriving har til tider vært en utfordrende oppgave.

Å skrive masteroppgave har vært et møysommelig arbeid hvor frustrasjonen og entusiasmen ofte har gått hånd i hånd. Muligheten for virkelig å fordype meg i et emne som jeg brenner for, står likevel igjen etter skriveprosessen som en utelukkende positiv opplevelse.

Denne oppgaven har blitt til som et produkt av den støtten og hjelpen jeg har fått underveis. Både faglig støtte, oppmuntrende ord, og konstruktiv kritikk fra mine støttespillere har vært uvurderlig for å komme i mål med oppgaven. Dermed er det på sin plass å takke de som har hjulpet meg underveis.

En stor takk rettes herved til min veileder professor Monica Johannesen som har hjulpet meg med faglige innspill, støtte gjennom konstruktive tilbakemeldinger, og ikke minst hjulpet meg med å holde beina mine på bakken når jeg har blitt for ivrig.

Takk til informantene mine for å la meg være tilstede i sosiologitimene deres i en måned, og for å tørre å dele deres refleksjoner med meg. Uten informantene ville jeg ikke hatt noen oppgave. Informantskolen og spesielt faglærer Gunnar fortjener også en stor takk for å gi meg tid av undervisningen til å gjennomføre min undersøkelse.

Thomas, Lars, og Terje takkes for god hjelp gjennom korrekturlesing og tilhørende gode råd. Det er en luksus å kunne få hjelp av tre så dyktige norsklærere. Takk til min gode venn Eirik for støtte og motivasjon underveis i prosessen. Anne Marthe, du fortjener en stor takk for støtten i en periode hvor vi begge har arbeidet med våre masteroppgaver, og du egentlig har hatt nok med din egen oppgave. Uten deg ville jeg ikke klart å fullføre denne oppgaven.

Oslo, mai, 2013, Christian Fredrik Buffon

## Innhold

1. Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn for oppgaven .....	1
1.2 Bakgrunn for valg av problemstilling.....	4
1.3 Problemstilling .....	5
1.4 Faglig avgrensning til samfunnsfagene .....	6
1.5 Forståelse av begreper i problemstillingen.....	9
2. Forskning på Facebook som pedagogisk redskap .....	10
2.1 Facebooks pedagogiske potensial.....	11
2.2 Pedagogisk bruk av Facebook .....	12
2.3 Studenters bruk av Facebook.....	13
2.4 Monitorundersøkelsene .....	14
2.5 Facebook som gruppeverktøy.....	15
3. Teoretisk rammeverk.....	17
3.1 Samarbeidslæring .....	18
3.2 Kooperativ læring gjennom strukturerte læringsmål.....	18
3.3 Transparens i et læringsmiljø .....	21
3.4 Konnektivistisk teori om læring i nettverk .....	24
4. Metode.....	27
4.1 Forskningsdesign.....	27
4.1.1 Kvalitativ tilnærming.....	27
4.1.2 Fenomenologisk tilnærming .....	29
4.1.3 Semistrukturerte intervjuer .....	29
4.1.4 Eksperimentell undersøkelse .....	31
4.2 Gjennomføring av undersøkelse.....	32
4.2.1 Organiseringen av kvasieksperimentet.....	33
4.2.2 Justering av eksperimentet underveis .....	39
4.3 Reliabilitet og validitet .....	39
4.3.1 Reliabiliteten i undersøkelsen.....	39
4.3.2 Validiteten i undersøkelsen .....	40
4.4 Generaliserbarhet.....	41
5. Funn og diskusjon .....	43
5.1 Organisering av funn .....	43
5.2 Bruk av Facebook.....	44

5.2.1 Facebookvaner.....	44
5.2.2 Syn på Facebook .....	46
5.3 Gruppesamarbeid.....	48
5.3.1 Fenomenet gruppesamarbeid.....	48
5.3.2 Datateknologi og samarbeid .....	51
5.3.3 Facebook til samarbeid.....	52
5.4 Gruppesamarbeid og læreren.....	56
5.4.1 Samarbeid og lærerstyring.....	56
5.4.2 Lærerstyring i en Facebookgrupe .....	58
5.5 Samarbeid i eksperiment- og kontrollgruppene.....	64
5.5.1 Eksperimentgruppens bruk av Facebook som samarbeidsverktøy .....	64
5.5.2 Sviktende gruppesamarbeid.....	68
6. Oppsummering og konklusjon .....	71
6.1 Kan Facebook brukes for å fremme godt gruppesamarbeid? .....	71
6.2 Hvordan bruker skoleungdom Facebook som et samarbeidsverktøy? .....	72
6.3 Refleksjon rundt resultatene og veien videre .....	72
7. Litteraturliste .....	76
Vedlegg 1. Informasjonsskriv og samtykkeerklæring.....	80
Vedlegg 2. Godkjenning fra NSD .....	82
Vedlegg 3. Intervjuguide for pre- og postintervjuer.....	83



## 1. Innledning

### 1.1 Bakgrunn for oppgaven

I den videregående skolen får elevene utdelt bærbar PC når de starter på studieløpet sitt. I tillegg tilrettelegger mange videregående skoler for trådløs internettilgang i klasserommene slik at elevene skal kunne ha best mulig nytte av bærbare maskiner. På samme tid som den videregående skolen i Norge begynte å satse på at elevene skulle ha egen PC, blomstret fenomenet sosiale medier opp på og spredte seg blant nettbrukere verden over. Det som er interessant å merke seg er at sosiale medier i form av nettsamfunn som Facebook har begynt å få så mange unge brukere i Norge at Kunnskapsdepartementet også trekker fram dette fenomenet på sine nettsider ved å si at: "[...] nå må skolen forholde seg til barn og unges nettbruk og utviklingen av identitet og sosial kompetanse gjennom nettsamfunn og lignende" (Kunnskapsdepartementet 2013). Kunnskapsdepartementet forklarer også hvordan digitale ferdigheter er på vei mot å bli et sentralt område å fokusere på i skolen. Det beskrives hvordan "IKT har blitt en viktig del av skolens virksomhet ved at grunnleggende ferdigheter i bruk av digitale verktøy er integrert i alle fag" (Kunnskapsdepartementet 2013).

#### 1.1.2 Facebookdebatten

Facebookbruk i skolen er et tema som stadig får oppmerksomhet i media. Dette temaet blir også etter min erfaring ofte diskutert blant oss lærere både på lærerværelset og i andre fora. Nettstedet *Delogbruk*<sup>1</sup>, er et nettbasert sosialt nettverk for lærere, forskere, byråkrater og andre som interesserer seg for blant annet IKT og læring. Et søk på Delogbruk sine nettsider avdekker nesten 100 ulike diskusjonstråder innenfor temaet *Facebook og skole*. Dette indikerer at det blant lærere og andre fagpersoner har en interesse for dette temaet enten denne interessen bunner ut i begeistring for Facebook, eller misnøye. Et eksempel på en lærer som er positivt innstilt til Facebook, er Torstein Salvesen. Han har skrevet boken *IKT- boka 2.0* (2010) om hvordan Facebook kan brukes av lærere i undervisningen. Samtidig blir det skrevet bøker om undervisning ved hjelp av Facebook, og i andre fora aktivt diskuteres

---

<sup>1</sup> Delogbruk.no

spørsmål av typen ”Kan Facebook brukes i undervisningen eller er FB bare et sosialt møtested?” (Del og bruk), savner jeg som lærer å finne lignende innspill i media.

I media har det oppstått en debatt med utgangspunkt i bruk av sosiale medier da særlig Facebook, og elevers databruk i skolen. Her verserer sterke meninger både for og imot bruk av sosiale medier. Kristin Halvorsen viste i 2007 blant annet til å legge til rette for undervisning allerede på ungdomskolenivå ved å inntrette seg etter ungdoms egne interesser (Westerveld, June 2007). Halvorsen beskrev forholdet mellom sosiale medier og undervisning ved å trekke fram at ”Sosiale medier er noe ungdom mestrer godt. Hvorfor ikke bruke det mer i undervisningen. For eksempel ved å bruke blogging og twitring” (Westerveld, June 2007). På den andre siden i debatten finner man for eksempel Høyrepolitikeren Elizabeth Skogrand som kommer med kritikk til PC-bruken i skolen og viser til at ”Mange elever har klaget på elevssamtaler om at PC-en er et problem for konsentrasjonen på skolen. De innrømmer selv at de ikke klarer å rive seg løs fra de sosiale mediene” (Nilssen 2011). Skogrand sammenligner også situasjonen i skolen med en internettkafè hvor elever kun er oppslukt i PC-en fra de kommer til de går. Denne debatten i media opplever jeg som for fokusert på de negative konsekvensene som facebookbruk i skolen har. Artikler med overskrifter som ”Når skoleklokken ringer, stenger nettet” (Hagesæther 2012) og ”Kritiserer Facebook i norsk skole” (Aagre 2011) kan stå som eksempler på hvilken type artikler som har fått fokus i mediebildet de siste årene. Det jeg savner er artikler med innspill som belyser hvorvidt elever bruker Facebook til skolearbeid, eller om Facebook har et potensial for å brukes til læring.

### **1.1.3 Nettverk og læring**

Facebook er en *sosial nettverkstjeneste* (Krokan 2012) som potensielt kan brukes til elevsamarbeid. Facebook gir deltakerne mulighet til å danne grupper for eksempel for å diskutere en oppgave, eller samarbeide mer distribuert ved å arbeide med dokumenter hjemme for så å dele disse med resten av gruppen. Facebook gir også elevene potensielt tilgang til andre brukere som kan fungere som ressurser i et læringsnettverk. En av funksjonene som Facebook kan tilby, er muligheten til å samle elevene innenfor en egen gruppe. Dette er en funksjon som man kan anta at potensielt kan gi en mulighet til å skape et eget læringsmiljø hvor elevene kan kommunisere med hverandre uten å være hemmet av klasserommets sosiale hierarki.

### **1.1.4 Facebook og skoleungdom**

Ungdom er blant de hyppigste brukerne av sosiale medier. Statistisk sentralbyrå viser i *Norsk*

*mediebarometer 2011* til tall fra 2011 som indikerer at så mye som 92 prosent av ungdom i alderen 16 -19 år har vært innom et nettsamfunn i løpet av en uke (SSB 2011). 74 prosent av de som ble spurt svarte i tillegg at de hadde brukt PC på skolen i løpet av en uke. Disse tallene kan gi indikasjoner på at elever bruker PC forholdsvis hyppig i sin skolehverdag. Det vil også kunne være rimelig å anta at skoleungdom sannsynligvis er innom nettsamfunn som Facebook i løpet av en skoledag eller når de bruker PC for å gjøre lekser hjemme. At så mange skoleelever i den videregående skolen forholder seg til datateknologi på en regelmessig basis i tilknytning til sin skolehverdag, og at de i tillegg er storbrukere av nettsamfunn som Facebook, er noe som potensielt kan utgjøre en ressurs i form av et nettverk for læring i tilknytning til blant annet gruppesamarbeid. For å kunne utnytte denne potensielle ressursen, er det en forutsetning å ha innsikt i hvilken erfaring skoleungdom har med bruk av slik teknologi.

Mange av elevene i den videregående skolen har sannsynligvis god, og til dels lang erfaring og kompetanse, knyttet til bruk av teknologi. Denne kompetansen er ikke nødvendigvis knyttet til bruk av teknologi innenfor læring, men kan gi et fortrinn ved at elevene er vant med for eksempel å bruke Facebook. Østerud & Schwebs (2009) forklarer at når det i klasserommet åpnes for "[...] digitale læringsressurser, gir vi samtidig et visst innpass for elevenes egen erfaringsverden [...]" (Østerud & Schwebs 2009:21). Det er liten tvil om at elevene i mange tilfeller har større erfaring med bruk av sosiale medier som Facebook enn det læreren deres har. I slike settinger vil elevene altså være de som "[...] vet hvordan de skal formulere seg for å få oppmerksomhet og oppnå svar fra likesinnede" (Østerud & Schwebs 2009:21). Hvorfor ikke dra nytte av den kompetansen som elevene innehar på en måte som involverer elevene i å finne bruksområder for sosiale medier i sin egen læringsprosess? I LK06 beskrives elevmedvirkning som: "[...] deltakelse i beslutninger som gjelder egen og gruppens læring [...]" I arbeid med fagene bidrar elevmedvirkning til at elevene blir mer bevisst egne læringsprosesser, og det gir større innflytelse på egen læring" (Udanningsdirektoratet 2006:34). En slik elevmedvirkning kan muligens fremmes hvis de delene av undervisningen som inkluderer bruk av sosiale medier blir utviklet i et samarbeid mellom lærerens pedagogiske kunnskap og elevenes erfaring innenfor disse mediene. Et slikt samarbeid ville kunne ivareta elevmedvirkningsaspektet fra LK06.

### **1.1.5 Hensikten ved denne oppgaven**

Denne oppgaven er ikke skrevet med den hensikten å avdekke hvorvidt det er negativt for læringsutbyttet at elever bruker Facebook i skoletimene eller mens de gjør lekser. Målet med

denne undersøkelsen er derimot å undersøke om elever i den videregående skolen bruker Facebook i tilknytning til skolearbeid og eventuelt hvordan de da bruker Facebook. I tillegg har denne undersøkelsen som mål å gi innblikk i om gruppearbeid tilknyttet Facebook som samarbeidsverktøy kan utnyttes for å *fremme læring* både innenfor gruppen og hos de individuelle deltakerne.

## **1.2 Bakgrunn for valg av problemstilling**

To faktorer har vært sentrale når tema, faglig avgrensning, og problemstilling for denne oppgaven ble bestemt. Min erfaring som lærer i den videregående skolen, og egne erfaringer fra å bruke Facebook til samarbeid i løpet av studietiden min. I det følgende vil disse faktorene gjøres rede for.

### **1.2.1 Egne erfaringer som lærer**

På skolene jeg har jobbet som lærer har alle elevene mine hatt sin egen skole-PC som de har benyttet seg av både i og utenfor klasserommet. I min undervisning gir jeg ofte elevene mine gruppeoppgaver. Dette er basert på mitt eget læringssyn, men også basert på at fagene jeg underviser i er fag som egner seg til samarbeid og også delvis er knyttet til dette gjennom læreplanen. Gruppeoppgavene jeg gir mine elever kan være av ulik utforming basert på tema, vurderingssituasjon, gruppedeltakerne, eller tiden jeg har til rådighet. En ting som jeg har erfart ofte forekommer i slike gruppearbeid, er at elever klager over dårlig kommunikasjon innad i gruppen. Dette kan innebære at gruppemedlemmer ikke snakker sammen om oppgaven, at de ikke deler informasjon med hverandre, eller at medlemmer er syke og dermed verken får bidratt til, eller holdt seg oppdatert, på gruppens arbeid. I tillegg har jeg ofte opplevd at en gruppe som skal holde en muntlig presentasjon, samme dag unnskylder seg med at det gruppe medlemmet som har gruppens dokumenter på sin PC ikke er tilstede, noe som fører til at gruppen ikke kan presentere. Det skal nevnes at slike unnskyldninger ofte kommer på et beleilig tidspunkt for elevene og at dette nødvendigvis ikke er den fulle og hele sannheten.

Når det kommer til mitt eget læringsteoretiske perspektiv, arbeider jeg i tråd med tanken om at sentralt i kunnskapskonstruksjon står samhandling med andre. Med dette mener jeg at kunnskap blir til gjennom interaksjon med andre. Det sosiokulturelle perspektivet på læring bygger på tanken om at vi som mennesker tilegner oss kunnskap og blir formet gjennom vår deltakelse i kulturelle aktiviteter (Säljö 2001). En annen måte å beskrive dette på er å si at

”Det er samspill med andre som gjør læring mulig” (Wittek 2004: 53). Spesielt sentralt i mitt eget læringssyn er det at *kunnskap dannes gjennom interaksjon* (Säljö 2001), at *medierende redskaper som datamaskiner eller språket vårt bidrar til kunnskapsdannelse* (Säljö 2005), tanken om *Scaffolding* (Bruner 1996), og tanken om den *proksimale utviklingssonen/sonen for nærmeste utvikling* (Säljö 2005, Dale 2004). Det sosiokulturelle perspektivet på læring dekker altså områder av kunnskapsdannelse som kan knyttes til gruppesamarbeid. Årsaken til at jeg viser til dette perspektivet, er at jeg mener dette har vært en viktig faktor i både valg av problemstilling og metode.

### **1.2.2 Facebook til samarbeid**

Flere år med undervisning ved hjelp av gruppeoppgaver, og flere år med jevnlige unnskyldninger fra elever om hvorfor samarbeidet ikke har fungert, førte til at jeg fattet interesse for hvordan gruppeoppgaver kan tilrettelegges slik at samarbeidet fungerer på best mulig måte. En observasjon jeg har gjort er at de fleste elevene jeg har hatt er aktive brukere av Facebook. Dette at elevene mine er aktive brukere av Facebook, var en utløsende faktor for mitt valg av problemstilling. Personlig opplever jeg nemlig at Facebook er et nyttig verktøy for meg når det kommer til å kommunisere med venner eller kolleger. I tillegg har jeg gjennom min utdanning hatt positive erfaringer med det å bruke gruppefunksjonen i Facebook som et sted for å dele dokumenter eller som et forum for å diskutere faglige utfordringer med mine medstudenter. Det å bruke Facebook som et samarbeidsverktøy, er noe som for meg har oppstått naturlig. Refleksjon rundt dette førte til at jeg ble nysgjerrig på om elevene mine på en eller annen måte også brukte Facebook i forhold til samarbeid og hvordan et gruppearbeid basert på Facebook som et verktøy for samarbeidet ville kunne fungere.

På bakgrunn av de overnevnte erfaringene er det derfor to spørsmål knyttet til Facebook som jeg ønsker å undersøke.

### **1.3 Problemstilling**

De to overordnede spørsmålene som denne undersøkelsen har som mål å kunne besvare er: Bruker elever i den videregående skolen Facebook til faglig arbeid og på hvilken måte gjør de i så fall det? Kan det å bruke Facebook som samarbeidsverktøy ha en positiv effekt på gruppearbeid? Disse spørsmålene danner grunnlaget for min problemstilling som er: *Hvordan bruker skoleungdom Facebook som samarbeidsverktøy, og kan Facebook brukes som et samarbeidsverktøy for å fremme et godt gruppesamarbeid?*

Hvorfor er denne problemstillingen valgt? Å bruke Facebook til samarbeid gir muligheter som jeg tror vil kunne øke sjansen for godt gruppesamarbeid. Dette tror jeg blant annet kan skje ved at elevene vil få muligheten til å dele kilder ved et tastetrykk, og diskutere og reflektere rundt problemstillinger selv om ikke gruppen er samlet fysisk. I tillegg tror jeg at ved å bruke et forum elevene kjenner godt fra før skapes en trygghet som vil kunne føre til et samarbeid hvor gruppemedlemmene har god oversikt og kommuniserer med hverandre på en konstruktiv måte for å løse oppgaver.

For å ha en relevant ramme rundt datainnsamlingen, og for å belyse problemstillingen, er denne oppgaven avgrenset til å vurdere Facebook som samarbeidsverktøy innenfor ett gitt programområde i den videregående skole.

#### **1.4 Faglig avgrensning til samfunnsfagene**

Utgangspunktet for den faglige avgrensningen i denne oppgaven er knyttet til eget lærervirke innenfor det som i denne oppgaven blir samlet under betegnelsen *samfunnsfagene*<sup>2</sup>.

Samfunnsfagene er her brukt for å beskrive både fellesfaget samfunnsfag og fagene som faller under programfagsområdet Politikk, individ og samfunn. Politikk, individ og samfunn inkluderer fagene sosialkunnskap, politikk og menneskerettigheter, sosiologi og sosialantropologi, og samfunnsgeografi. Det som skiller disse to fagområdene er at Samfunnsfag har en egen læreplan for faget, mens Politikk, individ og samfunn har en delvis felles læreplan. Dette innebærer at selv om det er egne kompetansemål for faget innenfor for eksempel Sosiologi og sosialantropologi, er de grunnleggende ferdighetene som beskrives i læreplanen dekkende for alle fagene tilknyttet læreplanen for politikk individ og samfunn.

Både Politikk, individ og samfunn, og samfunnsfag er fagområder som har som formål å utvikle mange av de samme evnene hos elevene. Det vil videre i dette kapitlet presenteres relevante elementer fra læreplanene til de to fagene, dette har som hensikt å vise hvorfor en avgrensning til akkurat samfunnsfagene er valgt i denne oppgaven.

---

<sup>2</sup> Jeg har valgt å bruke betegnelsen samfunnsfagene som en samlebetegnelse på fagene innenfor programområdet ”politikk, individ og samfunn” i tillegg til samfunnsfag.

I formålet for faget innefor samfunnsfag i LK06 trekkes det for eksempel fram at faget skal ”[...]fremje evna til å diskutere, resonnere og til å løyse problem i samfunnet” og at ”Ved å gjere elevane nyfikne og stimulere til undring og skapande arbeid vil faget kunne setje dei betre i stand til å forstå seg sjølve, meistre si eiga verd og motivere til ny innsikt og livslang læring” (Utdanningsdirektoratet 2012). I formål for faget i læreplanen for politikk, individ og samfunn står det at arbeid med faget ”[...] skal påvirke og utvikle elevens evne til samarbeid, kreativitet og analytisk tenkning [...]Opplæringen i politikk, individ og samfunn skal åpne for bruk av varierte læringsarenaer og læringsstrategier. Programfaget skal utvikle kompetanse som kan danne grunnlag for deltakelse i arbeids- og yrkesliv og for videre studier” (Udir LK06). Disse utdragene fra fagplanene viser hvordan både samarbeid, diskusjon, resonnering, og refleksjon vektlegges innenfor samfunnsfagene. Forskjellen er at dette presenteres med litt ulik ordlyd, men at formålet med fagene likevel blant annet er å utvikle disse evnene hos elevene. Et annet område å ta stilling til, er hvorvidt kompetanse i bruk av sosiale medier som Facebook ikke vil få en større rolle i det framtidige arbeidsliv enn det som tidligere har vært gjeldende. Flere og flere aktører på arbeidsmarkedet tar aktivt i bruk sosiale medier både til promotering og til samarbeid. Innefor det offentlige har for eksempel *Direktoratet for forvaltning og IKT* (2010), uarbeidet en veiledning for offentlige virksomheter som vurderer å ta i bruk sosiale medier.

Sosiale medier er et arbeidsverktøy både for kommunikasjonsenheten og kunnskapsarbeidere i hele virksomheten, og det er derfor viktig å etablere en felles tilnærming, forståelse og praksis i sosiale medier gjennom felles retningslinjer(Difi 2010: 22).

Innefor det private næringsliv finnes det også undersøkelser som indikerer at sosiale medier, og da spesielt Facebook, har en sterk posisjon. Den norske dataforening står bak undersøkelsen *Norske virksomheters bruk av sosiale medier* (Dataforeningen 2011). I denne undersøkelsen vises det til en stadig vekst blant norske bedrifter i bruken av sosiale medier som Facebook både internt, og i markedsføringsøyemed. Det vil dermed være naturlig å anta at framtidige arbeidssøkere med konkret kompetanse i å samarbeide innenfor sosiale medier vil være attraktive for arbeidsgivere innenfor både det offentlige, og det private arbeidsmarkedet.

I tillegg til formålet med fagene, er et annet viktig aspekt ved LK06 hvordan grunnleggende ferdigheter er beskrevet for alle fag. De grunnleggende ferdighetene i LK06 omfatter å uttrykke seg muntlig og skriftlig innenfor det gitte faget, å kunne lese innenfor faget, å kunne regne innenfor faget, og ikke minst å kunne ha digitale ferdigheter i forhold til faget. I forhold til Samfunnsfag beskrives de digitale ferdighetene slik:

”[...]Digitale ferdigheter vil òg seie å vere orientert om personvern og opphavsrett, og kunne bruke og følge reglar og normer som gjeld for internettbasert kommunikasjon. Å bruke digitale kommunikasjons- og samarbeidsreiskapar inneber å utarbeide, presentere og publisere egne og felles multimediale produkt, kommunisere og samarbeide med elevar frå andre skular og land” (Utdanningsdirektoratet 2012).

Når det å følge normer og regler som gjelder for internettbasert kommunikasjon beskrives, er dette noe som aktualiserer valget av problemstilling og avgrensning av fagområde i denne oppgaven. Dette fordi det å bruke Facebook som et samarbeidsverktøy, kan rette et fokus mot normene og reglene som gjelder for internettbasert kommunikasjon. Et slikt fokus kan rettes fordi deltakerne da kan bli presentert for de normene og reglene som gjelder for nettbasert kommunikasjon, samt trene på å følge disse i praksis gjennom samarbeid som forutsetter nettbasert kommunikasjon.

Videre trekkes det fram av læreplanen at å bruke digitale kommunikasjons- og samarbeidsredskaper blant annet innebærer kommunikasjon og samarbeid med elever fra andre skoler og land. Dette er noe som kan være et langsiktig mål å få til, nettopp gjennom å innarbeide god kommunikasjon og gode samarbeidsrutiner i mindre elevgrupper for deretter å kunne ta med seg disse rutinene og erfaringene inn i samarbeid som strekker seg på tvers av skoler og landegrenser. Et slikt langsiktig mål kan sees opp mot slik Ole Erstad (2010) definerer *samarbeid* innenfor begrepet digital kompetanse. Erstad beskriver samarbeid blant annet som å ”Kunne inngå i nettbaserte, lærende relasjoner med andre, og kunne utnytte den digitale teknologien til samarbeid og deltakelse i nettverk” (Erstad 2010:102).

Erstad sin beskrivelse av samarbeid kan tolkes på ulike måter. På den ene siden kan dette tolkes til å dreie seg om samarbeid som omfatter deltakelse i nettverk som strekker seg utover klasserom, skoler og land. En annen måte å tolke Erstads beskrivelse av samarbeid, er å plassere dette innenfor større eller mindre avgrensede nettverk som for eksempel samarbeid via Facebook mellom elever i en klasse eller på tvers av klasser innenfor en skole. Det er denne mer avgrensede formen for nettverksbasert samarbeid som ligger til grunn for denne oppgaven. Årsaken til Erstads tanker rundt digital kompetanse her blir trukket fram, er at han beskriver at det blir viktig å inkludere innsikt om hvordan de ulike mediene brukes av barn og ungdom og hvilken betydning de har for oppveksten deres.

I forhold til beskrivelsen av digitale ferdigheter innenfor samfunnsfag, blir det i læreplanen for Politikk, individ og samfunn brukt en litt annen definisjon på det å bruke digitale verktøy:



Å kunne bruke digitale verktøy i politikk, individ og samfunn innebærer å søke etter, vurdere kritisk, velge ut og bruke kilder og samfunnsfaglig informasjon på Internett. Det innebærer også å benytte forskjellige programmer til å bearbeide informasjon og presentere tabeller, grafiske framstillinger og kart (Utdanningsdirektoratet 2012).

Det å utvikle kritisk sans med tanke på kilder og det å kunne benytte programmer til å bearbeide informasjon, er noe som kanskje kan overføres til det å forholde seg til en gruppe ved hjelp av Facebook som samarbeidsverktøy. Ved å forholde seg til medelever i en gruppe som publiserer informasjon, trenger nødvendigvis de andre medlemmene å være kritiske til denne informasjonen, enten dette dreier seg om å vurdere medelever som kilder, eller å vurdere kildene medelever har funnet.

Samarbeid og diskusjon er altså spesielt viktig innfor de ulike samfunnsfagene fordi undervisningen blant har som hensikt å hjelpe elevene til å utvikle evnen til kritisk refleksjon. Denne evnen forutsetter ofte å lytte til, diskutere og vurdere andres tanker og meninger.

I tillegg til den overnevnte redegjørelsen i forhold til faglig avgrensningen for denne oppgaven, trenger problemstillingen å avklares i forhold til sentrale begreper. I det følgende vil disse gjøres rede for.

### **1.5 Forståelse av begreper i problemstillingen**

Problemstillingen inneholder som nevnt noen sentrale begreper som det vil være hensiktsmessig å avklare. Disse begrepene er *samarbeidsverktøy*, og *gruppesamarbeid*

I denne oppgaven har jeg valgt å bruke begrepet samarbeidsverktøy i betydningen av et nettbasert verktøy som blir brukt for å dele informasjon og kommunisere, uavhengig om dette foregår samlet eller distribuert, og om dette foregår synkront eller asynkront. *Nettbaserte samarbeidsverktøy* er et forholdsvis vidt begrep som kan beskrive programvare for samarbeid av ulik art. Det å samarbeide ved hjelp av et samarbeidsverktøy ”kan handle om å skrive tekst sammen i et dokument, skrive tekst i en wiki eller liknende kunnskapsbase, lage noe digitalt sammen med andre generelt sett, samtale med andre, samhandle med andre[...]” (Horgen 2012). Eksempler på samarbeidsverktøy er *Dropbox* eller *Google Disk*.

Å samarbeide i grupper handler ifølge Torill Rønsen Ekeberg og Jorunn Buli-Holmberg (2004) om samspillet og samhandlingen mellom deltakerne:

Å samarbeide i grupper innebærer at elevene må være i samspill med hverandre, og at de må lære seg til å respektere og tolerere andre elever som er forskjellig fra dem selv. Elevene lærer mer enn faget; de lærer noe om samhandlingen mellom mennesker (Ekeberg og Holmberg 2004:152).

*Gruppesamarbeid* vil i denne oppgaven bli brukt i tråd med Ekeberg og Holmberg (2004), og vil brukes som en beskrivelse av prosessen som foregår når elever jobber sammen i grupper for å løse en oppgave. En annen måte å si dette på er at begrepet gruppesamarbeid i denne sammenheng dreier seg om *samspeillet* og *interaksjonen* som oppstår i samarbeidsprosessen. I dette ligger det, i hvilken grad deltakerne kommuniserer og deler informasjon med hverandre gjennom samarbeidsprosessen.

## **2. Forskning på Facebook som pedagogisk redskap**

For å belyse problemstillingen i denne oppgaven er det hensiktsmessig å redegjøre for annen forskning som kan være relevant når Facebook i skolesammenheng skal undersøkes. Om annen forskning har en relevans, er her basert på to ulike aspekter. For det første presenterer den tidligere forskningen funn som dekker interessante aspekter ved sosiale medier og læring selv om disse funnene ikke nødvendigvis dekker den faglige avgrensingen til samfunnsfagene som min egen undersøkelse er fokusert på. For det andre presenterer resultater fra tidligere forskning tidvis tendenser som kan knyttes opp mot Facebook som samarbeidsverktøy. Disse tendensene er noe som har fungert som bidragsyttere til utformingen av problemstillingen i denne oppgaven, gjennom å skape ønske om å besvare de spørsmålene som tidligere forskning direkte eller indirekte reiser i forhold til sosiale medier og læring.

Søk etter relevant forskning har vært avgrenset til å omfatte studier, undersøkelser og litteraturgjennomganger som kan knyttes opp mot *bruk av Facebook i tilknytning til skole*. En begrensning i forhold til hva slags forskning som skal inkluderes, er at forskningen må være gjort i forhold til elever i forholdsvis samme aldersgruppe som min problemstilling omfatter. Dette innebærer at undersøkelser som er gjort i forhold til barne- eller ungdomsskole delvis er utelatt, mens studier som er utført på studenter i høyere utdanning har blitt inkludert. Årsaken til dette er at det som defineres som høyere utdanning i noen land, som for eksempel Australia, England eller USA omfatter ungdom fra 17-års alder. Slike undersøkelser kan dermed anses som relevante i forhold til min egen undersøkelse hvor informantene var i aldersgruppen 17-18 år.

Innledningsvis vil forskning som tar utgangspunkt i Facebooks pedagogiske potensial presenteres for å understreke hvorfor Facebook i tilknytning til læring er et aktuelt område å undersøke nærmere.

## 2.1 Facebooks pedagogiske potensial

Selami Aydin (2012) har gjort en gjennomgang av forskning knyttet til *Facebook som et læringsmiljø*. Hensikten med Aydins studie: *International Review - A review of research on Facebook as an educational environment*, er å gi indikasjoner på hvilke områder av Facebook i tilknytning til undervisning som det bør forskes mer på. Aydin (2012) presenterer flere anbefalinger for videre forskning innenfor feltet. Facebook som et læringsmiljø bør fokuseres på innenfor pedagogisk forskning og praksis ifølge Aydin, dette i kraft av Facebooks popularitet blant elever. Han foreslår også at forskere og lærere burde konsentrere seg om Facebooks plass i dagens klasseromspraksis fordi det der er så mange områder hvor Facebook kan anvendes. Av disse trekkes blant annet muligheten Facebook gir for kommunikasjon og interaksjon mellom elevene fram. Interessant her er hvordan Aydin (2012) eksplisitt nevner hvordan Facebook har kan brukes av læreren til å opprette grupper for så å veilede elevene gjennom disse i forhold til for eksempel elevpresentasjoner. Bruk av Facebook kan også ifølge studiene som Aydin har gjennomgått, øke mestringsevnen og motivasjon hos deltakerne i læringsprosessen. I sin konklusjon garanterer han for at det vil komme mer forskning knyttet til Facebook som et pedagogisk læringsmiljø, Aydin begrunner sin konklusjon med at det foreløpig er få studier som direkte tar for seg Facebook som pedagogisk læringsmiljø. Med tanke på veien videre for pedagogisk bruk av Facebook er det interessant hvordan Aydin (2012) viser til studier som indikerer at lærere bør fatte mer interesse for Facebook og gjennom dette utvikle strategier som kan hjelpe elevene å bruke ”nettverksoppførsel” for å forsterke sin læring og utvikling. I tillegg viser Aydin til forskning som konkluderer med at lærere bør utvikle en mer positiv innstilling til å bruke Facebook i sin undervisning. Et siste aspekt som er relevant å nevne, er hvordan han trekker fram at forskningsresultater bør brukes for å trene opp lærere i pedagogisk bruk av Facebook til undervisning.

I tilknytning til min egen undersøkelse velger jeg å se Aydin (2012) sine funn som både en utfordring og en inspirasjon. At det foreløpig er lite forskning som konkret rettes mot pedagogisk bruk av Facebook indikerer at min undersøkelse kan bidra til å fylle noe av dette ”tomrommet”. Dermed vil en undersøkelse som ser på de pedagogiske mulighetene som ligger i å bruke Facebook som et samarbeidsverktøy til gruppesamarbeid, kunne bidra med resultater og funn som kan hjelpe si noe om Facebook sin plass i samarbeidslæring, samt potensielt kunne vise til hvor utfordringene og hvor mulighetene ligger ved slik bruk.

Mens den overnevnte studien fokuserer på framtidig forskning og praksis knyttet til pedagogisk bruk av Facebook, viser den følgende studien til forskning som er gjort i tilknytning til hvordan Facebook faktisk blir brukt pedagogisk.

## 2.2 Pedagogisk bruk av Facebook

*Is it a tool suitable for learning? A critical review of the literature on Facebook as a technology-enhanced learning environment* (2013) er en litteraturgjennomgang utført av Stefania Manca og Maria Ranieri som presenterer en gjennomgang<sup>3</sup> og analyse av resultatene fra 23 forskjellige empiriske studier knyttet til bruk av Facebook som et læringsmiljø<sup>4</sup>.

Hensikten med Manca & Ranieris (2013) studie er og utforske til hvilken grad det pedagogiske potensialet som ligger i Facebook faktisk er utført i praksis. Dette blir gjort gjennom å analysere resultatene fra forskjellige 23 empiriske studier. I undersøkelsen vises det blant annet til at i 17 av de 23 gjennomgåtte studiene, trekkes det fram å lage lukkede facebookgrupper som den mest populære funksjonen i Facebook. Bakgrunnen for at denne funksjonen er populær i forhold til pedagogisk bruk, er at slike grupper gjør det mulig for deltakerne å dele dokumenter og å kommunisere med hverandre (Manca & Ranieri 2013). Når det kommer til hvordan Facebook i skolesammenheng faktisk blir brukt i praksis, vises det til fem hovedbruksområder:

- Muliggjøre diskusjon og å lære av hverandre (14 av studiene)
- Utvikle multimedia-innhold (6 av studiene)
- Dele ressurser (4 av studiene)
- Å utvide pensum gjennom tilleggsmateriale (3 av studiene)
- Som støtte til selvdreven læring (2 av studiene)

I 16 av studiene trekkes det fram at grunnen til å bruke Facebook i undervisning er at Facebook er populært hos elever og at elevene dermed lett kan bruke funksjonene. På en annen side vises det til en tendens til at lærere som bruker Facebook i sin undervisning, ofte kun bruker dette som en slags erstatning for andre LMS- systemer, altså som en plattform for deling av informasjon eller for å svare på henvendelser fra elevene.

---

<sup>3</sup>Review er et ord som kan være utfordrende å oversette direkte til norsk fordi ordet kan ha så mange ulike betydninger. Jeg har valgt å oversette det engelske ordet *review*, med *gjennomgang* og *analyse* fordi dette beskriver funksjonen som ordet har i sammenheng med artikkelen det refereres til her.

<sup>4</sup> Dette er min egen direkte oversettelse av det som i artikkelen beskrives som ”The use of Facebook as a learning environment”.

Manca & Ranieri (2013) trekker fram interessante aspekter ved hvordan Facebook konkret blir brukt av lærere i undervisningsøyemed. Det som ikke kommer klart fram av dette, er hvordan Facebook kan brukes for å *fremme godt gruppesamarbeid*. Selv om muliggjøring av diskusjon, deling av ressurser, og støtte til selvdreven læring har en relevans for min studie, dekkes i mindre grad andre aspekter ved Facebook og gruppesamarbeid av Manca & Ranieri (2013). Dette handler som tidligere nevnt blant annet om lærerens rolle i sammenheng med gruppearbeid. Hva slags effekt kan det ha at læreren er tilstedeværende i facebookrommet hvor samarbeidet foregår?

Mens den overnevnte studien fokuserer på hvordan Facebook blir brukt pedagogisk av lærere, er det også relevant å se på forskning som er rettet mot hvordan studenter bruker Facebook i tilknytning til sin egen utdanning.

### **2.3 Studenters bruk av Facebook**

En studie som tar for seg hvordan studenter bruker Facebook i tilknytning til skole og undervisning, er Neil Selwyns kvalitative undersøkelse *Faceworking: exploring students' education-related use of Facebook* (Selwyn 2009) hvor aktiviteten på facebookveggen til over 900 studenter ved høyere utdanning i Storbritannia ble analysert i lys av studie-relaterte utsagn. Selwyn (2009) konkluderte med at noe av kommunikasjonen som foregikk, handlet om logistiske aspekter ved det å studere, som arbeidskrav, eller når undervisning skulle foregå. Studentene støttet også tidvis hverandre og motiverte hverandre i forhold til vurderinger eller undervisningen. Viktigst er kanskje hvordan Selwyn peker på at studentene brukte Facebook for å uttale seg i tilknytning til sin egen rolle som studenter. Dette handlet for eksempel om *semi-sosiale* meldinger hvor studentene viste til sin egen akademiske utilstrekkelighet eller beklaget seg over stor arbeidsmengde. I alt viser Selwyn (2009) til at Facebook slik det ble brukt av studentene i hans studie, ikke var et verktøy for å fremme læring, men heller et sted der sosiale relasjoner ble opprettholdt, eller hvor undervisningsrelatert informasjon begrenset seg til rent praktisk informasjon.

Det er interessant hvordan Selwyn (2009) i liten grad kan vise til bruk av Facebook som fremmet læring. Det skal nevnes at han kun så på aktiviteten som foregikk på facebookveggen til deltakerne, og dermed ikke fikk innsikt i private meldinger eller chatting. Dermed vil resultatene i mindre grad kunne brukes for belyse annen data i forhold til hvordan Facebook blir brukt til samarbeid. At Selwyn viser til Facebook mer som et nettsted studenter velger å bruke til sosiale aktiviteter, kan likevel brukes til sammenlikning når informantene i min

undersøkelse skal reflektere over Facebooks plass i deres skolehverdag. Er det kun til sosiale aktiviteter det brukes, eller er det også noen som bruker Facebook aktivt til skolerelaterte aktiviteter?

Sewlyn (2009) så altså på britiske studenters bruk av facebookveggen, men det finnes også undersøkelser som blant annet har undersøkt bruk av sosiale medier blant lærere og elever i den norske skolen.

## **2.4 Monitorundersøkelsene**

*Monitor 2010 samtaler om IKT i skolen* (2010) er en kvalitativ undersøkelse som blant annet hadde som formål "[...]å få et mer detaljert innsyn i hvordan IKT faktisk brukes i skolen, i planlegging og gjennomføring av undervisning" (Haltevik, Tømte, Skaug, og Otterstad 2010: 8). I undersøkelsen er det informantenes opplevelse av og erfaringer med bruk av IKT i skolen som har vært utgangspunktet. Monitor 2010 viser blant annet til de mulighetene som kan ligge i å bruke sosiale medier som Facebook som verktøy i enkelte arbeidssituasjoner. Videre vises det til at skolen må følge med på den digitale utviklingen, noe som innebærer at lærer vet hvilke muligheter og ulemper som kan knyttes til sosiale medier (Monitor 2010).

Når det i Monitor 2010 fortelles om det å få innsikt i mulighetene og ulempene som kan knyttes til sosiale medier, er dette en upresis beskrivelse. Dette fordi muligheter og ulemper kan omfatte en rekke områder enten det dreier seg om faglige, tekniske eller etiske aspekter. Dermed vil det kunne være hensiktsmessig å fokusere på et mer konkret område av sosiale medier i skolen når målet er å se muligheter og utfordringer. Gjennom å besvare problemstillingen knyttet til min egen oppgave har jeg som mål å undersøke hvordan sosiale medier i form av Facebook kan brukes i gruppesamarbeid, og gjennom undersøkelsen dermed forsøke å peke på mer konkrete muligheter og utfordringer som kan knyttes til akkurat slik bruk.

*Monitor 2011* er en kvantitativ undersøkelse om skolens bruk av digitale verktøy, i tillegg til læreres og elevers digitale kompetanse og til sist skolelederens digitale prioriteringer (Egeberg m.fl., 2012). Monitor 2011 viser blant annet til at så få som 9 % av de spurte lærerne fra videregående skole, bruker Facebook i undervisningsøyemed. De resterende 91 prosentene som ikke bruker Facebook i undervisningsøyemed, kan reise et spørsmål om hvorvidt det er hensiktsmessig å benytte sosiale medier som Facebook i undervisningen. På den andre siden viser Monitor 2011 til at 81 % av de 350 Vg2 elevene som deltok i undersøkelsen, brukte chat

eller sosiale nettsamfunn som Facebook daglig. Det er også interessant at det vises til at 76 % av elevene ”[...]braker datamaskin til å samarbeide med andre elever daglig eller ukentlig. Dette tyder på at datamaskin også er innarbeidet i elevenes samarbeidsaktiviteter” (Egeberg m.fl., 2012: 109).

Når så mange av de spurte elevene viser til at de ukentlig eller daglig bruker datamaskin til å samarbeide med andre, og over 80 prosent av elevene er aktive facebookbrukere, kan det være naturlig å anta at noen av disse bruker Facebook til samarbeid. Det kommer likevel ikke fram av Monitor 2011 hvorvidt Facebook er et av verktøyene som elevene har brukt til å samarbeide. Det kommer heller ikke fram på hvilken måte de bruker datamaskin til å samarbeide. Min undersøkelse sikter på sin side på å få svar på hvordan elevene bruker Facebook til samarbeid. Annen forskning med utgangspunkt i hvordan *Facebook kan brukes som gruppeverktøy* kan dekke områder ved gruppesamarbeid som for eksempel samhandlingen som foregår i en facebookgruppe. I det følgende presenteres en studie som tar for seg akkurat dette.

## **2.5 Facebook som gruppeverktøy**

*Utilising Facebook: immersing Generation-Y students into first year university* (2009) er en australsk case-studie. Studien hadde som hensikt å undersøke om bruk av Facebook kunne hjelpe første års studenter inn i universitetskulturen ved å styrke både de akademiske og de sosiale båndene mellom medstudenter. Facebook ble valgt som utgangspunkt for undersøkelsen fordi dette ble ansett for å være en så populær tjeneste at mange av deltakerne antageligvis var kjent med hvordan de skulle bruke det rent praktisk. I studien ble det i brukt gruppe- og kalender funksjon i Facebook for å danne nettbaserte forum som deltakerne hadde tilgang til (McCarthy 2009). I tillegg var dette studiet lagt opp med tanke på at ”[...] the 24/7 availability of the site conformed with the ‘anytime, anywhere’ work attitude of Generation-Y students” (McCarthy 2009). Altså handler det her om å ta utgangspunkt i et nettsted som muliggjør bruk nærmest når som helst og hvor som helst. Facebookforumet skulle la studentene kommunisere med hverandre for å knytte akademiske bånd i et miljø som var frigitt klasserommets og deres egne hemninger. McCharthy (2009) beskriver studiet som en suksess og trekker fram at gruppesamarbeidet muliggjorde samhandling og hadde en positiv effekt i tilknytning til deltakernes følelse av tilhørighet til læringsfellesskapet ved universitetet som studiet ble utført. Et interessant aspekt ved McCharthys (2009) undersøkelse, er hvordan deltakerne ble gitt konkrete krav i forhold til aktivitet i Facebookgruppen. Deltakerne skulle

hver andre uke publisere bilder i et galleri i Facebook og i tillegg kommentere andre deltakers bidrag. Hvordan deltakerne opplevde det å bli gitt konkrete oppgaver underveis og hvorvidt det at andre deltakere eller eventuelt læreren hadde innsikt i det de postet, hadde en effekt på hvordan de brukte Facebook kommer ikke fram av McChartys undersøkelse.

McChartys undersøkelse svarer altså ikke eksplisitt på hva slags effekt det å gi konkrete oppgaver og at læreren har innsyn tilknyttet gruppearbeid i Facebook, noe som er et av målene å få innsikt i gjennom å besvare problemstillingen knyttet til min egen oppgave.



### 3. Teoretisk rammeverk

For å kunne belyse fenomenet *Facebook som samarbeidsverktøy* er det nødvendig å ta i bruk noen analytiske redskaper underveis. Dette er fordi disse analytiske redskapene består av teorier og begreper som er sentrale i prosessen med å analysere datamaterialet som samles inn gjennom denne undersøkelsen. Sammen med den tidligere forskningen som har blitt presentert i forrige kapittel skal dette teorikapitlet bidra til at problemstillingen i denne oppgaven på best mulig måte blir besvart. Når det i problemstillingen stilles spørsmål om Facebook kan brukes som et samarbeidsverktøy for fremme et godt gruppesamarbeid, er altså dette i lys av hvordan det i det følgende kapitlet vil trekkes fram hva som kan være med å definere hva et godt gruppesamarbeid innebærer. Dette vil si at når det i denne oppgaven er snakk om hvorvidt Facebook kan fremme godt gruppesamarbeid, er ikke hensikten å vurdere om gruppesamarbeid ved hjelp av Facebook som et samarbeidsverktøy fremstår som bedre eller dårligere enn mer tradisjonelle former for gruppesamarbeid. Hensikten her er heller å vurdere om en slik bruk av Facebook kan oppfylle de kriteriene som kan ligge til grunn for et godt gruppesamarbeid.

*Gruppesamarbeid* står som et sentralt tema i denne undersøkelsen, dermed vil det være hensiktsmessig å ha noen analytiske redskaper som kan si noe om både prosessen og læringen som kan foregå i tilknytning til gruppesamarbeid. Først vil teori knyttet til samarbeidslæring presenteres med fokus på *kooperative læring*. I tilknytning til kooperative læring vil begrepet *transparens*<sup>5</sup> bli gjort rede for. Avslutningsvis vil *konnektivistisk* teori om læring i nettverk presenteres.

For å kunne analysere samarbeidet som foregår innenfor en elevgruppe i sammenheng med læring, vil det være relevant å se nærmere på noen begreper som omhandler samarbeidslæring. Både kooperativ læring og kollaborativ læring<sup>6</sup> er begreper som faller inn under denne kategorien, men det er kooperative læring som i hovedsak her vil bli gjort rede for og siden brukt for å analysere datamaterialet.

---

<sup>5</sup> I denne oppgaven brukes begrepet *transparens* slik Moe, Halvorsen, og Paulsen (2009) oversetter det Dahlsgaard & Paulsen (2009) kaller *transparency*.

<sup>6</sup> Kollaborativ læring brukes i denne oppgaven som en oversettelse av det Panitz (1996), og Bruffee (1999) omtaler som *Collaborative learning*.

### 3.1 Samarbeidslæring

Med tanke på skolerettet samarbeidslæring skiller for eksempel Kenneth Bruffee (1999), og Ted Panitz (2003) mellom kooperativ læring og kollaborativ læring. Ted Panitz (1996) beskriver en forskjell på de to formene for læring<sup>7</sup> gjennom å forklare at kooperative læring (KL) kan betegnes som å være lærerstyrt, mens kollaborativ læring (KBL) i utgangspunktet dreier seg om noe som er elevstyrt. Panitz (1996) hevder at en stor grad av forskjellen mellom de to begrepene ligger i at kooperativ læring bygger på å tilrettelegge for en oppfyllelse av de kriteriene som definerer KL i en målorientert retning, mens KBL må oppfattes som en filosofi for interaksjon, og en form for personlig livsstil.

### 3.2 Kooperativ læring gjennom strukturerte læringsmål

*Kooperativ læring* (KL) handler om å strukturere læringsmålene til elevene slik at samarbeid og interaksjon blir fremmet. David W. Johnson and Roger T. Johnson (2013) beskriver KL som organisering av samarbeid i små grupper som sørger for at elevene maksimerer både sin egen og hverandres læring. KL kan sees som en slags motsetning til individualistisk eller konkurransepreget læring.

KL kan beskrives som en type samarbeid som kan foregå i grupper. I utgangspunktet kan man definere samarbeidet som foregår i en gruppe som KL når visse kriterier for gruppearbeidet oppfylles. En av tankene bak KL er å tilrettelegge undervisning i tilknytning til gruppearbeid slik at disse kriteriene kan oppfylles. Aspekter i tilknytning til *gjensidig avhengighet*, *individuell ansvarlighet*, *ansikt til ansikt fremmede interaksjon*, *samarbeidsevner*, og selve *gruppeprosessen* står sentralt innenfor KL. Richard M. Felder & Rebecca Brent (2007) beskriver fem kriterier som er sentrale for å kunne definere gruppesamarbeid som KL. David Johnson og Roger Johnson (1994) bruker også tilnærmet<sup>8</sup> de samme kriteriene når de redegjør for hva som ligger til grunn for kooperativ læring, selv om Johnson & Johnson bruker begrepet *elementer* istedenfor kriterier. Johnson & Johnson (1994) hevder også at "All healthy cooperative relationships have these five basic elements present. This is true of peer tutoring, partner learning, peer mediation, adult work groups, families and other cooperative relationships" (Johnson & Johnson 1994: 33).

---

<sup>7</sup> Her refererer læring til det engelske: *Learning* – dette både i forhold til cooperative learning, og collaborative learning

<sup>8</sup> Johnson & Johnson bruker "interpersonal and small-group skills" der Felder & Brent bruker "Appropriate use of collaborative skills".

*Gjensidig avhengighet*<sup>9</sup> er noe som innebærer at alle i en gruppe er ansvarlige for å nå målene gruppen jobber mot. Gjensidig avhengighet står sentralt i KL og innebærer at elevene opplever at alle på gruppen er ansvarlige for om de ”flyter eller synker”. Et resultat av dette er at alle medlemmene i utgangspunktet får lide hvis ett gruppemedlem ikke gjør jobben sin. Når den gjensidige avhengigheten er positivt vinklet, innebærer dette at gruppen for en forståelse av at hvis en skal lykkes, må alle lykkes. Dette vil da innebære at gruppemedlemmene forstår det at deres egen innsats ikke bare er gunstig for dem selv, men for alle gruppemedlemmene. Dette er det som ifølge Johnson & Johnson (2013) gjør gjensidig avhengighet til KL; altså, uten gjensidig avhengighet har vi ikke samarbeid.

*Individuell- og Gruppeansvarlighet*<sup>10</sup> innenfor KL dreier seg om at gruppen må være ansvarlige for å nå sine mål. Ansvarlighet knyttet til gruppen har den hensikten å forhindre at noen gruppemedlemmer bare drar nytte av andre gruppemedlemmers arbeid uten å bidra selv. Gruppen må kunne sette klare mål for seg selv og klare å måle progresjonen mot disse og innsatsen til de enkelte gruppemedlemmene. Individuell ansvarlighet dreier seg om at alle gruppemedlemmer blir hold ansvarlig for å gjøre sin del av arbeidet, og å tilegne seg alt materialet som gruppen produserer. Johnson & Johnson (2013) visert til at hensikten med KL grupper er å stryke medlemmene slik at de til syvende og sist også vil prestere bedre individuelt.

*Ansikt til ansikt fremmende Interaksjon*<sup>11</sup> mellom deltakerne foregår ifølge Johnson & Johnson (2013) når gruppemedlemmer deler ressurser og hjelp. Det er først gjennom interaksjon at medlemmene får mulighet til å diskutere og drøfte, gi hverandre tilbakemeldinger og oppmuntring, og ikke minst lære hverandre ting. KL- grupper kan sees både som et akademisk støttesystem hvor deltakerne hjelper hverandre å lære, men også som et personlig støttesystem hvor deltakerne støtter hverandre som personer. Johnson & Johnson (2013) legger vekt på at fremmende interaksjon best foregår gjennom ansikt til ansikt kommunikasjon, fordi dette gjør at gruppemedlemmene blir mer personlig knyttet til hverandre. På den andre siden kan man hevde at det kan være mulig at en gruppe ved hjelp av

---

<sup>9</sup> Positive interdependence.

<sup>10</sup> Individual and group accountability.

<sup>11</sup> Face-to-face promotive interaction.

Facebook som et samarbeidsverktøy har mulighet til å samhandle med hverandre på en måte som knytter dem personlig til hverandre. Et interessant aspekt ved denne forskjellen er hvorvidt ansikt til ansikt settingen er så sentral at andre aspekter ved fremmede interaksjon mister sin effekt uten dette. I resten av denne oppgaven vil *fremmede interaksjon* bli brukt som en forkortelse av begrepet *ansikt til ansikt fremmede interaksjon*.

Å utvikle og på en god måte bruke *samarbeidsevner*<sup>12</sup> er også viktig innenfor KL. Samarbeidsevner omfatter her både organisatoriske aspekter ved gruppesamarbeid og mellommenneskelige egenskaper. Dette er en måte hvor gruppemedlemmene kan trene på å lede gruppen, å ta avgjørelser, kommunisere med hverandre, og ikke minst lære seg konfliktløsning. Konfliktløsning er ifølge Johnson & Johnson (2013) er et relevant punkt fordi gruppesamarbeid ofte fører med seg konflikter, dermed vil det å utvikle evner til å unngå dette kunne danne grobunn for framtidig gruppesamarbeid som ikke preges av interne konflikter.

Det siste kriteriet som er sentralt i KL det som dreier seg om *gruppeprosessen*<sup>13</sup>. I denne sammenhengen innebærer gruppeprosessen hvordan gruppen setter seg mål for arbeidet sitt, samt hvordan de selv gjør en underveisvurdering av gruppens samarbeid for å finne ut hva som fungerer godt og hva som har forbedringspotensial med tanke på effektiviteten. I dette ligger det også å analysere hvordan gruppen jobber sammen, hvilke gruppemedlemmers aktiviteter som er til hjelp, eller hvilke som skaper problemer.

Johnson & Johnson (2013) skiller mellom tre typer KL; *kooperative basegrupper*, *uformell KL*, og *formell KL*. Kooperative basegrupper er en beskrivelse av heterogene langtids KL-grupper hvor medlemmene ikke byttes ut. Uformell KL på sin side dreier seg om når elevene går sammen i midlertidige ad-hoc grupper over en kort periode (fra minutter til en økt) for å løse et felles læringsmål (Johnson & Johnson 2013). Godt gruppesamarbeid slik det legges til grunn for i denne undersøkelsen, er ikke avgrenset til å gjelde samarbeid i heterogene langtidsgrupper eller gruppesamarbeid innenfor en så begrenset tidsperiode som en undervisningsøkt.

---

<sup>12</sup> Appropriate use of collaborative skills.

<sup>13</sup> Group processing.

Dermed framstår det Johnsen & Johnsen beskriver som formell KL som et mer relevant begrep å bruke for å analysere datamaterialet som ligger til grunn for denne undersøkelsen, fordi formell KL er et begrep som i større grad kan utgjøre en slags mellomting mellom de to overnevnte formene for KL.

Formell KL består av elever som arbeider sammen i tidsbegrensede perioder for nå delte læringsmål og løse konkrete oppgaver sammen. Et viktig aspekt ved lærerens rolle i formell KL, er å forklare den kooperative strukturen i samarbeidet for elevene. Johnson & Johnson (2013) forklarer også at i formell KL er det viktig at læreren overvåker<sup>14</sup> de ulike gruppene og intervensjoner når selve arbeidsoppgaven eller gruppesamarbeidet trenger forbedring. Et interessant aspekt ved at læreren overvåker, er hvordan Johnson & Johnson (2013) poengterer at dette fører til individuell ansvarlighet hos gruppemedlemmene fordi de ofte føler at de da bør framstå som konstruktive medlemmer som bidrar.

KL skal altså tilrettelegge for at deltakerne både opprettholder individualiteten i form av deltakernes individuelle frihet, samtidig som de innenfor læringsmiljøet som gruppen representerer har et ansvar i forhold til gruppens felles mål.

Et gruppesamarbeid ved hjelp av Facebook som samarbeidsverktøy vil kunne foregå innenfor en arena hvor deltakerne potensielt har mulighet til å se hverandres arbeid. For å kunne beskrive det som oppstår innefor læring, er det hensiktsmessig å se på begrepet *transparens*.

### **3.3 Transparens i et læringsmiljø**

Begrepet *Transparens* brukes av Dalsgaard og Paulsen (2009) med tanke på læring, som en beskrivelse for graden av tilgang og innsikt i hverandres arbeid og ressurser gjennom hele arbeidsprosessen. I sammenheng med læring dreier det her seg om en innsikt som kan oppstå både mellom elever, og mellom læreren og elevene. Dette kan innebære at elever har innsikt i hverandres arbeid, men altså også at læreren har innsikt i elevens arbeid. Transparens er når “[...] you and your doings are visible to fellow students and teachers within a learning environment” (Dalsgaard og Paulsen 2009). Dalsgaard og Paulsen (2009) definerer ikke

---

<sup>14</sup> *Overvåke* er en oversettelse av det Johnson & Johnson (2013) kaller *monitoring*.

størrelsen på et slikt *læringsmiljø*<sup>15</sup>. Dermed kan begrepet både anvendes som en beskrivelse av graden av transparens som eksisterer innefor små læringsmiljøer som for eksempel en facebookgruppe med kun noen få medlemmer, eller for å beskrive transparensen innenfor større læringsmiljøer. Hensikten med transparens er å gjøre det mulig at *deltakerne*<sup>16</sup> skal kunne få tilgang til å kunne se hverandres arbeid innenfor et læringsmiljø. Gjennom denne tilgangen skal deltakerne kunne fungere som ressurser for hverandre. Å være en ressurs kan dreie seg om å stille kritiske spørsmål til hverandres arbeid, komme med oppmuntringer, komme med forslag til kilder, dele kilder som kan tenkes å være til hjelp samt å stille sitt eget arbeid til rådighet og åpent for konstruktiv kritikk. Et læringsfremmende aspekt ved transparens er dermed den økte muligheten for elevene til å bruke hverandre både for å fremme individuell- og andre gruppemedlemmers læring. Dahlsgaard & Paulsen (2009), og Paulsen (2012) trekker fram tre positive effekter som transparens kan ha på kvaliteten i et læringsmiljø:

- *Preventiv kvalitetsforbedring*; fordi vi er tilbøyelige til å komme med bidrag av bedre kvalitet hvis andre har tilgang til informasjonen og bidragene vi kommer med.
- *Konstruktiv kvalitetsforbedring*; fordi vi kan lære av andre når vi har tilgang på deres data og bidrag.
- *Reaktiv kvalitetsforbedring*; fordi vi kan få tilbakemeldinger fra andre når de har tilgang til våre data og bidrag.

Et annet interessant aspekt som Paulsen (2012) trekker fram er hvordan det i læringsmiljøer med transparens blir synlig hvis læreren presenterer svake bidrag enten gjennom oppgaver eller tilbakemeldinger. Dermed vil transparens kunne være like viktig for læreren som de andre deltakerne med tanke på bidragskvaliteten. Dahlsgaard og Paulsen (2009) forklarer hvordan transparens ikke er en selvfølge innenfor nettbasert undervisning. Dette er fordi deltakere i nettbasert undervisning ofte deltar i undervisningen fra avstand, og arbeider i tillegg ofte individuelt. Tanken er at det arbeidet studenter gjør på egenhånd, enten det er å finne nettsteder, skrive notater eller ferdige oppgaver er noe som kan hjelpe de andre studentene. Ved å ha en høy transparens i tilknytning til den nettbaserte undervisningen vil studentenes arbeid gjøres tilgjengelig for deltakerne i læringsmiljøet. Transparens altså kan ha en positiv effekt på kvaliteten til materialet som blir skapt i et læringsmiljø. Et viktig poeng

---

<sup>15</sup> Læringsmiljø er en oversettelse av "learning environment" og er her en beskrivelse av et ikke-definert miljø hvor en gruppe individer tilegner seg kunnskap, dette kan enten dreie seg om i en klasse for eksempel innenfor klasserommet, eller innenfor større eller mindre grupper via internett.

<sup>16</sup> Med deltakere kan dette innebære både lærer, elever eller andre.

her er likevel at graden av transparens må tilpasses slik at den er hensiktsmessig for deltakerne i læringsmiljøet og de oppgavene de skal løse. For høy transparens kan virke hemmende på deltakerne, mens en for lav transparens kanskje ikke vil bidra til at det skapes en positiv effekt innefor læringsmiljøet. Paulsen (2012) trekker også fram at graden av personlig informasjon som deltakerne i læringsmiljøet avdekker er noe de må velge selv, dette gjelder til en viss grad også hvilke bidrag og deler av deres egen data som skal være tilgjengelig for andre. det skal nevnes at Paulsen (2012) i denne sammenhengen viser til læringsmiljøer med utgangspunkt i nettbasert fjernundervisning, men det betyr ikke at dette ikke har en overføringsverdi til et mer ”lokalt” nettbasert samarbeid. Dermed vil det være rimelig å anta at i et gruppesamarbeid ved hjelp av Facebook som samarbeidsverktøy, vil det kunne være hensiktsmessig å ta høyde for at deltakere som ikke nødvendigvis kjenner hverandre så godt vil kunne ha innvendinger for hva de tillater at andre deltakere ser.

Dahlsgaard og Paulsen (2009) trekker fram forholdet mellom transparens og kooperativ læring sammenheng med nettbaserte læringsmiljøer, og viser til hvorfor transparens i slike sammenhenger bør være sentralt:

Transparency is particularly relevant within cooperative learning, where students are working on related projects or assignments but are not collaborating. Within cooperative online learning a central challenge is to enable students to follow the work of their colleagues. If students are unaware of the activities of fellow students, they might not make use of each other (Dahlsgaard og Paulsen 2009).

Her vises det til hvor viktig transparens er innefor kooperativ læring, nettopp fordi det innefor KL arbeides med individuelle bidrag til en større helhet. Dermed vil det være et behov for deltakerne til å se de andre bidragene som skal utgjøre helheten hvis de individuelle bidragene skal passe inn. Ifølge Paulsen (2012) kan transparent informasjon kan utgjøre en stor kooperativ ressurs, og sier at man dermed kan hevde at kooperative læringsfellesskap kan være avhengig av deltakere som er dedikert til å fungere som ressurser for læringsfellesskapet. Dette kan ha en overføringsverdi til gruppesamarbeid i facebookgrupper med tanke på at det nødvendigvis også da vil være behov for at deltakerne er villige til å legge ut eget arbeid for å gjøre dette tilgjengelig for gruppens videre arbeid.

En undersøkelse som handler om det å bruke Facebook som et samarbeidsverktøy innebærer nødvendigvis å bruke datateknologi til å samarbeide. Dermed vil det være hensiktsmessig å bruke en teori som kan bidra til å forstå læring i nettverk, og som tar høyde for den teknologiske utviklingen som internett har bidratt til.

### 3.4 Konnektivistisk teori om læring i nettverk

Konnektivismen<sup>17</sup> er en teori om læring i nettverk som ble introdusert av Stephen Downes og George Siemens (Kop & Hill 2008). Innenfor konnektivisme starter læring ved at kunnskap blir “satt i spill” når en som lærer kobler seg til og tilfører informasjon inn i læringsfelleskap.

“A community is the clustering of similar areas of interest that allows for interaction, sharing, dialoguing, and thinking together.” (Kop & Hill 2008)

I denne sammenhengen er læringsfelleskap en oversettelse av det engelske uttrykket *learning community*. Felleskap kan, basert på det overnevnte sitatet, altså forstås som en samling av felles interesseområder hvor interaksjon, deling, dialog, og felles tenkning muliggjøres. Noe som kan sees i lys av konnektivismens fokus på læring og nettverk er betegnelsen *learning network*. Harasim m.fl. (1995) bruker denne betegnelsen for å beskrive fellesskapet som formes mellom nettverksbrukere. Harasim m.fl. (1995) mener at kommunikasjonen som slike nettverk muliggjør, kan bringe med seg positive impulser både i forhold til læring og til personlig utvikling. En forskjell mellom tradisjonell ansikt til ansikt undervisning, og læringsnettverk, er ifølge Harasim m.fl.(1995) at tradisjonell undervisning er tidsbegrenset i forhold til interaksjon, mens et læringsnettverk alltid vil være tilgjengelig for deltakerne.

Stephen Downes (2007) mener at i kjernen er Konnektivismen en teori om at kunnskap er distribuert over et nettverk av koblinger og at læring dermed består av evnen til å konstruere, og ferdes mellom disse nettverkene. Ifølge Downes (2007) kan nettverk variere i størrelse, men at kjennetegnet for nettverk som støtter læring er at de er *mangfoldige, åpne, autonome, og muliggjør for koblinger*<sup>18</sup>. Downes (2007) omtaler slike nettverk som vellykkede og begrunner delvis Konnektivismen gjennom å beskrive behovet for en teori som kan identifisere nettverk som støtter læring og deretter forsøke å identifisere hva som har ført fram til disse nettverkene. Konnektivisme handler, slik Arne Krokan (2012) ser det, om læring i nettverk, men hvor individet står i sentrum. Dette innebærer at den som lærer befinner seg inne i et nettverk hvor mennesker eller andre ressurser i nettverket representerer *noder*<sup>19</sup>. Slike noder kan for eksempel utgjøre læringsfelleskap som er del av et større nettverk. Dette innebærer at et nettverk består av to eller flere noder som koblet sammen slik at de kan dele ressurser (Kop & Hill 2008). Læringen foregår når vi klarer å oppdage ressursene og knytte

---

<sup>17</sup> Jeg bruker begrepet *konnektivisme* i tråd med slik Arne Krokan (2012) bruker begrepet i oversatt form fra det engelske ordet *Connectivism*.

<sup>18</sup> Dette er en oversettelse av det Stephen Downes (2007) betegner som “connectivity”.

<sup>19</sup> *Noder* er en oversettelse av det engelske begrepet *nodes*.



forbindelser mellom disse. Hensikten her er altså at vi skal utvikle vårt eget personlige læringsnettverk ved hjelp av de ressursene som er tilgjengelige for oss. Disse ressursene kan bestå både av andre som lærer eller nettbaserte ressurser (Krokan 2012). Det som kan være en utfordring med tanke på å lære ved hjelp av ressurser og individer vi har tilgang til på internett, er at det kan bli mye å holde oversikten over. Dette innebærer at vi trenger teknologi som gjør at vi kan holde orden på alle nodene. Sosiale medier er et eksempel Krokan (2012) trekker fram for å beskrive teknologi som kan hjelpe oss å holde styr på noder og innhold.

George Siemens (2004) viser til åtte prinsipper som er sentrale innenfor Konnektivismen. Disse prinsippene representerer viktige aspekter ved kunnskap i tilknytning til nettverk slik man ser disse innenfor Konnektivismen:

- Learning and knowledge rests in diversity of opinions.
- Learning is a process of connecting specialized nodes or information sources.
- Learning may reside in non-human appliances.
- Capacity to know more is more critical than what is currently known
- Nurturing and maintaining connections is needed to facilitate continual learning.
- Ability to see connections between fields, ideas, and concepts is a core skill.
- Currency (accurate, up-to-date knowledge) is the intent of all connectivist learning activities.
- Decision-making is itself a learning process. Choosing what to learn and the meaning of incoming information is seen through the lens of a shifting reality. While there is a right answer now, it may be wrong tomorrow due to alterations in the information climate affecting the decision (Siemens 2004).

Disse prinsippene beskriver altså blant annet at det er mer sentralt med muligheten og kapasiteten du har til å vite mer, enn hva du for øyeblikket vet. I tillegg beskrives det hvordan læring handler om å knytte kontakt mellom noder eller informasjonskilder, og samtidig hvordan det å følge opp relasjoner og kontakter er sentralt for å sikre kontinuerlig læring. Noe som er sentralt innenfor Konnektivismen er som nevnt ideen om at man ikke bare definerer hvor kunnskapsrik man er ut fra hva man kan, men ut fra hva man gjennom sitt nettverk har kapasitet til å finne ut (Krokan 2012). Dette henger sammen med at man gjennom et nettverk har tilgang til mer informasjon enn, satt på spissen, man egentlig trenger å gå rundt å huske på. Denne tanken har likhetstrekk med Vygotskys tanker om sonen for nærmeste utvikling hvor man definerer en sone for utvikling basert på hva du kan få til ved hjelp av andre. Et sentralt aspekt ved Konnektivismen er nettverket man til en hver tid har tilgang til. Dette innebærer at man trenger å ha knyttet relasjoner til nodene og artefaktene i nettverket som er sterke nok til at disse vil kunne bidra med informasjon og ressurser når man trenger det. Krokan (2004) beskriver en relevant forskjell mellom Konnektivismen og andre teorier om læring, som for eksempel kognitive eller konstruktivistiske læringsteorier, ved å si at:

Det er en teori om hvilke virkemidler en gjør bruk av for å fremme læring, men ikke en teori som forklarer hva det vil si å lære noe, som forklarer hva det vil si å lære noe, som forklarer mekanismene som bestemmer om vi lærer noe raskt og godt, eller som forklarer hvordan motivasjonen for læring henger sammen med prosessen og resultatene, hva vi faktisk har lært (Krokan 2012:134).

Det er altså *virkemidlene* som brukes for å fremme læring som står sentralt i Konnektivsmen, hva det vil si å lære noe. Utviklere av e-læring forutser at den økende påvirkningen fra internett og at mennesker i dag i større grad er tilknyttet internett vil kunne ha ringvirkninger for dagens utdanningspraksis (Kop & Hill 2008). Dette begrunnes med at den hurtige veksten som internett opplever, og den teknologiske utviklingen muliggjør nye undervisningsstrukturer. Kop & Hill (2008) viser til at i framtiden vil den som lærer kunne utgjøre sentrum for læringsopplevelsen, i motsetning til i dag hvor dette ofte kan knyttes til læreren eller læringsinstitusjonen. Lærerens rolle vil med dette endres eller til dels forsvinne fordi folk vil kunne bevege seg bort fra et læringsmiljø kontrollert av læreren eller institusjonen, til et læringsmiljø hvor de selv dikterer sin egen læring. Dette vil ifølge Kop & Hill (2008) kunne foregå når man finner informasjon på egenhånd og skaper kunnskap gjennom å delta i nettverk som befinner seg utenfor en formell læringssetting.

Konnektivisme handler altså om læring i nettverk, og grovt sagt om hvordan et nettverk bygges og opprettholdes, og hvordan man benytter seg av og holder styr på nodene som utgjør de ulike læringsnettverkene man deltar i. Konnektivistisk teori vil i denne oppgaven anvendes som et analytisk redskap for å beskrive til hvilken grad elever muliggjør seg av det nettverket de potensielt har tilgang på gjennom Facebook og for å beskrive hvilke muligheter Facebook kan gi sett fra et konnektivistisk perspektiv.

## 4. Metode

I dette kapitlet vil det bli gjort rede for hvilke metodiske valg som er lagt til grunn for denne undersøkelsen. *Forskningsdesign* vil presenteres først for å beskrive den mer overordnede planen, mens *metode* vil brukes for å beskrive de konkrete grepene som har blitt brukt for å samle inn- og behandle data. I kapitlet vil det redegjøres for og begrunnet valget av *datainnsamlingsmetode* og *tilnærming til dataene*. Avslutningsvis vil jeg diskutere *reliabilitet*, *validitet* og *generaliserbarhet* i tilknytning til min undersøkelse og de metodiske valgene jeg har gjort.

For å kunne besvare min problemstilling har jeg foretatt kvalitativ datainnsamling i form av intervjuer av elever. Ved hjelp av disse intervjuene har jeg forsøkt å få innsikt i informantenes egne refleksjoner i form av deres opplevelse av, og erfaring med fenomenene *elevsamarbeid* og *Facebook som samarbeidsverktøy*. Informantene fikk i forkant av eksperimentet utdelt et informasjonsskriv om undersøkelsen og en samtykkeerklæring som de underskrev (vedlegg 1). Når det gjelder personvern i forhold til behandling av personopplysninger ble dette studiet godkjent av NSD i forkant av undersøkelsen (vedlegg 2). Det å bruke intervju for å samle inn data, er noe som vil bli presentert senere i dette kapitlet.

Det vil nå gjøres rede for valget av kvalitative metode for datainnsamling. I sammenheng med dette vil det kort drøftes og begrunnes hvorfor dette er den mest hensiktsmessige metoden i tilknytning til min undersøkelse.

### 4.1 Forskningsdesign

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for mitt valg av forskningsdesign til denne undersøkelsen, og diskutere hvorfor jeg mener at kvalitativ metode med en fenomenologisk tilnærming er det mest hensiktsmessige designet å velge. Videre vil prinsippene bak *eksperimentell undersøkelse* og *kvasieksperiment* bli presentert og diskutert.

#### 4.1.1 Kvalitativ tilnærming

Kvalitative studier forholder seg gjerne til et fortolkende paradigme, og hvor informantenes meningsdanning og opplevelse står i fokus (Tjora 2012). Dette har likhetstrekk med hvordan Alvesson og Sköldberg (2009) beskriver arbeid med kvalitativ forskning ved å si at "[...] qualitative research involves an interpretive, naturalistic approach to the world [...] researchers study things in their natural settings, attempting to make sense of, or interpret phenomena in terms of the meanings people bring to them" (Alvesson og Sköldberg 2009: 7).

Kvalitativ forskning handler altså om å forsøke å forstå fenomener ut fra hvordan de oppfattes av deltakerne. Tjora (2012) viser til hvordan kvalitativ forskning gjerne innebærer "[...]åpen interaksjon mellom forsker og informant heller enn avstand til sine respondenter, data i form av tekst heller enn tall, og en *induktiv* (eksplorerende og empiridrevet) heller enn en deduktiv (teori- og hypotesedrevet)" (Tjora 2012: 18).

Johannessen, Tufte og Christoffersen (2010) beskriver forskjellen mellom kvalitative og kvantitative metoder ved å si at "Kvalitative metoder opererer med *tekst*, mens kvantitative metoder anvender *tall*" (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010: 237). Et annet relevant område hvor kvalitativ- og kvantitativ metode er ulike, er i forhold til *harde*- og *myke* data. Harde data kan beskrives som data mulig å registrere ved hjelp av tall, altså slik det kan innenfor kvantitativ metode, mens "Myke data foreligger i form av tekst, eventuelt lyd eller bilder [...]notater fra intervjuer eller filmopptak[...]" (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2006: 37).

#### **4.1.1.2 Begrunnelse for kvalitativ tilnærming**

Det har vært de myke dataene som registreres ved kvalitativ metode som har vært målet for datainnsamlingen i min undersøkelse fordi de kan belyse problemstillingen. Det ville muligens vært utfordrende å skulle tallfeste graden av gruppesamarbeid som foregår mellom elever, men dette betyr slett ikke at det ikke foregår samarbeid som kan vurderes. Dette betyr bare at i større grad vil opplevelsen av samarbeid være en subjektiv opplevelse som er å finne hos den enkelte elev, og at den mest hensiktsmessige måten å få tilgang til disse dataene har vært gjennom en kvalitativ innsamlingsmetode.

Det har for meg vært hensiktsmessig å operasjonalisere problemstillingen for å utarbeide en intervjuguide. Å operasjonalisere problemstillingen i denne sammenhengen har da handlet om å "[...] å gjøre generelle fenomener konkrete slik at de kan måles eller klassifiseres" (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010: 248). For min del ville dette si å dele inn for eksempel fenomenet *gruppesamarbeid* i mindre enheter for å kunne belyse disse gjennom intervjuene. Ved å dele fenomenet gruppesamarbeid inn i elementer som; *kommunikasjon*, *motivasjon* og *deling av informasjon* ble dermed gruppesamarbeid operasjonalisert til mindre enheter som kan bidra til å danne et mer presist bilde av informantenes opplevelse av fenomenet. Dermed bidrar operasjonaliseringen til å kunne gi refleksjoner rundt mer konkrete deler av fenomenet gruppesamarbeid.

Fordi jeg ønsker å få innsikt i informantenes egne refleksjoner er det relevant å belyse hva slags tilnærming innefor kvalitativ forskning som egner seg best for å få innsikt i slike refleksjoner.

#### **4.1.2 Fenomenologisk tilnærming**

Kvale og Brinkmann (2009) omtaler begrepet fenomenologi innefor kvalitativ forskning som et begrep som "[...] peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørens egne perspektiver og beskriver verden slik den oppleves av informantene[...]" (Kvale og Brinkmann 2009: 45). Det er altså hvordan informantene opplever et fenomen, deres egne perspektiver på det som står sentralt i fenomenologi. I tilknytning til fenomenet å bruke Facebook som et samarbeidsverktøy vil det interessant å få innsikt i hvordan informantene selv opplever en slik bruk. Altså hvordan opplever de at det er å bruke Facebook til samarbeid? Hva slags forståelse har informantene av det å bruke Facebook til samarbeid? Johannessen, Tufte og Christoffersen (2010) beskriver fenomenologisk tilnærming som "[...] utforske og beskrive mennesker og deres erfaringer med, og forståelse av, et fenomen" (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010: 82).

Årsaken til at jeg har valgt fenomenologisk tilnærming, er at det er elevenes egen opplevelse av samarbeid som er sentralt i min undersøkelse. Det er først når man får innsikt i hvordan elever selv opplever samarbeidet fungerer, at man som lærer kan foreta endringer i tilknytning samarbeidet slik at godt gruppesamarbeid kan fremmes. Med endring sikter jeg her til for eksempel hvordan en oppgave utformes, krav til kommunikasjon mellom gruppede medlemmer, krav til hvilken informasjon som skal deles mellom gruppede medlemmer og krav til rapportering undervis i arbeidsprosessen.

En fenomenologisk tilnærming til dataene for å få tilgang på informantenes refleksjoner som kan gi innsikt i hvordan de forstår fenomenet *Facebook som samarbeidsverktøy* trenger en datainnsamlingsmetode som på best mulig måte gir tilgang til slike refleksjoner.

#### **4.1.3 Semistrukturerte intervjuer**

Fuglseth og Skogen (2006) trekker fram at *observasjon* eller *intervju* er to sentrale metoder for å tilegne seg kvalitativ data. Grovt sett kan man si at man gjennom observasjon studerer det folk *gjør*, mens man gjennom intervjuer studerer det folk sier (Tjora 2012). Fordi min

undersøkelse har som hensikt å studere det informantene sier i form av deres refleksjoner, vil dermed intervju være den foretrukne metoden å bruke.

*Kvalitative forskningsintervjuer* "[...] søker å forstå verden sett fra intervjupersonens side" (Kvale og Brinkmann 2009: 22). Aksel Tjora (2012) beskriver *semistrukturerete intervjuer* eller *dybdeintervjuer* som en populær datagenereringsmetode innenfor kvalitativ forskning. I et semistrukturert intervju er ikke intervjueren bundet av *lukkede* spørsmål med faste svaralternativer, men kan heller stille mer *åpne* spørsmål som "[...]gir informantene mulighet til å gå i dybden der de har mye å fortelle" (Tjora 2012: 105). Tjora (2012) trekker fram at slike intervjuer brukes der vi er ute etter å se verden fra informantenes ståsted. Kvale og Brinkmann (2009) bruker på sin side *semistrukturerte livsverdenintervjuer* som en beskrivelse av slike intervjuer. Semistrukturerte livsverdenintervjuer beskrives som "[...]en planlagt og fleksibel samtale som har som formål å innhente beskrivelser av intervjupersonens livsverden med henblikk på fortolkning av meningen med de fenomener som blir beskrevet" (Kvale og Brinkmann 2009: 325). Når Kvale og Brinkmann snakker om intervjupersonens *livsverden*, handler det da om hvordan de opplever verden slik de møter den i dagliglivet.

#### **4.1.3.1 Begrunnelse for intervjuer**

Intervjupersonenes, i denne sammenhengen representert av elever, sine refleksjoner rundt fenomenet Facebook som samarbeidsverktøy, vil være sentralt for å forstå hvordan man senere kan utnytte et eventuelt potensial ved å bruke dette verktøyet til gruppearbeid. I utgangspunktet kunne både intervju og observasjon blitt benyttet til en undersøkelse på bruk Facebook som samarbeidsverktøy. Ved å observere elevenes bruk av Facebook i undervisningssituasjoner kan det godt tenkes at man kunne dannet seg et bilde av bruksmønstre og vaner. Jeg har på den andre siden ikke kun vært ute etter å finne bruksmønsteret hos elevene, men også deres egne refleksjoner over Facebook sitt potensial som verktøy for samarbeid. Dette bærer ut i en tanke om at før man har skaffet seg en innsikt i informantenes eget syn på Facebook sin plass i deres læringsverden, vil det ikke være mulig å lage undervisningsopplegg som til fulle utnytter de eventuelle fordelene samarbeid via Facebook kan tilby. Metoden som jeg har valgt å bruke for å oppnå dette har altså vært ved hjelp av kvalitative intervjuer. At jeg baserte meg på semistrukturerte intervjuer (Tjora 2012), ga meg friheten til å la intervjuene foregå på en forholdsvis fri måte. Dette innebar at jeg kunne stille spørsmål som jeg på forhånd hadde sett for meg at kunne åpne for refleksjoner som jeg kunne knytte til min problemstilling, men samtidig ga en slik intervjuform meg

mulighet til å la informantene komme med refleksjoner som var relevante uten at jeg på forhånd hadde forutsett disse refleksjonene. Semistrukturerte intervjuer framstod dermed som en for meg dynamisk intervjuform som innebar en grad av frihet både for meg og informantene.

For å få tilgang på refleksjoner rundt fenomenet *Facebook som samarbeidsverktøy* var det hensiktsmessig at informantene deltok i en form for organisert gruppesamarbeid som tok utgangspunkt i akkurat det å bruke Facebook på til samarbeid.

#### **4.1.4 Eksperimentell undersøkelse**

Dette samarbeidet kan ikke formelt sett beskrives som en ren eksperimentell eller kvasiexperimentell undersøkelse. Eksperimentell undersøkelse er likevel beskrivende for hvordan man gjennom et styrt eksperiment ønsker å skape en kontekst som gir mulighet til å samle inn data fra informantene som vil kunne hjelpe meg å besvare problemstillingen min.

Eksperimentelle undersøkelsers hensikt er "[...] å klargjøre om det kan være en årsakssammenheng mellom en avhengig og en uavhengig variabel" (Fugleseth og Skogen 2006: 29). En måte å gjennomføre en eksperimentell undersøkelse på, er å dele informantene inn i to hovedgrupper. Disse hovedgruppene utgjør da utgangspunktet for *eksperimentgrupper* og *kontrollgrupper*. Eksperimentgruppene kan bestå av informanter som har blitt "[...] utsatt for et spesielt tiltak (en intervensjon)[...]" (Johannessen, tuft og Christoffersen 2010: 77). Kontrollgruppene på sin side kan bestå av informanter som ikke har blitt utsatt for den samme intervensjonen som eksperimentgruppene. Johannessen, Tuft og Christoffersen (2010) trekker frem at det innenfor samfunnsforskning er vanligst å utføre eksperimentlignende undersøkelser som kalles *kvasiexperiment*. Disse fungerer i hovedsak likt som eksperimenter, bortsett fra at deltakerne i eksperiment og kontrollgruppen ikke er trukket ut tilfeldig.

##### **4.1.4.1 Begrunnelse for kvasiexperiment**

Hensikten min med undersøkelsen har vært å undersøke hvordan elever bruker Facebook i skolesammenheng, og om gruppeoppgaver med krav om å samarbeide gjennom Facebook kan fremme godt gruppesamarbeid. Det vil dermed være riktig å si at denne undersøkelsen har som mål å undersøke hva slags effekt påvirkning fra bruk av Facebook som samarbeidsverktøy har for elevers samarbeid, og for å kunne tilgang til data som vil være er

relevant for å belyse dette mener jeg det vil være essensielt at informantene har deltatt i et styrt kvasiexperiment hvor elevsamarbeid har stått sentralt.

Et slikt kvasiexperiment vil i liten grad resultere i konkrete tallfestbare målinger av samarbeid, men vil likevel kunne fungere som en trigger for å få fram informantene i kontroll- og eksperimentgruppene sine egne refleksjoner rundt fenomenet elevsamarbeid med Facebook som samarbeidsverktøy. Hensikten er da å kunne avdekke funn som viser en forskjell mellom kontroll- og eksperimentgruppen nettopp gjennom å analysere refleksjonene som informantene gir i de kvalitative intervjuene som utgjør kjernen av datamaterialet for denne oppgaven. I det følgende vil gjennomføringen av kvasiexperimentet presenteres.

#### **4.2 Gjennomføring av undersøkelse**

Denne undersøkelsen baserer seg på data samlet inn over en periode på 2 måneder. I løpet av de 2 månedene har jeg intervjuet 30 informanter i 6 grupper bestående av 5 informanter i hver gruppe. Informantgruppene har i løpet av datainnsamlingsperioden blitt intervjuet 2 ganger; i henholdsvis ett pre- og ett postintervju. Disse intervjuene har hatt en varighet på omkring 25 minutter per intervju, noe som innebærer at jeg til sammen har intervjuet hver gruppe informanter i underkant av 1 time. Preintervjuene ble holdt i forkant av eksperimentet gruppene deltok i, mens postintervjuene ble gjennomført i etterkant av eksperimentet.

Både pre- og postintervjuene ble gjennomført med utgangspunkt i en *intervjuguide* (vedlegg 3) som var utarbeidet i den hensikten å få besvart relevante spørsmål knyttet til problemstillingen min. Tanken bak gruppeintervjuene var å i størst mulig grad stille informantene *åpne* spørsmål som skulle innby til refleksjon rundt de temaene jeg ønsket å belyse. Spørsmålene i intervjuguiden var delt inn etter ulike hovedkategorier. Disse kategoriene tok for seg ulike spørsmål knyttet til områdene; *Samarbeid, Sosiale medier, tekniske spørsmål knyttet til Facebook, og datavaner*. Spørsmålene innenfor hovedkategoriene var plassert i en rekkefølge som skulle sørge for at intervjuet ville få en naturlig progresjon. For eksempel ble informantene først spurt om hva de la i begrepet sosiale medier før de ble spurt om de kunne komme med eksempler på sosiale medier. Og det var først når informantene selv hadde nevnt Facebook som et eksempel på et sosialt medium at det i intervjuene ble stilt spørsmål direkte knyttet til Facebook. De fleste spørsmålene i intervjuguiden var supplert med oppfølgingsspørsmål i tilfellet informantene ikke kom med refleksjoner som jeg opplevde at var tilstrekkelige for å belyse min problemstilling.



Oppfølgingsspørsmålene skulle dermed fungere som en slags avgrensning eller konkretisering av det opprinnelige spørsmålet.

Et ønske var at intervjuene i størst mulig grad skulle oppleves som uformelle samtaler hvor informantene fikk god tid til å tenke seg om, og muligheten til å si akkurat hva de følte for. Hensikten med å skape en slik atmosfære i intervjuene var at informantene da ville få den tryggheten de trengte til i størst mulig grad å komme med ærlige og ekte refleksjoner. For å stimulere til gode refleksjoner gjorde jeg det også ved intervjuets begynnelse klart for informantene at det ikke var noe fasitsvar på spørsmålene jeg stilte, og at alle tanker de hadde rundt spørsmålene var relevante for meg.

#### **4.2.1 Organiseringen av kvasiexperimentet**

Selve kvasiexperimentet informantene deltok i bestod av et 4 ukers undervisningsopplegg innenfor faget *Sosiologi- og sosialantropologi*. De 30 informantene var som tidligere nevnt delt inn i 6 grupper. Av de 6 gruppene skulle 3 utgjøre kontrollgrupper, og 3 grupper skulle utgjøre eksperimentgrupper. Hvilke grupper som endte opp som eksperimentgrupper og hvilke som utgjorde kontrollgruppene ble avgjort ved hjelp av loddtrekningsprinsippet. Oppbygningen av selve eksperimentet bestod av: *preintervjuer*, fulgt av 1 ukes lærerstyrt undervisning innenfor det temaet i sosiologi- og sosialantropologi som gruppene skulle arbeide med i gruppeoppgaven. Gruppene arbeidet deretter med en gruppeoppgave i 3 uker, etterfulgt av *postintervjuer*.

Min erfaring med gruppeintervjuer var før eksperimentet begrenset. Derfor var preintervjuene en god mulighet for meg til å bli kjent med informantene og hvordan gruppeintervjuer kan utfolde seg. Intervjuene bidro med verdifull erfaring for meg når det gjaldt hvilke spørsmål som kanskje ikke fungerte så bra, hvordan jeg burde stille åpne spørsmål, hvordan forsøke å involvere alle informantene i en gruppe og i tillegg bli bekvem i rollen som intervjuer.

Intervjuguiden som ble brukt under preintervjuene var ikke differensiert med hensyn til om gruppen som ble intervjuet senere skulle utgjøre en kontroll- eller en eksperimentgruppe. Årsaken til dette var at i preintervjuene ble informantene stilt spørsmål innefor områder som jeg ønsket svar på fra både kontroll- og eksperimentgruppene. Svarene som ble gitt i preintervjuene skulle deretter bidra til å gi indikasjoner på hvordan jeg kunne utforme intervjuguiden til postintervjuene på en måte som ville kunne gi meg data som var relevant i

forhold til problemstillingen min. Preintervjuene fungerte dermed som en kombinasjon av datainnsamling som skulle dekke tendenser som gjaldt alle informantene, samt en indikator på hvordan postintervjuene kunne utformes.

#### **4.2.1.1 Utformingen av gruppeoppgaven**

For å skape en så naturlig ramme så mulig for eksperimentet ble det ikke gjort endringer på utformingen av gruppeoppgaven informantene skulle arbeide med. Dette innebærer at gruppene arbeidet med en oppgave utformet av deres faglærer som ikke i utgangspunktet var laget med tanke på samarbeid ved hjelp av Facebook. Gruppeoppgaven var av faglærer utformet med hensikten å være en oppgave som skulle løses som gruppe, men hadde ellers ingen formelle krav til samarbeidet informantene imellom. Oppgaven som informantene arbeidet med i eksperimentet var utarbeidet slik at hoveddelen av oppgaven skulle løses som en gruppe. Dette innebar at gruppen skulle planlegge, og gjennomføre en spørreundersøkelse, samt å holde en muntlig gruppepresentasjon hvor resultatene fra undersøkelsen ble presentert. Etter å ha holdt sin presentasjon ble gruppene vurdert av faglærer etter definisjonen godkjent eller ikke-godkjent på gruppeoppgaven.

I tillegg til gruppepresentasjonen skulle også informantene skrive en rapport basert på resultatene fra gruppeoppgaven. Denne rapporten var en individuell innlevering, altså en oppgave som hver enkelt informant måtte levere selv. Denne individuelle rapporten ble vurdert med tallkarakter fra faglærer. Måten elevene ble vurdert på kan sees i tråd prinsippene som ligger til grunn for å sikre individuelt ansvar og engasjement innenfor kooperativ læring. Felder & Brent (2007) beskriver hvordan man innenfor KL kan gi en gruppekarakter som deretter kan justeres i forhold til den enkelte elev basert på innsatsen deres.

The team gets a grade for the assignment, but eventually the performance of each team member should be assessed and the results used to adjust the average team homework grade separately for each team member. Adjusting team grades for individual performance is one of the principal ways of assuring individual accountability in cooperative learning, second only in importance to giving individual exams (Felder & Brent 2007)

I eksperimentet ble det gitt en gruppekarakter, men informantene skulle også levere en individuell rapport som i utgangspunktet ble vurdert på bakgrunn av innsikten de hadde i det felles produktet. Dermed ble til en viss grad innsatsen sikret gjennom behovet for å ha inngående kjennskap til det felles produktet.

Mens eksperimentet forgikk var jeg til stede og observerte klassen store deler av tiden. Motivet for å observere var et ønske om å danne et bilde av dynamikken og aktiviteten hos de

ulike gruppene. Dette hadde en direkte tilknytning til utformingen av intervjuguiden til postintervjuene. Ved for eksempel å observere i hvilken grad informantene benyttet seg av verbal ansikts- til ansiktskommunikasjon og i hvilken grad de benyttet seg av for eksempel digital kommunikasjon i form av for eksempel *IM*<sup>20</sup>, og eventuelt når de valgte det ene framfor det andre kunne jeg stille spørsmål i postintervjuene tilknyttet dette.

#### **4.2.1.2 Bakgrunn for valg av grupper**

Bakgrunnen for at informantene ble plassert i de gruppene de tilhørte gjennom eksperimentet er også noe som er hensiktsmessig å redegjøre for. Med utgangspunkt i at en stor del av denne undersøkelsen fokuserer på fenomenet *gruppesamarbeid* ville det være fordelaktig hvis informantene før preintervjuene hadde erfaring fra gruppesamarbeid forholdsvis ferskt i minnet. Årsaken til at dette ville være en fordel, var tanken om at det ville være lettere for informantene å reflektere basert på noe de nylig hadde opplevd. Med hjelp fra informantenes lærer fikk jeg organisert det slik at jeg fikk utført mine preintervjuer uken etter informantene var blitt ferdige med et større gruppearbeid, og fikk dermed gjort intervjuer hvor informantene kunne presentere refleksjoner rundt noe de forholdsvis nylig hadde deltatt i selv.

De samme gruppene som hadde jobbet sammen på det overnevnte gruppearbeidet, skulle også utgjøre de ulike gruppene som jeg skulle intervju- og som skulle samarbeide under eksperimentet. Årsaken til at valget falt på å fortsette å benytte de samme gruppene med informanter som fra det tidligere gruppesamarbeid var at informantene på gruppene dermed hadde erfaring med å samarbeide med hverandre, og dermed også ville kunne ha lettere for å hjelpe hverandre med å reflektere over spørsmål knyttet til gruppesamarbeid.

I det følgende vil det bli gjort rede for hvordan de overnevnte gruppene ble organisert med tanke på krav de ble gitt for gjennomføringen av gruppesamarbeidet.

#### **4.2.1.3 Organisering av gruppene**

For å innhente data som skiller kontroll- og eksperimentgruppene fra hverandre og dermed

---

<sup>20</sup> Instant messaging.

kunne gjøre dataene sammenlignbare, var det nødvendig å legge til rette for noen kriterier for hvordan gruppeoppgaven skulle gjennomføres.

#### **4.2.1.4 Krav til Kontrollgruppene**

Kontrollgruppene ble ikke pålagt noen krav eller kriterier. Gruppene fikk kun utdelt gruppeoppgaven og kunne velge den arbeidsmåten de selv så som hensiktsmessig for å løse oppgaven. I og med at kontrollgruppene ble gitt frie tøyler til valg av arbeidsmåte kunne potensielt resultere i at de valgte å bruke Facebook som utgangspunkt for samarbeidet. Hvis dette skulle forekomme, ville dette i mine øyne ikke utgjøre et problem. Tanken bak eksperimentet har i stor grad vært at kontrollgruppene skulle beholde en naturlig setting for elevsamarbeid, noe som ville bli forstyrret hvis jeg la begrensninger på samarbeidet deres. Med utgangspunkt i at eksperimentgruppene fikk konkrete kriterier og krav å forholde seg til ville dermed likevel kontroll- og eksperimentgruppens premisser være ulike.

#### **4.2.1.5 Krav til Eksperimentgruppene**

I motsetning til kontrollgruppene som valgte arbeidsmetode selv, ble eksperimentgruppene presentert for krav til samarbeidet deres. Disse kravene omhandlet konkrete aktiviteter knyttet til Facebook som jeg ønsket at gruppene skulle utføre gjennom de 3 ukene de arbeidet med gruppeoppgaven. Ved å stille spørsmål under postintervjuet som var knyttet til gruppesamarbeidet var sjansen altså større for å avdekke forskjeller mellom kontroll- og eksperimentgruppene, hvis jeg hadde eksperimentgrupper som hadde arbeidet etter gitte kriterier.

De formelle kravene som eksperimentgruppene skulle forholde seg til utgjorde 4 ulike aspekter av gruppearbeidet deres

- 1. Gruppens planlegging og gjennomføring av gruppeoppgaven i sosiologi skal i hovedsak foregå ved hjelp av Facebook som samarbeidsverktøy. (skrivning av rapport og eventuell muntlig presentasjon kan foregå som «normalt»)*

Punkt 1 var sentralt i dette eksperimentet fordi jeg ønsket at informantene aktivt skulle forsøke å bruke Facebook som et verktøy i oppgaven de arbeidet med. Det sattes i utgangspunktet ingen presisering av hvilke funksjoner elevene konkret skulle bruke i gruppesamarbeidet, eller hvilke områder av samarbeidet de skulle dekke ved hjelp av Facebook, men tanken var heller at informantene selv skulle bruke Facebook på en slik måte som de selv anså som hensiktsmessig.

Det er to årsaker til at jeg ikke konkretiserte hvordan Facebook skulle brukes av gruppene. *Den første årsaken* har utgangspunkt i at det i preintervjuene, hadde kommet fram at de fleste av informantene hadde erfaring fra å bruke Facebook som samarbeidsverktøy på eget initiativ. På bakgrunn av dette ønsket jeg å se hvordan de, basert på deres egen kompetanse, valgte å bruke Facebook når de ikke ble presentert for konkrete bruksmåter. Slik jeg ser det vil dette være en mer realistisk arbeidssituasjon for informantene, altså en arbeidssituasjon som ligner mer på slik de ville gjort et samarbeid utenom eksperimentet.

*Den andre årsaken* til at jeg ikke spesifiserte hvordan informantene skulle bruke Facebook var at jeg den første uken ønsket å se hvordan samarbeidet forløp seg. Deretter ville jeg fremdeles kunne ha mulighet til å gå inn i de ulike gruppens samarbeidssituasjon de siste to ukene, med nærmere krav til hvordan samarbeidet skulle foregå. Dette var altså noe jeg ønsket å vente med fordi jeg i størst mulig grad ønsket at informantene skulle arbeide ut fra naturlige rammer.

2. *Selve samarbeidet som gjøres ved hjelp av Facebook, skal foregå i gruppens rom «forskergruppe».*

I forkant av eksperimentet hadde jeg med tanke på personvern opprettet en ny facebookprofil som jeg skulle bruke gjennom eksperimentet. Ved hjelp av den nye profilen opprettet jeg tre facebookgrupper<sup>21</sup> som eksperimentgruppene skulle benytte seg av når de samarbeidet via Facebook. Disse utgjorde såkalte *hemmelige grupper*, noe som innebærer at det kun er deltakerne i gruppen som hadde mulighet til å delta i eller å se aktiviteten i gruppen.

Informantene fikk i oppgave å sende en venneforespørsel fra sin egen Facebookbruker, til min bruker. Informantenes brukere ble av meg lagt til som venner av min bruker og deretter lagt til i deres respektive grupper. Selv om jeg verken hadde interesse eller nytte av å kunne se informantenes personlige aktivitet på Facebook, ble de oppfordret til å sette restriksjoner på hvilken informasjon jeg hadde innsyn i til når de la til min fiktive bruker. Dette ble gjort for å

---

<sup>21</sup> Grupper i denne sammenhengen innebærer å lage avgrensede sider i Facebook hvor en eller flere kan kontrollere hvilke brukere som har rettighet til å se eller dele informasjon. Facebookgrupper kan stilles inn til å være offentlige i form av at hvem som helst kan både skrive og lese hva som foregår på gruppens fellesvegg. Slike grupper kan også stilles inn til å være private eller hemmelige slik at bare gruppens medlemmer har innsikt i hva som blir skrevet og gjort innenfor gruppen.

verne informantenes privatliv og av den grunn at all informasjon utenfor grupperommet var irrelevant for meg i tilknytning til min undersøkelse.

Informantenes faglærer ble også tildelt en ny facebookprofil. Læreren ble med denne profilen medlem i eksperimentgruppens respektive grupperom, og fikk dermed mulighet til å følge aktiviteten som foregikk der. Faglærers rolle i forhold til eksperimentet var i utgangspunktet hovedsaklig som observatør, men motivet for å ha informantenes faglærer tilstede i facebookgruppene var også knyttet til elevenes potensielle refleksjoner rundt dette under postintervjuene.

### *3. Deler av samarbeidet dere gjør skal foregå utenom skoletiden.*

Et av punktene som har vært aktuelt for å finne ut, er hvorvidt Facebook egner seg til elevsamarbeid blant annet fordi Facebook på en eller annen måte er *tilstedeværende* i elevens verden store deler av dagen. Basert på at det i preintervjuene kom fram at de fleste informantene var pålogget Facebook forholdsvis mye i løpet av en dag, ønsket jeg at de skulle utføre noe av gruppesamarbeidet sitt utenom skoletiden. Dette bunner ut i at det etter min oppfatning er her Facebook har et stort potensial; som et verktøy hvor elever kan samarbeide *synkront* eller *asynkront* når det passer dem selv best.

### *4. Noe av Facebooksamarbeidet skal være utført ved hjelp av smarttelefon.*

Dette kravet henger sammen med punkt 3. Motivet bak kravet henger sammen med at informantene er pålogget Facebook store deler av dagen, og at teknologien som gjør det mulig for dem å være pålogget er håndholdt teknologi (smarttelefon). Basert på svarene jeg fikk i preintervjuene var ikke bruken av smarttelefon til samarbeid og skolearbeid utbredt blant informantene i forkant av eksperimentet, jeg ønsket dermed å trigge refleksjoner rundt fenomenet å *samarbeide ved hjelp av håndholdt teknologi* ved å pålegge informantene å bruke smarttelefon i sammenheng med Facebooksamarbeid. Tanken min var at informantene kunne bidra med interessante refleksjoner etter å ha forsøkt å bruke smarttelefon til samarbeid. I ”Digital Tilstand” -rapporten (2012) vises det til indikasjoner på at ”Mobile anvendelser spås å bli mer vanlige de nærmeste årene” (Egeberg m.fl., 2012: 45). Det vil være naturlig å anta at svært mange av dagens elever i videregående skole har kompetanse med slik bruk. Sammen med aspektet om at Facebook er kompatibelt med håndholdt teknologi som smarttelefoner var dette en viktig faktor til at jeg valgte å ha med dette kravet til eksperimentgruppene.

Som nevnt i tilknytning til punkt 1 ble tatt høyde for at eksperimentet kunne justeres underveis med krav til hvordan samarbeidet i Facebook skulle foregå. Etter uke 1 av eksperimentet ble det nødvendig å gjøre akkurat dette.

#### **4.2.2 Justering av eksperimentet underveis**

Etter første uken av eksperimentet hadde eksperimentgruppens aktivitet i facebookkrommene vært tilnærmet null. Dette innebar at det i liten grad hadde foregått kommunikasjon i form av meldinger på gruppens vegg, eller deling av dokumenter. For å øke aktiviteten til gruppene, ble det i uke to lagt ut beskjeder i facebookkrommene hvor jeg ba gruppene skrive en oversikt over hva som hadde blitt gjort i løpet av hver økt og hvordan de lå an med oppgaven.

Nå som undersøkelsen min er gjort rede for gjennom forskningsdesign og metode, i tillegg til en redegjørelse av organiseringen og gjennomføringen av kvasieksperimentet, vil det være hensiktsmessig å se nærmere på hva slags *gyldighet*, *pålitelighet* og *overføringsverdi* eventuelle resultater fra undersøkelsen vil ha.

#### **4.3 Reliabilitet og validitet**

For å kunne gjennomføre en undersøkelse på en best mulig måte er det viktig å etterstrebe høyest mulig *reliabilitet* og *validitet*. Grenness (2001) beskriver disse to begrepene gjennom å forklare at ”Kort fortalt dreier reliabiliteten av en undersøkelse seg om hvor nøyaktig undersøkelsen er blitt gjennomført, mens validiteten går på hva undersøkelsen har kastet lys over – om den ga informasjon om det som ble formulert i problemstillingen” (Grenness 2001: 141).

##### **4.3.1 Reliabiliteten i undersøkelsen**

Reliabilitet innfor kvalitativ forskning har ifølge Johannessen, Tufte og Christoffersen (2010) en annen betydning enn i kvantitativ forskning. I kvantitative undersøkelser blir data samlet inn ved hjelp av strukturerte datainnsamlingsteknikker som for eksempel spørreundersøkelser. Denne dataen kan deretter forholdsvis enkelt etterprøves av andre ved å benytte seg av de samme spørreskjemaene til spørre den samme populasjonen på nytt. I kvalitativ forskning derimot er det ”[...]ofte samtalen som styrer datainnsamlingen[...]” (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010: 229). Dette innebærer at samtalen eller intervjuet nødvendigvis vil utarte seg på en måte som gjør at forskeren må forholde seg til den informasjonen informantene gir ut fra intervjueteksten. Deretter må forskeren tolke dataene ut fra sin egen erfaringsbakgrunn, noe som er umulig for andre enn han selv å gjøre. På bakgrunn av at både

intervjukonteksten og forskerens egen erfaringsbakgrunn er vanskelig å gjenskape for andre må reliabiliteten styrkes på en annen måte ved slik forskning. En måte å styrke reliabiliteten på er "[...]ved å gi leseren en inngående beskrivelse av konteksten – gjerne i form av en casebeskrivelse – og en åpen og detaljert framstilling av framgangsmåten for hele forskningsprosessen" (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010: 230).

I min undersøkelse har det dermed vært svært viktig at jeg inngående beskriver alle de overnevnte områdene i forskningsprosessen, for å sikre at reliabiliteten av undersøkelsen framstår solid i etterkant. I motsetning til reliabiliteten som henger sammen med om undersøkelsen er gjennomført på en korrekt teknisk måte, knyttes validiteten til *resultatet* av undersøkelsen.

#### **4.3.2 Validiteten i undersøkelsen**

En måte å finne ut om validiteten i en studie er høy, er ved å stille spørsmålet "[...] måler du det du tror du måler" (Kvale og Brinkmann 2009: 250). I tillegg kan man si at validitet henger sammen med hvor stor grad av *sannhet* man har kommet fram til i forhold til sin problemstilling. Tjora (2012) bruker begrepet *gyldighet*, i tilknytning til validitet. Han viser til hvorvidt svarene vi finner gjennom vår forskning, faktisk er svar på spørsmålene vi forsøker å få svar på. Dermed kan man snakke om at validitet handler om å besvare det man sikter på å besvare, og om man i utgangspunktet faktisk måler det man tror man måler. Ved å gjøre de riktige valgene i forholdt til teorien som blir brukt for å analysere, og i tillegg forholde seg til annen forskning som er relevant for det man selv undersøker, vil gyldigheten av resultatene økes. En måte å styrke validiteten på er "[...]å være åpne om hvordan vi praktiserer forskningen, ved å redegjøre for de valg vi tar for eksempel når det gjelder datagenereringsmetoder og teoretiske innspill til analysen" (Tjora 2012: 207).

Er resultatet som kommer fram et resultat som kan betegnes som gyldig? Hvis jeg har målt det jeg hadde som intensjon å måle, og kun dette, samtidig som det som har blitt målt er tilstrekkelig for å besvare problemstillingen, vil det være rimelig å anta at resultatene av undersøkelsen har en høyere validitet enn hvis disse kriteriene ikke blir oppfylt. I mitt tilfelle vil validiteten dreie seg om til hvilken grad jeg har funnet ut hvordan Facebook blir brukt av elever til elevsamarbeid og forsøkt å belyse om det å bruke Facebook som et samarbeidsverktøy kan fremme godt gruppesamarbeid. Validiteten i min undersøkelse handler dermed om gyldigheten til resultatene av undersøkelsen. Dette dreier seg altså om hvorvidt



jeg på en tifredsstillende måte har besvart den problemstillingen og de forskningsspørsmålene jeg har hatt som mål å besvare. Gjennom teorigjennomgang, og ved å vurdere i lys av tidligere forskning, for deretter å knytte dette opp mot mitt datamaterial gjennom analyse har jeg som mål å styrke gyldigheten til mine resultater.

Et annet aspekt ved resultatene av denne undersøkelsen, er hvorvidt disse vil ha en overføringsverdi utover å gjelde kun informantene og situasjonen som undersøkelsen er gjennomført i.

#### **4.4 Generaliserbarhet**

Generaliserbarhet eller overførbarhet med tanke på resultatene, dreier seg om hvorvidt "[...]resultatene primært er av lokal interesse eller om de kan overføres til andre intervjupersoner og situasjoner" (Kvale og Brinkmann 2009: 264). Tjora (2012) skiller mellom tre ulike typer generalisering i kvalitativ forskning: *Naturalistisk*, *Moderat*, og *konseptuell generalisering*. Naturalistisk generalisering innebærer at man er så detaljert i rapporteringen av det man har studert i sine undersøkelser, at de som leser rapporteringen selv kan vurdere om resultatene har gyldighet for deres egen forskning (Tjora 2012). Innen kvalitativ forskning med sikte på naturalistisk generaliserbarhet vil man måtte gi detaljerte case- og miljøbeskrivelser som kan hjelpe en leser til å vurdere om resultatene kan være gyldig andre steder. Konseptuell generalisering handler om å "[...]framstille funn i form av typologier, modeller, begreper, metaforer, eller lovmessigheter som ikke er knyttet spesifikk til kun den empirien eller den casen som ligger til grunn" (Tjora 2012: 215). Innenfor denne typen generalisering av kvalitativ forskning støtter man seg mye på tidligere forskning og teorier for å styrke gyldigheten og generaliserbarheten.

Kort sagt innebærer generaliserbarhet/overførbarhet for min undersøkelse, om det jeg har kommet fram til kan sies å være gjeldende for alle elever i videregående skole sine refleksjoner rundt gruppesamarbeid og Facebook som samarbeidsverktøy, eller om resultatene er betinget til å gjelde den enkelte elevgruppen eller eventuelt den enkelte skolen hvor undersøkelsen er gjennomført. Selv om jeg har etterstrebet å gi nøyaktige case- og miljøbeskrivelser av min undersøkelse vil det være naturlig å anta at funnene og resultatene jeg kommer fram til i hovedsak vil være gjeldende lokalt innefor de rammene undersøkelsen er utført. Dette innebærer at det å gjennomføre et eksperiment på 30 skoleungdom fra en skole, og innenfor samfunnsfagene ikke nødvendigvis avdekker funn med en

generaliserbarhet utover de konkrete elevene eller fagområdet. På den andre siden har jeg forsøkt å beskrive fenomener knyttet til gruppesamarbeid ved hjelp av Facebook som samarbeidsverktøy på en slik måte at resultatene kan gi indikatorer på tendenser i bruksmønsteret hos elevene som kan ha en grad av overførbarhet til andre elevgrupper og fagområder i den videregående skolen der gruppesamarbeid er en arbeidsmetode. Et annet aspekt ved generaliserbarheten i mine funn dreier seg om hvorvidt funn knyttet til Facebook som samarbeidsverktøy også kan knyttes til å bruke andre lignende sosiale medier som samarbeidsverktøy. En rimelig antakelse vil være at elementer av mine funn kan knyttes opp mot bruk av andre sosiale medier som tilbyr de samme funksjonene, mens noen av funnene er eksplisitt knyttet opp mot Facebook som fenomen.

## 5. Funn og diskusjon

I dette kapitlet vil funn fra datamaterialet presenteres og deretter drøftes i lys av teori og annen forskning som har blitt redegjort for i tidligere kapitler.

### 5.1 Organisering av funn

Min problemstilling har vært å finne ut hvordan *elever bruker Facebook som samarbeidsverktøy*, og om *Facebook kan brukes som et samarbeidsverktøy for å fremme et godt gruppesamarbeid*? I det følgende vil funn som er knyttet til problemstillingen presenteres innenfor 4 ulike deler:

- **Del 1: Bruk av Facebook**
- **Del 2: Gruppesamarbeid**
- **Del 3: Lærerstyring**
- **Del 4: Samarbeid i eksperiment- og kontrollgruppene**

Hovedinnholdet i disse delene kan oppsummeres ved å si at *del 1* handler om hvilke facebookvaner informantene har og hvordan de ser på å bruke Facebook til samarbeid. For å forstå valget av Facebook som tema for denne undersøkelsen, er det hensiktsmessig å få en innsikt i facebookvanene til informantene. Dette har som hensikt å danne et bilde av hva slags plass Facebook har i informantenes verden. Det vil dermed interessant å se nærmere på hvor, når, og hvor mye informantene selv opplever at de bruker Facebook i hverdagen. I tillegg til å få innsikt i facebookvanene til informantene, er det også hensiktsmessig å få vite hva slags refleksjoner disse gjør seg rundt hvorfor Facebook er det sosiale mediet som mange velger å bruke. Dette vil bli presentert for å danne et bilde av hvorvidt informantene er positive til Facebook som fenomen og i så fall hvilke aspekter ved dette som oppleves som positive.

*Del 2* handler om hva informantene mener er godt gruppesamarbeid og hvilke aspekter ved datateknologi de opplever at er nyttige i samarbeid. I tillegg presenteres det i denne delen hvordan informantene vanligvis bruker Facebook til samarbeid. Refleksjoner knyttet til fenomenet *gruppesamarbeid* kan være med å danne et bilde av hvilke fordeler og ulemper informantene ser ved gruppesamarbeid. *Godt gruppesamarbeid* sett fra informantenes synspunkt vil da blant annet kunne handle om at disse egenskapene kan være tilstede i gruppesamarbeidet. På bakgrunn av at denne undersøkelsen har som hensikt å belyse hvordan gruppesamarbeid kan foregå ved hjelp av Facebook innebærer dette nødvendigvis at datateknologi blir benyttet. Dermed var det også interessant å få innsikt i hvordan informantene ser på det å samarbeide ved hjelp av datateknologi. Denne undersøkelsens

problemstilling forutsetter også at skoleungdoms egen bruk av Facebook som samarbeidsverktøy belyses. Dermed blir det i del 2 også presentert og diskutert data knyttet til denne bruken.

*Del 3* tar for seg hvordan informantene ser på lærerstyrt samarbeid, samt hvordan de opplevde å samarbeide på Facebook i en lærerstyrt Facebookgruppe. På bakgrunn av at problemstillingen i denne oppgaven blant annet har som hensikt å finne ut om Facebook kan brukes som et samarbeidsverktøy for å fremme godt gruppesamarbeid, har det dermed vært relevant å finne ut hvordan informantene opplever at læreren kan ha mulighet til å delta aktivt i samarbeidsprosessen. Det har også vært relevant å få innsikt i hva informantene mener om lærerens tilstedeværelse i en facebookgruppe. Dette vil presenteres for å belyse hvorvidt lærerens tilstedeværelse i en facebookgruppe kan bidra til å fremme godt gruppesamarbeid, eller vil ha en negativ effekt på samarbeidet.

*Del 4* handler om hvilke refleksjoner informantene fra eksperimentgruppene gjorde seg ved å bruke Facebook til samarbeid, samt hvorfor samarbeidet utartet seg slik det gjorde for en av kontrollgruppene som utmerket seg i negativ forstand. Det er relevant å vise funn som kan si noe om hvordan eksperimentgruppene opplevde det å bruke Facebook som et samarbeidsverktøy under eksperimentet. Dette blir gjort for å få innsikt i hvilke aspekter ved slik bruk som informantene opplevde som nyttig, og som i tillegg kan belyse hvorvidt godt gruppesamarbeid kan fremmes gjennom å bruke Facebook som samarbeidsverktøy. Årsaken til at refleksjoner fra den oppløste kontrollgruppen er tatt med i denne analysen, er at sviktende gruppesamarbeid er noe som kan stå som en kontrast til godt gruppesamarbeid og kan dermed kunne gi indikatorer på hvilke elementer som eventuelt har vært fraværende i samarbeidsprosessen. Dette vil presenteres for å belyse hvorvidt Facebook har egenskaper som kan forhindre sviktende gruppesamarbeid.

## **5.2 Bruk av Facebook**

### **5.2.1 Facebookvaner**

I det følgende vil refleksjoner knyttet til informantenes bruk av Facebook presenteres. Refleksjoner knyttet til det å bruke Facebook i undervisningstimene har hovedsaklig blitt utelatt fra dette hovedområdet, fordi målet her primært har vært å få innsikt i bruksmønstre som foregår utenom vanlig undervisningstid.

Dataene viser at informantene selv opplever at de er pålogget Facebook i lange perioder og at de skiller mellom *aktiv og passiv bruk av Facebook*. Ved spørsmål om hvor mye tid de cirka brukte per dag til Facebook, gikk det igjen hos gruppene at flertallet av informantene beskrev at de brukte mye tid på Facebook i løpet en dag. Hva som definerer hva som er mye tid er subjektivt, og hos informantene strakte dette seg fra 1- til 8 timers bruk per dag. Informanter fra en av gruppene beskrev det slik:

**Elev 4:** «På skolen er det jævlige mye.. for å si det sånn, så det blir sinnsykt mye til slutt tror jeg»

**Elev 1:** «Og mobilen ved siden av, hvis man har 3G så sitter man på bussen hjem»

**Elev 3:** «Ja og du sitter alltid å gjør noe, fordi det kommer alltid opp notifications, det kommer alltid opp noen som har sendt deg noe, et eller annet[...]»

**Elev 5:** «Facebook er også alltid oppe... man får alltid notifications fra dem...»

Informantene var tydelige på at det er en forskjell mellom det som kan forstås som *aktiv og passiv bruk av Facebook*. Dette skillet handlet om at mange av informantene store deler av dagen var pålogget Facebook enten gjennom PC eller gjennom håndholdt teknologi, som smarttelefon, men var samtidig i utgangspunktet passive i den forstand at de ikke var inne og navigerte på selve nettsiden. Gjennom denne passive bruken fikk likevel informantene beskjeder som ble sendt til dem, eller beskjed når det foregikk ny aktivitet i rom og grupper som de var medlemmer av. På den andre siden var det færre av informantene som beskrev deres egen aktive bruk av Facebook som like omfattende. Dette innebærer at med noen få unntak anslo informantene sin egen aktive bruk som forholdsvis lav.

Informantenes beskrivelse av at de bruker mye tid på Facebook bekrefter også det Monitor 2010 og Monitor 2011 undersøkelsene viser til i forhold til at elever er aktive brukere av Facebook. At så mange av informantene brukte mye tid på Facebook kan indikere at dette er et populært sosialt medium å bruke. Manca & Ranieri (2013) på sin side viser til at grunnen lærere kan ha til å bruke Facebook i undervisning, nettopp er at Facebook er populært blant elever og noe som de dermed er kjent med funksjonene til. At Facebook er et populært nettsted, og dermed enkelt for mange å bruke er noe som også lå til grunn for McCharty (2009) sin undersøkelse om å bruke Facebook til gruppearbeid.

Selv om Sewlyn (2009) på sin side viser til at kommunikasjon på facebookveggen til sine informanter stort sett omhandlet sosiale relasjoner, og i liten grad fremmet læring, viser både Aydin (2012), Manca & Ranieri (2013), og McCharty (2009) til potensialet Facebook har for kommunikasjon og interaksjon mellom elever. Basert på dataene knyttet til informantenes facebookvaner, vil man kunne anta at elever i en gruppe som samarbeider ved hjelp av Facebook, sannsynligvis vil være pålogget Facebook i lengre perioder. Enten dette er i form

av det som kan beskrives som passiv eller aktiv bruk, har man økt muligheten for at kommunikasjon kan foregå. Hvorvidt denne potensielle kommunikasjonen foregår synkront eller asynkront er i denne sammenhengen irrelevant, det sentrale er at gruppedeltakerne vil kunne få beskjed hvis noe foregår i tilknytning til gruppen deres, og har dermed mulighet til å respondere på dette. Med tanke på samarbeid kan en slik tilgjengelighet sørge for at deltakere i et gruppesamarbeid potensielt sett vil kunne involvere seg mer i det som foregår innenfor gruppen, rett og slett fordi de uten problemer vil kunne holdes oppdatert på hva som foregår av arbeid og aktivitet. Sett i lys kooperativ læring vil muligheten for å holde seg oppdatert kunne resultere i at *individuell ansvarlighet* (Johnson & Johnson 1994, Felder & Brent 2007) kan utøves fordi deltakerne blir informert om aktivitet og dermed får mulighet til å tilegne seg stoff som publiseres. Hvorvidt det å bli holdt oppdatert er nok til å motivere og involvere den enkelte gruppedeltaker i samarbeidet er noe annet, men ved å bli informert fjernes et aspekt av typiske unnskyldninger for lav deltakelse; ”jeg har ikke sett hva dere har gjort mens jeg var borte jeg”. Det å ikke få med seg hva som har foregått innad i en gruppe vil muligens ikke være en gyldig unnskyldning fordi resten av gruppe medlemmene er inneforstått med at samtlige deltakere mest sannsynlig har vært pålogget Facebook, og vil dermed ha blitt informert om aktiviteten som har foregått i deres fravær.

Når det gjelder informantenes facebookvaner kan man altså si at: (1) Informantene er pålogget Facebook i lange perioder dette kan muliggjøre kommunikasjon og interaksjon i tråd med hva annen forskning indikerer. (2) Informantene skiller mellom aktiv og passiv pålogging. (3) At informantene er pålogget Facebook kan representere en økt tilgjengelighet i sammenheng med gruppesamarbeid som kan muliggjøre kooperativ læring kriteriet om individuell ansvarlighet.

### **5.2.2 Syn på Facebook**

For å kunne danne et bilde av hvordan Facebook blir brukt av elever til skolerelatert arbeid, er det interessant å få innblikk i hvilke refleksjoner informantene gjorde seg rundt deres egen bruk av Facebook. Her var det som nevnt også ønskelig å få innsikt i om gruppene hadde noen refleksjoner knyttet til *hvorfor* så mange unge er aktive facebookbrukere.

For det første sier informantene at Facebook oppleves å være enklere å bruke enn andre sosiale medier. På spørsmål om hva det er som skiller Facebook fra andre sosiale medier, svarer informantene i en gruppe:

**Elev 4:** «På Facebook er der det er flest kanskje... Det er det som har vært lengst»  
**Elev 1:** «Og det er ganske lett å bruke!»  
**Elev 4:** «Twitter er jo veldig annerledes synes jeg, jeg synes det er dårlig»  
**Elev 3:** «Du kan jo ikke lage en gruppe der (Twitter) for eksempel og samarbeide, og det er mye vanskeligere og chatte»  
**Elev 1:** «Det, er sånn ganske "user-friendly", det er ganske lett å samarbeide eller gå på chat eller noe sånt»  
**Elev 1:** «Og du kan bruke Facebook på mobil og sånne ting, så da blir det enda lettere»

Det som her representerer et interessant funn, er hvordan denne gruppens refleksjoner kan representere de elementene som samtlige grupper trakk fram som annerledes med Facebook i forhold til andre sosiale medier. Viktigst av disse var muligheten for å bruke Facebook med mobiltelefon, muligheten til å lage grupper, og brukervennligheten. Det bør nevnes at det ikke nødvendigvis er slik at for eksempel muligheten for å bli brukt med mobiltelefon, er en funksjon som skiller Facebook fra andre sosiale medier, men det var slik informantene opplevde det.

Flere informanter beskrev Facebook som et sted der man har alt på en plass, i motsetning til for eksempel Twitter som de opplever at tilbyr mer begrensede funksjoner. På spørsmål om hva som skiller Facebook fra andre sosiale medier, sier informantene en annen gruppe at:

**Elev 2:** «På Facebook har du ALT... Ikke sant. twitter er veldig sånn; veldig, veldig korte meldinger.. mens på Facebook er det sånn; du kan snakke med noen og du kan ha videosamtale med noen, og du har grupper hvor du liksom bare kan legge inn og få tilbake meldinger på ting eh, og du har sider hvor du får liksom informasjon, og sånne ting. »  
**Elev 4:** «På Facebook har du liksom alt mulig forskjellig, og du har kalender ikke sant..»  
**Elev 3:** «Man har jo Facebook på mobilen.. så da er det tilgjengelig ... overalt egentlig»

Dataene viser at informantene selv opplever Facebook som et bra nettsted hvor muligheter som å lage grupper, chatte, dele bilder og dokumenter, og at det kan brukes på mobile enheter er positive faktorer. Dette støtter både Manca & Ranieris (2013), og McChartys (2009) forskning som indikerer at Facebook er et populært nettsted hvor elevene kjenner funksjonene godt. Det at informantene selv trekker fram brukervennlighet og mengden med funksjoner som fordeler ved facebookplattformen kan sees som en indikator på at denne plattformen også vil kunne være den foretrukne plattformen som elevene velger å samarbeide på. Tidligere forskning antyder både det pedagogiske potensialet i å lage facebookgrupper (Aydin 2012), samt viser at gruppefunksjonen er den mest brukte funksjonen blant lærere som bruker Facebook i sin undervisning (Manca & Ranieri 2013). At informantene selv er positive til funksjonene og selve nettstedet, vil kunne føre til at et gruppesamarbeid med Facebook som samarbeidsverktøy vil oppleves som mer naturlig enn hvis de for eksempel skulle samarbeidet ved hjelp av andre samarbeidsverktøy som de ikke er kjent med.

Ut fra dette kan man oppsummere informantenes syn på Facebook med å si at:

- (1) Informantene er positive til Facebook, noe som også indikeres i annen forskning.
- (2) Positiviteten skyldes at Facebook tilbyr så mange ulike funksjoner og muligheter.
- (3) Gruppefunksjonen er en populær funksjon, og blir i annen forskning trukket fram som en funksjon både for potensiell pedagogisk bruk, og den mest brukte funksjonen i pedagogisk arbeid med Facebook.

Siden denne undersøkelsen handler om å bruke Facebook i tilknytning til gruppesamarbeid, er det relevant å se på hvilke refleksjoner informantene gjorde seg i forhold til fenomenet samarbeid. I det følgende presenteres funn tilknyttet gruppesamarbeid.

### 5.3 Gruppesamarbeid

#### 5.3.1 Fenomenet gruppesamarbeid

Deler av preintervjuene ble brukt til å snakke om samarbeid. Informantene ble bedt om å reflektere over både fordeler og ulemper de knyttet til det å samarbeide med andre. Hvis det å bruke Facebook som samarbeidsverktøy kan tilrettelegge for de fordelene ved samarbeid som blir trukket fram og samtidig at man kan ta høyde for de ulempene samarbeid kan føre med seg, kan det være rimelig å hevde at Facebook som samarbeidsverktøy kan fremme godt gruppesamarbeid slik dette sees fra informantenes perspektiv.

For det første sier informantene at en av fordelene ved å samarbeide er at man da er flere om arbeidet. På spørsmål om det er noen fordeler ved samarbeid, svarer informantene i en gruppe:

**Elev 4:** «Det kan hende at noen forstår noe, eller at det blir mindre arbeid per person, hvis man er alene må man ta hele lasset selv.. mens når man samarbeider blir man flere»  
**Elev 2:** «[...] Samtidig er det mye lettere å ha flere personer når man har en stor oppgave... så man ikke må finne ut alt selv»

I samtlige grupper ble det trukket fram at det å være flere personer når man jobbet med en stor oppgave, gjorde at man ikke trengte å finne ut alt selv. Informantenes refleksjoner handlet i stor grad om det at det lettet arbeidsbyrden å være flere som arbeidet med om samme oppgave, i hvert fall når en oppgave var av en viss størrelse.

Dataene viser også at informantene opplever at de lærer seg samarbeidsevner gjennom å samarbeide med andre. På spørsmål om fordelene ved å samarbeide viser denne informanten til framtidig jobb som en arena hvor samarbeidsevner er viktig:



**Elev 4:** «Så er det god læring da, å samarbeide med flere, sånn hvis du skal komme i jobb og sånn, det er mange jobber som trenger.. da må du liksom samarbeide [...]

Et interessant funn kan altså knyttes til at i flere av gruppene trakk fram at gjennom å samarbeide på skolen lærer de seg samarbeidsevner, noe de anså som viktig i forhold til sitt framtidige arbeidsliv hvor informantenes inntrykk var at mange arbeidsgivere trengte at de ansatte kunne samarbeide.

Mens både det å utvikle samarbeidsevner og en minsket arbeidsbyrde ble trukket fram som fordeler ved samarbeid, viser dataene også at informantene opplever at det kan være ulemper ved samarbeid. Ved spørsmål om det kunne være noen ulemper ved samarbeid, trakk informantene i flere av gruppene fram hvordan det å være avhengig av andre kunne oppleves som en svekkelse av deres egen kontroll over situasjonen. Å være avhengig av andre handlet for informantene blant annet om når andre gruppemedlemmer ikke gjorde sin del av jobben med en oppgave og informantene dermed selv ble sittende igjen for å gjøre arbeidet. Et annet aspekt ved avhengighet handlet her om å ha individuell kontroll på sitt eget arbeid og dermed ikke trenge å forholde seg til andre når det kom til planlegging og gjennomføring av en oppgave.

At flere av gruppene trekker fram fordelene av å være flere når de samarbeider, fordi dette letter arbeidsbyrden, utgjør et funn knyttet til hva informantene beskriver som positivt med samarbeid. Her er det sosiokulturelle perspektiv på læring berørt gjennom gruppens refleksjoner. Refleksjonene fra informantene kan kobles til tanken om *scaffolding* (Bruner 1996) hvor gruppen fungerer som et stillas for hverandre og kan arbeide med oppgaver som er større enn hva de faktisk kunne klart å løse på egenhånd. *Facebook som samarbeidsverktøy* gir definitivt mulighet for å jobbe med omfattende oppgaver i grupper, og dermed ikke sies å hindre det som informantene her trekker fram som fordelaktig ved gruppesamarbeid.

Et annet interessant funn kan knyttes til at informantene anså det å utvikle samarbeidsevner som hensiktsmessig i forhold til framtidig yrkesliv. Å utvikle og på en god måte bruke samarbeidsevner står også som et sentralt punkt innenfor KL (Johnson & Jonson 1994, Felder & Brent 2007). I dette ligger det både konfliktløsning, kommunikasjon, lære å ta avgjørelser, og trene på å lede en gruppe. Med tanke på denne oppgavens avgrensning i forhold til samfunnsfagene, kan disse informantenes refleksjoner kobles til formålet med fagområdet innenfor programfaget Politikk, individ og samfunn hvor akkurat det som handler om at faget akkurat skal hjelpe til å utvikle kompetanse som gjør elevene bedre rustet for å delta i

framtidig arbeids- og yrkesliv (Udanningsdirektoratet 2012). Det vil være naturlig å si at godt gruppesamarbeid også kan innebære og gjøre elever klare til et samarbeidende arbeidsliv, dermed kan dette funnet støtte opp om at Facebook som samarbeidsverktøy kan fremme godt gruppesamarbeid.

Når fokuset i preintervjuet ble endret til å dreie seg om ulemper ved samarbeid, ble det tydelig at informantene opplevde det som tidvis problematisk å måtte forholde seg til andre i form av gruppesamarbeid. Disse funnene reiser et interessant spørsmål. Hvordan skal man forholde seg til elevens syn på samarbeid når det å ha kontroll over eget arbeid står såpass sentralt? Samarbeid basert på prinsippene om kooperativ læring kan bidra til å ivareta elevens behov for individuell frihet, men samtidig stille krav til hvordan gruppesamarbeidet skal foregå. Innenfor KL står som tidligere nevnt, blant annet *gjensidig avhengighet* (Johnson & Johnson 1994, Felder & Brent 2007) som et sentralt kriterium i et gruppesamarbeid. Når hele gruppen blir holdt ansvarlig for å nå konkrete mål, kan det tenkes at elever kan utvikle en evne til å se det de til nå har opplevd som en mer *individuell avhengighet* knyttet til de andre gruppe-medlemmene, til en mer *kollektiv avhengighet* hvor gruppen i felleskap jobber mot samme mål. Refleksjonene som informantene presenterte i tilknytning til gruppesamarbeid kan tyde på at de i liten grad tidligere har arbeidet mot å utvikle det Felder & Brent (2007), og Johnson & Johnson (1994) beskriver som *gruppeprosessen*. Ved å utvikle evnene til å vurdere gruppesamarbeidet fortløpende underveis, vil deltakerne kunne utvikle evnen til på en konstruktiv måte å analysere gruppens effektivitet. En slik evne kan bidra til at elevene vil kunne forholde seg til de andre i tilknytning til planlegging og gjennomføring av oppgaver, men likevel være såpass deltakende i prosessen at de beholder en følelse av kontroll.

For å oppsummere viser informantens refleksjoner rundt fenomenet *samarbeid* at:

(1) Informantene opplever det som en fordel ved gruppesamarbeid at arbeidsmengden kan bli mindre, dette kan sees i tråd med det sosiokulturelle perspektivet på læring (2) Det å utvikle samarbeidsevner gjennom samarbeid blir vurdert som noe positivt av informantene med tanke på framtidig arbeidsliv. Dette kan sees i tråd med formålet for samfunnsfagene og prinsippet om samarbeidsevner innenfor KL (3) Mangel på kontroll over situasjonen og avhengighet av andre, kan oppleves som en ulempe ved gruppesamarbeid. Dette kan også sees i lys av prinsipper om KL hvor individuell- og kollektiv avhengighet står sentralt.

### 5.3.2 Datateknologi og samarbeid

For å belyse fenomenet *Facebook som et samarbeidsverktøy* var det hensiktsmessig å innledningsvis få innsikt i hvordan informantene så på det å samarbeide ved hjelp av datateknologi i forhold til hva som for dem oppleves som sentrale elementer i et ”tradisjonelt” gruppesamarbeid.

Dataene viser at samtlige av gruppene mente at datateknologi gjør det enkelt å dele informasjon. På spørsmål om de mente det var noen forskjell på å samarbeide ved hjelp av datamaskin og ”tradisjonelt”, svarte informantene i en av gruppene:

**Elev 1:** «Så går det litt fortere med nettet også, med tanke på at når vi satt i klasserommet i stad kan vi bare sende linker til hverandre til forskjellige nettsider også kan du bare lese det sånn kjapt, men hvis du bare har bøkene så er det sånn; ”du må slå opp på side 45.. så må du lese andre avsnitt å finne bla bla bla og så videre... ”»

**Intervjuer:** «Så dere sender linker også?»

**Elev 1-5:** «Ja, ja..»

**Intervjuer:** «Så det er ikke bare å hente inn informasjon, men dere er inne på å dele informasjon også?»

**Elev 3:** «ja, altså hvis jeg finner noe som er relevant for det jeg vet xxx jobber med for eksempel... så sender jeg link til han»

Et sentralt funn i forhold til deling av informasjon er at en informant beskrev at hvis han kom over informasjon som var relevant i forhold til et tema, kunne han sende dette til et annet gruppelem som han visste jobbet med dette temaet. Både det å søke opp, men også raskt å kunne dele dokumenter og linker med hverandre, var noe som av alle gruppene ble beskrevet som en forskjell når de skulle peke på forskjeller ved tradisjonelt samarbeid og samarbeid ved hjelp av datateknologi.

For å kunne hevde at Facebook fremmer et godt gruppesamarbeid, er altså muligheten for informasjonsdeling et sentralt punkt som er med å definere godt samarbeid. Arne Krokan (2012) sine tanker rundt potensialet som ligger i å bruke Facebook til skolerelaterte aktiviteter, er noe som kan trekkes inn her. Ifølge Krokan (2012) gir for eksempel det å bruke facebookgrupper en mulighet for deltakerne til å formidle informasjon og diskutere med hverandre. Et annet interessant funn er som nevnt hvordan en informant trekker fram at han kan dele relevant informasjon han finner med andre gruppelemmer som kan ha nytte av dette. Et av prinsippene for Konnektivsmen slik det blir beskrevet av George Siemens (2004), handler nettopp om å ivareta nettverket sitt gjennom for eksempel å dele relevant informasjon med nodene som utgjør nettverket. Det å komme med forslag til kilder, eller dele kilder og informasjon med andre deltakere, er noe som også er hensikten med transparens, hvor dette da beskrives som å utgjøre en ressurs overfor hverandre (Dahsgaard & Paulsen 2009). Selv om det ikke ble diskutert under intervjuet, vil det være rimelig å anta at informanten som

beskriver at han sender linker til relevant informasjon har en grad av innsikt i arbeidet til det gruppemedlemmet han sender informasjon til. I dette tilfellet kan man anta at transparense var tilstrekkelig til at relevant informasjonsdeling kunne foregå. I tillegg kan vi her si at informantene som hjelper et gruppemedlem gjennom å dele informasjon, også fungerer som en medierende hjelper i tråd med Vygotskys tanker om den proksimale utviklingssonen. Det interessante med dette funnet er tanken om at det å hjelpe hverandre, muliggjøres nettopp gjennom at teknologi, som for eksempel Facebook, i en slik sammenheng fungerer som et verktøy som gjør at brukerne lett kan dele informasjon med hverandre. Uten denne muligheten er det ikke sikkert at et slikt scenario ville utspilt seg.

Når det gjelder informantenes syn på datateknologi og samarbeid, viser dataene at: (1) Informantene opplever det som enklere å dele informasjon når de samarbeider ved hjelp av datateknologi, enn ved tradisjonelt samarbeid (2) Datateknologi kan bidra til samarbeid hvor relevant informasjon deles i tråd med konnktivistiske prinsipper om ivaretagelse av nettverket/læringsmiljøet, og i tråd med hensikten ved transparense om at deltakerne fungerer som ressurser for hverandre.

Som en forlengelse av de overnevnte aspektene ved datateknologi og samarbeid som ble trukket fram av informantene, er det relevant i forhold til denne undersøkelsens problemstilling å presentere data som viser hvordan informantene faktisk bruker datateknologi i form av Facebook til samarbeid.

### **5.3.3 Facebook til samarbeid**

Det kom fram i preintervjuene at en rekke av informantene brukte Facebook til skolerelatert samarbeid. Intervjueguiden for preintervjuene hadde ikke blitt utformet med høyde for dette, og informantene ble dermed ikke nødvendigvis stilt spørsmål som eksplisitt var rettet mot erfaring med Facebook som samarbeidsverktøy. De følgende funnene som presenteres er dermed basert på refleksjoner knyttet til samarbeid ved hjelp av Facebook, men som delvis kom fram i tilknytning til andre temaer i intervjuguiden.

For det første viser dataene at flere av informantene sa at de bruker Facebook som et hjelpemiddel for å spørre medelever om hjelp til faglige utfordringer. På spørsmål om de samarbeider med andre om skolearbeidet, svarte to av informantene fra en gruppe:

**Elev 2** «For samarbeidet går vel hovedsaklig når vi har gruppearbeid og så videre, men det er vel... la oss si at du har en mattelekse eller noe da, også skjønner du ikke hvordan man gjør den, så spør du kanskje noen på Facebook om hvordan man gjør oppgaven, eller om de har den samme oppgaven»

**Elev 3** «Vi har ikke hatt veldig mange gruppeprosjekt hittil... men når det gjelder Facebook kan man jo spørre venner... for eksempel å spørre om hjelp hvis man har samme fag.. i hvert fall i sånne språkfag og sånn... det gjør jeg ofte»

Videre sa informantene at Facebook brukes til å kommunisere og til å samarbeide utenom skoletid. Det å kunne samarbeide ved hjelp av et samarbeidsverktøy hvor geografisk avstand eller tidsaspektet ikke spiller inn, ble beskrevet som en fordel. Dette begrunnet informantene med at det kan være utfordringer ved å samle en gruppe fysisk for å jobbe med en oppgave. Slike utfordringer ble knyttet til problematikk med at gruppemedlemmer ikke var til stede av ulike årsaker, men også fordi det kan være vanskelig for ungdom å samles utenom skoletiden på grunn av arbeid eller fritidsaktiviteter. I sammenheng med utfordringer ble Facebook av informantene beskrevet som en løsning for å vite hvem på gruppen som skulle gjøre hva, eller hvem som skulle komme på skolen for å jobbe med oppgaven. En av gruppene begynte å reflektere rundt samarbeid ved hjelp av Facebook når de ble stilt spørsmål om samarbeid ved hjelp av datateknologi. Alle informantene hadde som tidligere nevnt akkurat avsluttet et annet gruppesamarbeid, og det var tydelig at denne gruppen i sammenheng med dette hadde hatt god nytte av å bruke Facebook som et samarbeidsverktøy. Informantene beskrev hvordan det ved hjelp av Facebook er lettere å få kontakt med de andre på gruppen og drøfte ideer med hverandre, altså som et verktøy for kommunikasjon mellom gruppemedlemmene. Et annet interessant aspekt er hvordan informantene beskrev Facebook som en av de få måtene å ha kontakt med "alle" på, noe som ble begrunnet med at alle har Facebook.

Dataene viser videre også at informanter fra flere av gruppene bruker Facebook til å lage egne, private grupper og dele informasjon. Informantene viste til at de bruker Facebook til å informere hverandre om hva de har gjort, stille andre deltakere spørsmål i tilknytning til oppgaver og innleveringer, i tillegg bruker informantene Facebook som et sted der de kan laste opp dokumenter slik at de andre på gruppen har tilgang til å se og eventuelt arbeide videre med dokumentene. Måten dette ble gjort på, ble beskrevet som å danne en facebookgruppe som deretter ble brukt til å legge ut linker, filer og informasjon på, slik at alle på gruppen kunne se hva som hadde blitt skrevet.

Sosiale medier kan brukes som et verktøy for disponere et nettverk av noder som kan bidra til læring (Krokan 2012). Dette har likhetstrekk med hvordan informantene i utgangspunktet sier de bruker Facebook. Informantene har tilgang på individer som potensielt sett kan utgjøre

ressurser i form av for eksempel hjelp og innspill. Disse potensielle hjelperne har informantene knyttet til sin egen facebookprofil og dermed åpnet for at kan fungere som ressurser. At informantene sier at de henvender seg til andre på Facebook for å få hjelp til faglig, arbeid representerer dermed et interessant funn som kan tyde på at elever til dels er fortrolige med å bruke Facebook på eget initiativ som et verktøy knyttet til individuelt faglig arbeid gjennom samarbeid med andre. En slik måte å bruke Facebook til å samarbeide på, kan sees i tråd med de prinsipper som ligger til grunn for *konnektivismen*. George Siemens (2004) viser til prinsipper bak konnektivisme som handler om at kapasitet til å vite mer enn det man i utgangspunktet gjør, er viktigere enn det man for øyeblikket vet. Dette kan man finne igjen i måten informantene viser til å bruke Facebook. Hvis den faglige utfordringen er knyttet til matematikk tar informantene kontakt med en av nodene i nettverket som potensielt kan hjelpe med dette problemet. Hvis utfordringen kan knyttes til språkfag er det kanskje en annen node som kan bidra. Ved at informantene bruker Facebook til å opprettholde et nettverk av noder som kan bidra med kunnskap, er dette altså i tråd med slik Arne Krokan (2012) beskriver at sosiale medier utgjør teknologi som kan hjelpe til å holde styr på nettverket man har tilgjengelig.

Når informantene viser til at Facebook både fungerer godt til å samarbeide utenfor skoletid, og at Facebook gir mulighet til samarbeid selv om ikke deltakerne kunne samles fysisk, er dette egenskaper ved Facebook som kan fremme godt gruppesamarbeid. Dette fordi gruppesamarbeid innebærer samspill og interaksjon ifølge Ekeberg og Holmberg (2004). Dermed vil det være rimelig å anta at et samarbeidsverktøy som muliggjør samspill og interaksjon mellom deltakerne, og som deltakerne selv opplever at fungerer godt til akkurat dette, vil kunne bidra til økt interaksjon og samspill. George Siemens (2004) vektlegger at kunnskapen man har mulighet til å hente via sitt nettverk, står sentralt i kunnskapsbegrepet innenfor konnektivismen. Når en av informantene beskriver det som at "alle" er på Facebook, kan dette utgjøre en potensiell tilgjengelighet på medelever (hjelpere) som kan representere et framtidig nettverk hvor kunnskapen til deltakerne slik kunnskap beskrives etter konnektivistiske prinsipper, dermed kan økes. At "alle" er på Facebook kan også sees i lys av Downes (2007) tanker om at nettverk som støtter læring blant annet må muliggjøre for koblinger, være åpne, og autonome.

Informantene sier at de bruker Facebook på eget initiativ til samarbeid, dette handler blant annet om det å lage grupper i Facebook. Ved at informantene tydeligvis uoppfordret bruker

Facebook på denne måten, kan i utgangspunktet oppgaver tilpasses av læreren for å utnytte noe som kan beskrives som en slags *intuitiv* bruk av Facebook som samarbeidsverktøy. Blant funksjonene man finner på Facebook, er det å lage grupper en funksjon som gjør det mulig å sette rammer for gruppesamarbeid. Ved å lage en gruppe i Facebook knyttet til et faglig tema, kan man tilrettelegge for et slags mininettverk for en gruppe elever hvor informasjonen som deles og kommunikasjonen som forgår skjer på et sted som er avgrenset fra de mer åpne områdene i facebooksfæren. En slik avgrensning kan representere et forum der kommunikasjonen forgår mer konsentrert mellom gruppemedlemmene, fordi meldinger og informasjon som deles ikke ”forsvinner” i alle de andre meldingene som brukerne får opp i sin egen nyhetsstrøm<sup>22</sup>. Dermed sitter man igjen med et forum hvor gruppemedlemmene kan kommunisere med hverandre uforstyrret og hvor kommunikasjonen potensielt sett kan dreie seg om temaet som gruppen er viet til. Arne Krokan trekker fram potensialet i det å bruke grupper i det som kan beskrives som skolerelaterte<sup>23</sup> aktiviteter. Krokan mener at ”[...]grupper er godt egnet til bruk i prosesser som har med undervisning og læring å gjøre” (Krokan 2012:76). Årsaken til at grupper egner seg til slike prosesser, er i følge Krokan (2012) at man i gruppene kan formidle informasjon, dele dokumenter og diskutere. En facebookgruppe muliggjør et samarbeid som kan foregå utenom skoletid og hvor samarbeidet kan strekke seg forbi en konkret gruppeoppgave. Det å kunne opprette en gruppe på tvers av fag og klasse gir mange muligheter for samarbeid og kan bidra til å skape et positivt og kanskje selvdrevet læringsfelleskap. Ved å utarbeide oppgaver som kan ta utgangspunkt i kriterier knyttet til aktiviteten i slike facebookgrupper, vil man kunne legge til rette for å øke graden av kommunikasjon imellom elever innenfor et forum de allerede er vant med å bruke. Basert på gruppens refleksjoner er det rimelig å anta at mye av facebookbruken i skolesammenheng kretser rundt det å benytte plattformen som en slags oppslagstavle i form av at informasjon ble postet på gruppens fellesvegg slik at alle kunne se hva som hadde blitt gjort. Ved å bruke facebookgrupper på denne måten oppstår det innsikt som gir deltakerne mulighet til å bidra som ressurser for hverandre. I form av transparensen som oppstår i facebookgruppen muliggjøres dermed det Dahlsgaard og Paulsen (2009) beskriver som preventiv, konstruktiv og reaktiv kvalitetsforbedring.

---

<sup>22</sup> Denne viser handlinger foretatt av venner man har på Facebook eller sider man liker der.

<sup>23</sup> Skolerelaterte aktiviteter definerer i denne sammenhengen aktiviteter elever foretar seg som er knyttet til skolearbeid, uavhengig om disse aktivitetene er elevinitiert eller lærerinitiert.

Bruk av gruppefunksjonen i Facebook er noe som Manca & Ranieri (2013) trekker som den mest brukte funksjonen når Facebook blir brukt pedagogisk. Dette fordi slike grupper muliggjør kommunikasjon og deling av dokumenter mellom deltakerne. Måten informantene viste til at de bruker facebookgrupper, muliggjør også for kooperativ læring i form av det Johnson & Johnson (1994), og Felder & Brent (2007) beskriver som individuell- og gruppeansvarlighet for både produsere og å tilegne seg materialet, samt at fremmede interaksjon kan foregå.

En oppsummering av hvordan informantene bruker Facebook til samarbeid i tilknytning til sin egen skolehverdag handler altså om at: (1) Facebook blir brukt for å kommunisere med medelever som potensielt kan bidra med faglig hjelp. Dette kan sees i tråd med konnektivistiske prinsipper. (2) Facebook blir brukt for å samarbeide distribuert når det er vanskelig å samles fysisk. Dette viser at Facebook som samarbeidsverktøy kan muliggjøre samspill og interaksjon, noe som igjen kan fremme godt gruppesamarbeid (3) At ”alle” er på Facebook blir sett på som en fordel av informantene og kan knyttes til konnektivistiske prinsipper om tilgjengelig kunnskap og om nettverk som støtter læring (4) Gruppefunksjonen i Facebook ble ofte benyttet av informantene i tilknytning til samarbeid. Facebookgrupper skaper transparens i en gruppe gjennom informasjonsdeling og kommunikasjon som foregår på gruppens vegg. Slike facebookgrupper muliggjør kooperativ læring. Annen forskning viser også at gruppefunksjonen er en populær funksjon til samarbeid når Facebook skal brukes pedagogisk.

Mens de overnevnte dataene dreier seg om hvordan informantene på eget initiativ bruker Facebook til samarbeid og læring uten lærerens tilstedeværelse, vil det følgende som presenteres være data knyttet til samarbeid når læreren på en eller annen måte er involvert i samarbeidsprosessen.

## **5.4 Gruppesamarbeid og læreren**

### **5.4.1 Samarbeid og lærerstyring**

Hvordan informantene opplever det at læreren har mulighet til å delta i arbeidsprosessen, har en sammenheng med at godt gruppesamarbeid nødvendigvis ikke bare handler om interaksjonen og samspillet mellom deltakerne, men også hvorvidt de får muligheten til hjelp og veiledning fra læreren underveis. Slik hjelp kan bestå av faglig veiledning, men også



konkrete arbeidsoppgaver som har som formål å få i gang arbeidsprosessen eller hjelpe deltakerne å strukturere arbeidet sitt.

Et interessant funn i dataene, er hvordan informantene skilte mellom det som best kan beskrives som *tvungent* eller *uoppfordret* samarbeid. Det virket som hvorvidt samarbeidet var *lærerinitiert* eller *elevinitiert* hadde en betydning for informantenes opplevelse av kvaliteten på samarbeidet. På spørsmål om informantene samarbeider med andre elever, svarte informanter fra en gruppe:

**Elev 3:** «Jeg føler man samarbeider bedre uoppfordret enn ved gruppearbeid... i hvert fall om man sitter ved siden av hverandre så snakker man ofte om oppgaven»

**Elev 5:** «Mener du (intervjuer) sånn samarbeid utover vår egen vilje holdt jeg på å si, eller samarbeide når læreren sier vi skal samarbeide?»

**Intervjuer:** «Eh.. enten eller.. for du tenker deg at det er en forskjell på å samarbeide ut av egen vilje og når læreren sier det?»

**Elev 5:** «For hvis du samarbeider ut av egen vilje kan det være at du ikke skjønner oppgaven, for eksempel; hvis det er realfag eller hvis det er en språkoppgave... Hvis du blir satt i en gruppe så må man jo samarbeide»

I samtlige grupper ble altså det å samarbeide på eget initiativ trukket fram av informantene som en foretrukket arbeidsmetode. Informanter i alle grupper pekte i tillegg på elementer som de opplevde som fordelaktig ved samarbeid. Både det sosiale, en minsket arbeidsbyrde, motivasjon, det sosiale aspektet, og kanskje viktigst styrken i at andre kan vurdere deres arbeid og bidra med kunnskap de selv ikke innehar.

At informantene foretrakk å samarbeide på eget initiativ, reiser spørsmålet om måten gruppeoppgaver ofte gjennomføres av læreren ikke nødvendigvis er den mest hensiktsmessige sett i forhold til elevmedvirkningsprinsippene fra LK06. En av informantene reflekterte over fenomenet samarbeid ved å understreke at elevinitiert samarbeid kan baseres på at informanten ikke forstår oppgaven og dermed trenger å samarbeide for å løse den. Når informantene skiller mellom selvinitiert samarbeid kontra lærerstyrt, er det interessant å reflektere over hvilke aspekter av samarbeidslæring det her siktes til. Hvorvidt informantenes utsagn i dette tilfellet dreier seg om et kollektivt ønske om å øke læringsfellesskapets kunnskap er usikkert. Informantene i denne sammenhengen presenterte ikke refleksjoner som ga direkte inntrykk av at de hadde utviklet en samarbeidskultur hvor ønsket om å danne og øke fellesskapets kollektive kunnskap sto i sentrum. At eget initiativ til samarbeid var foretrukket blant informantene, kan heller vitne om en samarbeidskultur som baserer seg på mer på individuelle tanker om når samarbeid oppfattes som nødvendig. Fordi samarbeid likevel er resultatet, vil det være mer hensiktsmessig å plassere elevinitiert samarbeid i retning

av kooperativ læring Det bør nevnes at elevinitiert samarbeid egentlig ikke kan plasseres under KL som ifølge Panitz (2003), og Bruffee (1999) i stor grad baseres på lærerstyring. Likevel kan man hevde at elementer av KL, som at deltakerne på eget initiativ skaper fremmede interaksjon, lærer hverandre ting, og diskuterer og drøfter kan være tilstede når informantene viser til eget initiativ for samarbeid.

For å oppsummere informantens refleksjoner rundt lærerstyring og samarbeid, handler dette om: (1) Informantene skiller mellom elevinitiert og lærerstyrt samarbeid, noe som kan ha en betydning for den opplevde kvaliteten. At flertallet av informantene foretrekker elevinitiert samarbeid, vitner om en samarbeidskultur som delvis kan sees i lys av eget ønske om samarbeid, men som i større grad bærer med seg elementer av kooperativ læring selv om samarbeidet ikke er lærerstyrt.

Mens informantene i tilknytning til lærerens rolle i faglig samarbeid reflekterte over lærerstyring og elevinitiering, har det også vært relevant å få innsikt i hva informantene mener om lærerens direkte tilstedeværelse i en facebookgruppe som brukes til samarbeid.

#### **5.4.2 Lærerstyring i en Facebookgrupe**

Informantene i eksperimentgruppene var i forkant av eksperimentet informert om at både jeg som forsker, og faglæreren deres skulle ha tilgang til facebookgruppene hvor samarbeidet skulle foregå. Med unntak av å kunne se chatting mellom deltakerne, innebærer tilgang at all aktivitet innad i gruppene var synlig, og at vi hadde mulighet til å kommentere eller delta i gruppene på lik linje med informantene. Det er relevant å høre informantenes refleksjoner rundt noe som i utgangspunktet kan handle om å trække inn på informantenes eget territorium. Hvis elever opplever at lærerstyrt samarbeid ved hjelp av Facebook er en invasjon av deres egne private sfære, vil det være rimelig å anta at det i liten grad er hensiktsmessig å anvende Facebook som en plattform for samarbeidsoppgaver.

I postintervjuene ble det reflektert rundt temaer knyttet til hvordan informantene opplevde at gruppen deres ble gitt tilleggsoppgaver underveis. Tilleggsoppgavene som eksperimentgruppene ble gitt, var for eksempel å publisere gruppens arbeid i facebookgruppen deres fra økt til økt, eller skrive en oppsummering over hvor langt de var kommet med oppgaven og hva som gjensto av arbeid.

Dataene fra postintervjuet viser at informantene mener at lærerstyring kan fungere som en slags igangsettingsprosess. På spørsmål om hvordan det føltes å bli gitt konkrete oppgaver underveis i eksperimentet, svarte informantene fra en av eksperimentgruppene:

**Elev 1:** «Det var jo helt greit, vi hadde jo ikke skrevet noe der (i facebookgruppen) Den første uken uansett»  
**Intervjuer:** «Hvis det hadde vært læreren som hadde lagt inn konkrete oppgaver.. hvordan ville det vært?»  
**Elev 2:** «Det er greit...»  
**Intervjuer:** «Hadde det noen effekt at det ble gitt konkrete oppgaver i timene?»  
**Elev 3:** «Ja vi skrev ting vi kanskje ikke ville ha skrevet...»  
**Elev 2:** «Som dere (Lærer og intervjuer) ville høre kanskje...»  
**Intervjuer:** «Så det ble gjort bare for å tilfredsstille oss egentlig?»  
**Elev 2:** «Ja i starten kanskje.. men så trengte vi det jo fordi det var noen som aldri var der, sånn at de også fikk se hva vi hadde gjort»

Et interessant aspekt ved disse refleksjonene er at informantene først viser til det at de måtte poste informasjon på gruppens vegg som noe som ble gjort for å tilfredsstille læreren, men at behovet for å legge ut informasjon ble reelt i det øyeblikket gruppemedlemmer ikke var tilstede. De konkrete oppgavene som ble gitt underveis i samarbeidet, fungerte nærmest som en slags trigger slik at informantene selv så at det å legge ut informasjon var nødvendig for å holde de gruppedeltakerne som ikke hadde vært tilstede oppdatert.

I tillegg viser dataene at lærerstyring av en facebookgruppe ble opplevd positivt av flere av eksperimentgruppene. Når de ble spurt om hvorvidt samarbeidet i gruppeoppgaven under eksperimentet framstod som annerledes enn gruppeoppgaver informantene vanligvis arbeider med, reflekterte to av informantene fra denne eksperimentgruppen slik:

**Elev 1:** «Det har kanskje vært flere ting vi skal gjøre... en undersøkelse, en framføring, en rapport... istedenfor bare en framføring eller noe sånn»  
**Elev 2:** «Nå har vi hatt masse sånne mål hver time, altså sånne; ”nå skal vi gjøre det, nå skal vi gjøre det... Det tror jeg blir mye enklere, enn hvis det bare er en framføring da, da kan det hende at alle begynner å slappe av først og utsetter man og utsetter man»

De to informantene trakk fram at selve oppgaven de hadde hatt å jobbe med var mer omfattende enn oppgavene de vanligvis jobber med. Et interessant aspekt ved refleksjonene, er at informantene trakk fram at *målene* (kravene) de ble gitt underveis hjalp til med å holde gruppen fokusert mot sluttproduktet istedenfor å utsette dette.

Mens informantene fra to av eksperimentgruppene framstod som positive til å bli gitt konkrete oppgaver/mål underveis i samarbeidet, sa informantene fra den siste gruppen at de følte dette var unødvendig og unaturlig. Informantene fra denne gruppen mente at å bli gitt konkrete oppgaver hindret effektiviteten deres fordi de anså oppgavene de ble gitt som unødvendige. Selv om det bare var eksperimentgruppene som ble utsatt for påvirkning i form av tilleggsoppgaver, er det interessant å se hvordan en informant fra en av kontrollgruppene

reflekterte over slik lærerstyring av samarbeidet. På spørsmål om de trodde det ville vært annerledes å bli gitt mer konkrete krav til samarbeidet deres, svarte informantene:

**Elev 1:** «Jeg tror det ville vært både og egentlig.. fordi vi ikke er vant til og plutselig få de reglene om at man skal gjøre sånn og sånn ... men hvis vi hadde fått sånn; ”Dere skal sende dokumentene til hverandre” en påminnelse om det på en måte, så hadde det kanskje vært lettere for alle.. for da hadde alle hatt den liksom på PC'n og kunne gjort litt hjemme, så hvis de hadde vært syke kunne de gjort noe hjemme.. fordi da kunne man jobbet med det selv når du ikke var med i gruppa... så kunne du bare sendt den rundt ikke sant»

Kontrollgruppen som denne informanten var del av ble grunnet mangel på samarbeid oppløst av faglæreren to uker ut i eksperimentet. Med tanke på denne informanten er det tydelig at å få en påminnelse fra læreren om hvilke ulike aktiviteter som burde bli gjort i arbeidsprosessen kunne gjort det lettere å få samarbeidet til å fungere. Dette ville da ifølge informanten kunne føre til at gruppe-medlemmene kunne ha tilgang til gruppens dokumenter, og dermed mulighet til å arbeide med disse. De andre to kontrollgruppene reflekser dreide seg på dette området i stor grad om den organisatoriske delen av gruppesamarbeid. En tendens i dataene er at det framstod vanskeligere for informantene i kontrollgruppene å avgjøre hva som burde bli gjort i begynnelsen av samarbeidet enn det var for informantene i eksperimentgruppene. Det følgende sitatet er hentet fra en annen av kontrollgruppene, informantene ble her stilt et hypotetisk spørsmål knyttet til hvordan de ville opplevd det å bruke en facebookgruppe hvor læreren kunne se all aktiviteten som foregikk. På dette svarte informantene:

**Elev 3:** «Det er klart forskjell hvis læreren hadde vært der inne eller ikke.. det ville vært mere formelt kanskje.. hvis han hadde vært inne i gruppen.. eeh, jeg hadde tenkt litt mer over hva jeg hadde skrevet..»

**Elev 2:** «Det hadde jo hatt lite betydning, men hvis han hadde vært i gruppa kunne han også sett hvem som hadde gjort mye, hvis det hadde vært like fordelt.. hvis det hadde vært 1 person som hadde gjort mer enn de andre, så hadde han lagt merke til det, og gitt plusspoeng til den personen da, fordi da får han liksom et innblikk i hvem som gjør hva..»

**Elev 1:** «Samtidig er det veldig lett å skrive på Facebook... masse ting, da blir det eventuelt dokumenter du tenker på da?»

**Elev 2:** «Ja, eller da får du se hvem som er mest aktiv i gruppa da.. for eksempel; spør om hjelp, sender dokumenter, kan hjelpe andre ... spørre hvor langt folk har kommet da, og sjekke hele tiden da, hvordan det går.»

**Intervjuer:** «Hadde det på en måte holdt at dere visste at læreren var inne i rommet.. han hadde ikke trengt og gått inn og sagt noe der inne... bare å vite at han er inne å observerer ville hatt?»

**Elev 4:** «For meg ville det i hvert fall hatt en stor betydning..»

Gjennom sine refleksjoner ga informantene her uttrykk for at de ville opplevd innsikten som lærerstyring kan skape som et aspekt som ville kunne skape en mer formell tone i en facebookgruppe for samarbeid, noe som ifølge informantene ville hatt en betydning for arbeidet. Det bør nevnes at informantene i gruppen framstod splittet i hvorvidt denne betydningen var av positiv eller negativ art, selv om flertallet mente lærerstyring ville ha en positiv betydning for arbeidet.

Som nevnt i metodekapitlet ble eksperimentet justert underveis fordi aktiviteten i facebookgruppene var lav. Et interessant resultat av dette er at i løpet av uke to, omfattet aktiviteten i facebookkrommene høyere grad av gruppekommunikasjon, enn det jeg opprinnelig hadde etterlyst. Konkret kommunikasjon omkring arbeid som måtte utføres, hvilket gruppemedlem som for øyeblikket arbeidet med hva, og informasjon fra gruppemedlemmer som ikke hadde vært tilstede men som samlet informasjon på egen hånd ble formidlet ved hjelp av facebookgruppen.

Et interessant funn kan knyttes til eksperimentgruppen som først reflekterte over hvordan de postet meldinger for å tilfredsstille læreren, men deretter fikk en opplevelse av at informantene som var borte hadde nytte av informasjonen som ble lagt ut. At informantene i denne gruppen selv kom fram til denne forståelsen kan sees i lys av hvordan det innenfor kooperativ læring fokuseres på *gruppeprosess* og på *samarbeidsevner*. Når det snakkes om gruppeprosess i KL, handler dette blant annet om å finne ut hva som fungerer godt og hva som ikke fungerer i et samarbeid (Felder & Brent 2007). Indirekte kan man si at denne gruppen opplevde det at noen deltakere aldri var tilstede som noe som fungerte dårlig, de sørget da for å øke effektiviteten ved å legge ut informasjon slik at deltakere som var borte ble inkludert. *Samarbeidsevner* i tråd med KL kan også trekkes inn her fordi informantene gjennom å holde de deltakerne som ikke var tilstede oppdatert, bedrev en form for preventiv konfliktløsning ved å unngå framtidige konflikter som kunne oppstå fordi deltakere ikke var tilstede og dermed ikke visste hva gruppen hadde arbeidet med. Informantene la også til rette for at et annet kriterium innenfor KL kunne bli oppfylt; *Individuell ansvarlighet*. Innenfor KL dreier individuell ansvarlighet seg om at alle medlemmer har et ansvar for å tilegne seg materialet som gruppen produserer (Felder & Brent 2007, Johnson & Johnson 1994). Hvorvidt informanter som hadde vært borte fra gruppen faktisk tilegnet seg materialet som ble publisert er uvisst, men gruppen la til rette for muligheten.

Et annet funn kan knyttes til eksperimentgruppen som var positiv til lærerstyring i form av å bli gitt tilleggsoppgaver underveis. Dette kan indikere at hvis lærerstyring av en facebookgruppe skal være med på å fremme godt gruppesamarbeid, vil det muligens være hensiktsmessig å utforme oppgaver som kan gjennomføres med konkrete krav for hver arbeidsøkt. Slike krav kan for eksempel være at gruppen publiserer det de har produsert i facebookgruppen sin. Et lærerstyrt samarbeid av slik art kan bidra til at læreren enkelt kan overvåke gruppens framdrift fra økt til økt og vil kunne ha mulighet til å intervensere hvis

aspekter ved samarbeid eller produkt trenger forbedring. Dette har likhetstrekk med det Johnson & Johnson (2013) beskriver som *formell kooperativ læring*, hvor lærerens overvåking og intervensjon kan føre til *individuell ansvarlighet* hos gruppemedlemmene fordi de da ønsker å framstå som konstruktive og bidragsytende. Lærerstyrt bruk av Facebook som et samarbeidsverktøy kan dermed ha en positiv effekt på effektiviteten i gruppesamarbeid, i tillegg til å muliggjøre at læreren kan overvåke og intervensjon hvis dette trengs.

At to av eksperimentgruppene mente at effekten av lærerstyring kan være positivt, representerer et interessant funn med tanke på at refleksjoner den siste eksperimentgruppen indikerer at forskjellige elever har forskjellige strategier for oppgaveløsning. Dette kommer til uttrykk gjennom at den ene eksperimentgruppen ikke opplevde lærerstyring som en effektiv måte å samarbeide på. Gruppen opplevde heller lærerstyring i form av tilleggsoppgaver underveis i samarbeidet som noe unaturlig og kontra- produktivt, og står dermed som en motsetning til de andre eksperimentgruppene. Det vil dermed være vanskelig å komme fram til et svar på om det egner seg å gi grupper som samarbeider via Facebook konkrete arbeidsoppgaver underveis, eller ha en høy grad av lærerstyring i et slikt samarbeid. Når dette er sagt, må man stille seg spørsmålet om det er bedre at noen grupper får den ekstra dytten de trenger for å få unna arbeid hver arbeidsøkt enn det er at noen grupper opplever som kunstig og unødvendig å legge ut informasjon som læreren pålegger dem. Det kan tenkes at elever som opplever det som unødvendig å publisere informasjon i en lærerstyrt facebookgruppe vil kunne se nytten av dette ved å erfare at graden av transparens som skapes av å publisere informasjon, muliggjør for at lærer og medelever kan framstå som ressurser i gruppesamarbeidet. Dermed vil mulighetene kunne øke for at gruppemedlemmenes læring økes i tråd med slik Dahlsgaard og Paulsen beskriver (2009) læringsfremmende effekt av transparens.

En av informantene fra den oppløste kontrollgruppen beskrev hvordan en påminnelse om hva de burde gjøre fra gang til gang ville hjulpet samarbeidet. Informanter fra de to andre kontrollgruppene på sin side viste også til at det å organisere gruppesamarbeidet var en utfordring og at det var vanskelig å vite hva som skulle bli gjort når de startet å samarbeide. Det vil være rimelig å anta at kontrollgruppene ikke var godt nok organisert med tanke på å være enige om- eller vite hva de skulle gjøre til hvilken tid i arbeidsprosessen. Kontrollgruppens problemer med å organisere samarbeidet kan delvis bekrefte at

tilleggsoppgavene tilknyttet facebookgruppen, som eksperimentgruppene ble gitt underveis, bidro til at disse informantene visste hva de skulle forholde seg til, og hva de skulle gjøre i hver økt. Eksperimentgruppene framstod under ett, i større grad som at de gjennom eksperimentet hadde jobbet jevnere og mer systematisk enn det kontrollgruppene under ett hadde gjort. Dermed er det interessant at informantene fra den ene kontrollgruppen som knyttet lærerens hypotetiske tilstedeværelse i en facebookgruppe til lærerens mulighet til å observere og eventuelt belønne den enkeltes aktivitet, og at graden av formell kommunikasjon ville påvirkes i gruppen. Med utgangspunkt i informantenes utsagn, vil man kunne anta at den graden av transparens som kan oppstå gjennom lærerstyring vil kunne føre til økt motivasjon hos noen. Dahlsgaard og Paulsen (2009) viser til hvordan vi gjennom at andre ser hva vi gjør, kan være tilbøyelige til å komme med bidrag som er av bedre kvalitet enn hvis vi hadde arbeidet med dette alene. Lærerens tilstedeværelse vil altså her kunne fungere som en motivasjon for at informantene ville bidra i større grad, og med potensielt bedre kvalitet på sine bidrag.

Oppsummert viser lærerstyring i en facebookgruppe at: (1) Lærerstyring kan bidra til effektivt gruppesamarbeid når informantene blir gitt konkrete oppgaver og kan gjennom dette ha mulighet til å utvikle evnen til å se hva som er hensiktsmessig for gruppens effektivitet. Dette kan sees i tråd med tanker om kooperativ læring hvor både gruppeprosess, samarbeidsevner, og individuell ansvarlighet står sentralt (2) At en rekke av informantene var positive til det å bli gitt tilleggsoppgaver i facebookgruppen kan indikere at Facebook egner seg som lærerstyrt samarbeidsverktøy. Dette vil også kunne åpne for formell kooperativ læring hvor læreren både overvåker samarbeidsprosessen og intervensjoner ved behov. (3) Informantene i en av eksperimentgruppene opplevde lærerstyring som unødvendig, noe som kan indikere at lærerstyring i en facebookgruppe ikke nødvendigvis vil oppleves som hensiktsmessig. (4) Informanter fra flere av kontrollgruppene uttrykte at gruppesamarbeidet deres hadde vært dårlig organisert, blant annet med tanke på arbeidsfordeling og informasjonsdeling, noe som hadde ført til lav effektivitet. Dette kan indikere at de lærerstyrte facebookgruppene utgjorde en reell forskjell mellom kontroll og eksperimentgruppene med tanke på kvaliteten på gruppesamarbeidet. (5) Informantene i en av kontrollgruppene sa at lærerstyring/tilstedeværelse i en facebookgruppe kunne ført til at læreren så mer av hvem som faktisk gjorde hva, og dermed eventuelt belønne dette. Dette kan sees i tråd med tanken om transparens hvor en slik lærerstyring potensielt kan føre til økt motivasjon hos deltakerne for å bidra i gruppens arbeid.

## 5.5 Samarbeid i eksperiment- og kontrollgruppene

### 5.5.1 Eksperimentgruppens bruk av Facebook som samarbeidsverktøy

I tillegg til å se på hvordan informantene opplevde lærerstyring i en facebookgruppe, er det også relevant å presentere funn knyttet til eksperimentgruppens bruk av Facebook som samarbeidsverktøy under eksperimentet, uavhengig av lærerstyringen. I det følgende vil funn knyttet til informantens bruk av Facebook som samarbeidsverktøy presenteres og drøftes.

Dataene viser at informantene mener at innsikten i facebookgruppen gjør at deltakerne må ta ansvar for å tilegne seg informasjon selv. På spørsmål om hvordan det var å samarbeide ved hjelp av Facebook, svarte en informant fra en av eksperimentgruppene:

**Elev 2:** «Det er jo greit fordi alle på en måte får informasjonen man legger ut.. det er jo, men det som er greia er at man selv må ha initiativ til å sjekke det som er lagt ut, om man ikke har vært i timene.. men altså, det ligger jo ute, så man kan alltid følge med da, på hva som skjer hver time.»

**Intervjuer:** «Unnskyldningene kan bli færre?»

**Elev 3:** « Ja! »

Her trekkes altså fordelene ved at gruppen deler informasjonen et sted der alle medlemmene har tilgang til det fram. Refleksjonene kan også indikere en tanke om at når informasjon blir lagt ut, faller ansvaret for å tilegne seg denne informasjonen over på de gruppemedlemmene som ikke har vært tilstede eller deltatt i å produsere informasjonen.

Videre sier informantene at facebooksamarbeid kan gjøre det vanskelig for deltakere å lure seg unna. På spørsmål om hvordan det var å samarbeide ved hjelp av Facebook, svarer to av informantene:

**Elev 1:** «Det er veldig smart.. fordi de fleste er aktive der.. da er det lett å få tak i folk og sånn.»

**Elev 1:** «Også ser jeg der om de har sett det (meldingen)»

**Elev 2:** «Ja da kan man ikke lure seg unna..»

**Intervjuer:** «Fordi dere ser når noen har sett en melding på veggen?»

Her beskrives for det første at det er enkelt å få tak i folk på Facebook fordi de fleste er aktive der. I tillegg er det interessant hvordan en av informantene beskriver at ingen kan lure seg unna fordi man på Facebook kan se hvilke gruppemedlemmer som har sett meldinger som legges ut.



Dataene viser også at informantene var kritiske til hverandres bidrag i facebookgruppene. På spørsmål om informantene følte de hadde oversikt over hverandres arbeid, svarte informanter fra denne eksperimentgruppen:

**Elev 2:** «Ja mer eller mindre.. Vi har jo gjort det meste selv»

**Intervjuer:** «Er det noe som har blitt gjort som dere ikke har oversikt over?»

**Elev 1:** «Nei.. tror ikke det»

**Elev 1:** «Eller.. jo.. men det er når \*\*\* skrev inn noe på Facebookgruppa som vi ikke vet om er noe han har gjort på ekte»

**Elev 2:** «Nei, det vet vi ikke helt om stemmer... Jeg tror ikke \*\*\* hadde gjort det han sa.. jeg tror bare han har skrevet det som \*\*\* skrev i gruppa før han.. siden han skrev etter henne.»

**Elev 3:** «Så vi tror at han bare har latet som han har gjort noe.. men det vet vi ikke helt. Det har vi ikke oversikt over»

**Intervjuer:** «Så dere har ikke oversikt over om informasjonen som har kommet fra andre på gruppen er riktig?»

**Elev 1:** «Nei.. så vi har ikke tatt med den informasjonen»

Disse informantene opplevde selv å ha god innsikt i hva slags arbeid de andre på gruppen hadde gjort, og innholdet i dette arbeidet. Et interessant funn er at to av informantene uttrykker skepsis til informasjon som ett av de andre gruppemedlemmene har skrevet inn i facebookgruppen. Denne informasjonen var de andre usikre på om var ekte, noe som resulterte at informasjonen ikke ble inkludert i gruppens sluttprodukt.

Informantene i eksperimentgruppene er de som i postintervjuene framstod som at de i størst grad hadde en oversikt over hverandres arbeid. Eksperimentgruppene hadde delt dokumenter i facebookgruppene og hadde i kraft av dette ”tvunget” gruppemedlemmene til å ha innsikt i arbeidet som ble gjort. Her kan man altså hevde at deltakerne vanskelig kunne lure seg unna å se informasjonen som ble produsert, og har dermed hadde alle forutsetninger for å kunne bidra inn i gruppens arbeid. Slikt samarbeid kan da beskrives som gruppearbeid med en gunstig grad av transparens, og kan, basert på de kriteriene som er lagt til grunn for denne undersøkelsen, oppfattes som et potensielt godt gruppesamarbeid. Dette fordi godt gruppearbeid bør forutsette at både interaksjon og samspill muliggjøres. På den andre siden er det ikke nødvendigvis slik at alle informantene utnyttet seg av at informasjon ble delt i facebookkrommet, men muligheten for å tilegne seg den informasjonen som ble publisert var tilstede. Dermed vil det være rimelig å hevde at Facebook som samarbeidsverktøy kan fremme godt gruppesamarbeid når graden av transparens som oppstår muliggjør samspill og interaksjon gjennom informasjon som deles i gruppen. Et sentralt funn kan knyttes til hvordan det i en gruppe ble trukket fram fordelene som lå i å legge ut informasjon på Facebook fordi dette da ble gjort tilgjengelig for gruppens medlemmer. Det som er interessant å merke seg, er hvordan det ble beskrevet at ansvaret for å tilegne seg informasjonen blir overført til de som

ikke hadde vært til stede på skolen når hovedvekten av arbeidet hadde foregått. Selv om informanter som ikke hadde vært til stede i timen som ble trukket fram eksempel, kan man anta at en gjensidig forpliktelse i forhold til å lese informasjon kan være gjeldende for alle medlemmene. Når gruppemedlemmer produserer informasjon hjemmefra som deretter publiseres i facebookkrommet, vil det være rimelig å anta at resten av gruppen har et ansvar for å tilegne seg dette. Med en slik tankegang knyttet til ansvar for å tilegne seg stoff, vil man kunne sitte igjen med et gruppesamarbeid ved hjelp av Facebook som kan gi en høy grad av transparens, og som samtidig til en viss grad kan forplikte gruppemedlemmene til å ta individuelt ansvar for å lese informasjon som publiseres. Igjen er det relevant å trekke fram hvordan Facebook kan legge til rette for kooperativ læring, i denne sammenhengen gjennom å åpne for at deltakerne kan ta individuelt ansvar for å tilegne seg det materialet som blir lagt ut.

Facebook utgjør altså et nettverk hvor det kan være transparens. Dette er fordi på Facebook har vennene<sup>24</sup> dine mulighet til å se hva du poster av bilder og kommentarer, samt muligheten til å kommentere det du gjør. Dette kan også overføres til samarbeid i facebookgrupper hvor deltakerne har mulighet til å observere hverandres aktivitet eller mangel på aktivitet i gruppen. At informantene selv begynner å bli kritiske til hverandre gjennom å kunne observere når noen lurer seg unna, utgjør et funn med tanke på at samarbeidet som foregår i facebookgruppen da beskrives som å ha en grad av transparens som kan gjøre det vanskelig for deltakerne å lure seg unna. Dahlsgaard og Paulsen (2009) snakker om at transparensen i sosiale nettverkstjenester blant annet oppstår ved at andre venner kan se det innholdet som skapes i de personlige profilene. Denne transparensen kan sees i sammenheng med hvordan man for eksempel med Facebook, kan abonnere<sup>25</sup> på spesielle sider eller grupper og man vil få beskjed<sup>26</sup> når noen legger ut kommentarer eller informasjon der. Dette innebærer at man raskt kan gå inn og følge handlingene til de andre deltakerne i nettverket. Dahlsgaard og Paulsen beskrives dette som "[...] a form of indirect communication [...], indirect in the sense that it is not intentional" (Dahlsgaard og Paulsen 2009). Slik utilsiktet kommunikasjon har den fordelen at den i utgangspunktet ikke trenger å kreve så mye av deltakerne i et læringsmiljø i form av for eksempel en facebookgruppe. Årsaken til dette er at de som

---

<sup>24</sup> Venner beskriver i denne sammenhengen andre brukere som har status som venn i tilknytning til facebookprofilen.

<sup>25</sup> Subscribe – Dette skjer når du for eksempel blir medlem i en gruppe på Facebook

<sup>26</sup> Notification – Beskjed i form av et rødt symbol som signaliserer at noe har skjedd for eksempel i en gruppe eller på en side

publiserer kommentarer eller dokumenter i gruppen ikke trenger å bruke energi på å holde de andre gruppemedlemmene oppdatert om at noe har blitt publisert. De andre medlemmene vil automatisk få beskjed når noe nytt har skjedd i gruppen, eller legge merke til hvis medlemmer sjelden eller aldri bidrar. Innsyn i hverandres arbeid, eller mangel på arbeid kan dermed kunne føre til at elever konfronterer hverandres arbeidsinnsats og dermed vil de kunne stille krav til hverandre i et gruppesamarbeid. Dermed muliggjøres det både for å utvikle det Johnson & Johnson (1994), og Felder & Brent (2007) innenfor kooperativ læring beskriver som samarbeidsevner i form av eventuell konfliktløsning, og gruppeprosessen med tanke på hvem som bidrar og hvilke områder av samarbeidet som trenger forbedring. Ansvarlighet knyttet til gruppen kan også trekkes inn her i tråd med KL, fordi dette ifølge Johnson & Johnson (2013) blant annet har som hensikt å forhindre at gruppemedlemmer bare utnytter seg av gruppens bidrag, men ikke bidrar selv.

I en av eksperimentgruppene ble det reflektert over hvorvidt bidrag som en av informantene hadde postet på facebookgruppen var reell informasjon eller noe denne informanten bare hadde funnet på. Gruppen valgte som nevnt ikke å inkludere denne informasjonen i sitt sluttprodukt. Denne formen for kritisk utvelgning av informasjon i gruppen utgjør et funn som kan knyttes til både de grunnleggende ferdigheter slik de er beskrevet i læreplanen for programområdet Politikk, individ og samfunn, og til transparens. I læreplanen beskrives det å utvikle evner til kildekritikk som en del av digitale ferdigheter (Utdanningsdirektoratet 2012). Det å utøve kildekritikk innenfor et så lukket læringsmiljø som en Facebookgruppe, er et godt utgangspunkt for å utvikle kritiske evner som også kan brukes overfor annen informasjon på nett. At informantene var kritiske til informasjonen som gruppedeltakerne publiserte, kan også sees i tilknytning til de prinsipper som transparens bygger opp under med tanke på kritisk vurdering av hverandre arbeid. Gjennom innsikten som Facebookgruppen åpner i forhold til å dele informasjon, har altså disse informantene fått mulighet til å vurdere hverandres informasjon i forhold til både kvalitet og ektehet. Hensikten med transparens er ifølge Dahlsgaard og Paulsen (2009) å gjøre det mulig at deltakerne skal kunne få tilgang til å kunne se hverandres arbeid innenfor et læringsmiljø. Gjennom denne tilgangen skal deltakerne kunne fungere som ressurser for hverandre. Å være en ressurs kan dreie seg om å stille kritiske spørsmål til hverandres arbeid, komme med oppmuntringer, komme med forslag til kilder, dele kilder som kan tenkes å være til hjelp, stille sitt eget arbeid til rådighet og åpner dermed for konstruktiv kritikk, og i ytterste konsekvens kunne velge bort ”falske” bidrag fra andre gruppemedlemmer.

For å oppsummere mener informantene at det å bruke Facebook som samarbeidsverktøy: (1) Fører til at informasjonen som publiseres i facebookgruppen blir gjort tilgjengelig for deltakere. En slik tilgjengelighet kan beskrives som transparens, og legger opp til at deltakerne selv må ta ansvar for å tilegne seg informasjonen som publiseres. Dette kan føre til at det blir vanskeligere for deltakerne og ”lure” seg unna. Dette kan sees i tråd med kriterier for kooperativ læring hvor både samarbeidsevner, gruppeprosessen, og individuell- og gruppeansvarlighet står sentralt (2) Facebookgrupper kan skape transparens som muliggjør for at deltakerne kan utøve kildekritikk i forhold til hverandres bidrag. Transparensen i en facebookgruppe kan også representere muligheter i form av elever utgjør ressurser overfor hverandre.

Mens de overnevnte funnene er knyttet til hvordan informantene i eksperimentgruppene opplevde å bruke det å bruke Facebook som samarbeidsverktøy, vil de følgende funnene være knyttet til en kontrollgruppe som ble oppløst underveis i eksperimentet. Ved å peke på hvilke elementer som har vært fraværende i et sviktende samarbeid, vil dette dermed delvis kunne bekrefte at de samme elementene bør være tilstede for å definere et gruppesamarbeid som godt. Dermed er det interessant å få innsikt i hvilke refleksjoner informantene fra en oppløst gruppe gjør seg om hva årsaken kan være til at samarbeidet ikke har fungert.

### **5.5.2 Sviktende gruppesamarbeid**

Av samtlige grupper som deltok i eksperimentet, var det en kontrollgruppe som i liten grad fungerte. Faglæreren til informantene oppløste denne gruppen på eget initiativ, etter to uker av eksperimentet. Begrunnelsen for dette valget lå i at det var ønskelig at informantene på gruppen skulle levere et produkt for å bli vurdert i faget. Dermed så faglærer det som mer hensiktsmessig at de skulle levere individuelle produkter for å i det hele tatt klare å gjennomføre oppgaven.

Informantene i den oppløste gruppen mener at manglende deltakelse og kommunikasjon var årsaken til at de som gruppe ikke hadde fungert. På spørsmål om hvorfor de hadde blitt oppløst, sier informantene:

**Elev 1:** «Fordi det var en som ikke var her den ene dagen, og da hadde vi på en måte laget/startet likt.. men så fikk vi ikke sendt det på en måte ... så da var det liksom lettere for de som ville gjøre det fort ferdig da... å starte og gjøre det alene»

**Elev 2:** « Vi var aldri full gruppe... så det var veldig dårlig samarbeid mellom oss da på en måte ... for plutselig var det sånn; ”noen som ikke var hos alle, og vi satt der uten noen ting å gjøre også var det sånn.. hvis man ville bli ferdige med det selv, så var det litt vanskelig å bli ferdig med det hvis man ikke var en gruppe da.. og for meg, jeg ville i hvert fall ikke bli trukket ned på at folk ikke er her da.. så da sa læreren heller at det var bedre at vi gjorde det individuelt»

**Intervjuer:** «Så det var fordi folk var borte at det var vanskelig å få samarbeidet til å fungere?»

**Elev 3:** «Ja fordi alle var borte på forskjellige dager også, en var borte den første uken.. jeg har selv vært borte 2 ganger.. kanskje ikke så mye mer enn det.. men det er nok timer til at det ødelegger det litt..»

Det som her utgjør et funn er hvordan informantene peker på fraværende medlemmer og manglende kommunikasjon som hovedårsaker for at samarbeidet deres ikke hadde fungert. Det at medlemmene var borte fra skolen på forskjellige dager, skapte noe som best kan beskrives som en uoversiktlig arbeidssituasjon for gruppen. Videre sier informantene at en årsak til at de ble oppløst, var at de ikke hadde noe system for å kommunisere med hverandre. På spørsmål om de så for seg noen måte de kunne unngått å blitt oppløst, svarer informantene:

**Elev 3:** «Bedre kommunikasjon egentlig.. slik at vi kunne laget et system hvor ved at vi sendte alle dokumenter til hverandre for eksempel da, etter hver time.. slik at alle hadde alt sammen.. så, eller skrive det samme i timen da, slik at hvis en har vært syk kan vi sende det til personen ikke sant.. sånn at den personen vet hva folk har gjort.. og kan lære seg det til neste time, men det gjorde jo ikke vi i det hele tatt, så vi endte med at vi satt der og ingen visste hva vi hadde gjort i timen før.»

**Intervjuer:** «Mangel på kommunikasjonsmiddel?»

**Elev 4:** «Ikke middel.. men bare kommunikasjon.. at man ikke tenker over det, man er kanskje vandt til å jobbe mye for seg selv også.. det er nesten litt egoistisk også.. hvis man blir syk har i hvert fall jeg lett for og ikke tenke på hvilke timer jeg har akkurat den dagen og hva det berører, er jeg syk, så er jeg syk»

**Elev 4:** «Men jeg ser jo den at hvis det er en gruppeoppgave, burde man i hvert fall informere alle da..»

Refleksjonene rundt spørsmålet om hvorfor de ble oppløst utgjør et interessant funn. Ved å svare på hvordan de kunne unngått å bli oppløst, beskriver en av informantene at de kunne bedret kommunikasjonen gjennom å lage et system hvor de deler dokumenter og annen relevant informasjon med hverandre. Slik informasjon ville kunne forhindre at folk som er syke blir hengende etter resten av gruppen.

At en av kontrollgruppene har fungert dårlig samarbeidsmessig har som nevnt vært interessant i forhold til min undersøkelse, spesielt med tanke på at denne gruppen beskriver fravær som en av årsakene. Når Ekeberg og Holmberg (2004) viser til at samarbeidsprosessen innebærer *samspill og interaksjon*, kan man hevde at dette i liten grad har vært tilstede hos den oppløste gruppen. Når deltakerne ikke er til stede på samme tid og heller ikke har et samarbeidsverktøy som muliggjør interaksjon og samspill, vil det være vanskelig å få gruppesamarbeidet til å fungere. Dette funnet viser altså at Facebook som samarbeidsverktøy potensielt kan bidra til å hjelpe grupper som sliter med å møte opp de samme dagene, til å fungere i større grad gjennom muligheten for å samarbeide distribuert og gjennom å holde hverandre informert.

Dermed kan Facebook legge opp til premisser for godt gruppesamarbeid selv om deltakerne ikke alltid er tilstede samtidig.

Ifølge informantene utgjør manglende kommunikasjon og det å lage et system som gjør det mulig å dele informasjon nøkkelaspektene for hvordan de skulle fått samarbeidet til å fungere. Dette samsvarer i stor grad med hvordan jeg ser for meg at Facebook som et samarbeidsverktøy kan fremme godt gruppesamarbeid. Dette innebærer å bruke Facebook som et verktøy hvor elever deler de dokumentene de har arbeidet med på skolen eller hjemme, holder hverandre oppdatert på progresjon i forhold til hva som gjenstår, hva som må bli gjort, hvem som skal gjøre hva, i tillegg til å informere hverandre om hvem som eventuelt ikke kommer på skolen eller har vansker med å få gjort sin del av arbeidet.

Oppsummert viser altså sviktende gruppesamarbeid: (1) Mangel på kommunikasjon, og manglende mulighet for kommunikasjon når deltakere er borte, kan føre til dårlig samarbeid fordi det da ikke kan forekomme interaksjon og samspill mellom deltakerne (2) Facebook som et samarbeidsverktøy kan på sin side muliggjøre kommunikasjon og deling av informasjon, dermed legge til rette for samspill og interaksjon som igjen kan bidra til å fremme godt gruppesamarbeid

## 6. Oppsummering og konklusjon

Målet med denne oppgaven har vært å få innblikk i hvordan skoleungdom bruker Facebook til samarbeid, og hvorvidt Facebook egner seg som samarbeidsverktøy. Gjennom et eksperiment og tilhørende pre- og postintervjuer har informantene svart på spørsmål knyttet til sentrale aspekter ved Facebook og gruppesamarbeid. En analyse av informantenes refleksjoner har resultert i de funnene som ligger til grunn for å besvare problemstillingen: *Hvordan bruker skoleungdom Facebook som samarbeidsverktøy, og kan Facebook brukes som et samarbeidsverktøy for å fremme et godt gruppesamarbeid?*

### 6.1 Kan Facebook brukes for å fremme godt gruppesamarbeid?

På bakgrunn av funnene som bygger på informantens refleksjoner, og den teori og tidligere forskning jeg har lagt til grunn for å analysere disse, vil jeg konkludere med å si at: *Facebook kan brukes som et samarbeidsverktøy for å fremme godt gruppesamarbeid.* Dette kan begrunnes ved hjelp av å se på hovedfunnene fra analysen.

- De aspektene som informantene mener utgjør et godt gruppesamarbeid kan dekkes gjennom å bruke Facebook som samarbeidsverktøy
- Facebookgrupper åpner for samspill og interaksjon mellom deltakerne i et gruppesamarbeid uavhengig av om deltakerne i samarbeidet møtes fysisk.
- Å bruke Facebook som et samarbeidsverktøy gir mulighet til å dele informasjon og kommunisere på en måte som skaper transparens hvor elever kan fungere som ressurser for hverandre.
- Å bruke Facebook som et samarbeidsverktøy muliggjør samarbeidslæring i form av at kriteriene for kooperativ læring kan oppfylles.
- Å bruke Facebook som et samarbeidsverktøy åpner for lærerstyring av samarbeidet slik at læreren kan involvere seg i gruppeprosessen og utgjøre en ressurs.

Facebook bør i mine øyne brukes som et supplerende verktøy i gruppesamarbeid, altså bør det ikke fungere som en erstatning for at elevene når de er på skolen, setter seg ned rundt en pult for å diskutere oppgaver. Ansikt til ansikt interaksjon og det samspillet som oppstår når elever diskuterer og løser utfordringer sammen, har absolutt sine fordeler, men når elevene skal samarbeide utover skoletiden, eller når gruppe-medlemmer blir forhindret fra å møte opp er det nyttig å ha et samarbeidsverktøy som gjør at deltakerne kan kommunisere med hverandre og tilrettelegge for at alle kan inkluderes i gruppesamarbeidet. Det er her Facebook kan brukes som et samarbeidsverktøy, ikke som en erstatning men som en forlenging av omfanget til

gruppesamarbeidet, noe som dermed sørger for at godt gruppesamarbeid kan fremmes. Det skal nevnes at selv om alle forutsetninger for et godt gruppesamarbeid er tilstede ligger mye av jobben fremdeles hos deltakerne. Facebook er altså ikke presentert her som en endelig løsning på hvordan man skal utvikle en god samarbeidskultur blant elevene, men heller som et verktøy som muliggjør det å utvikle en slik kultur i kraft av sine egenskaper.

## **6.2 Hvordan bruker skoleungdom Facebook som et samarbeidsverktøy?**

Problemstillingen til denne oppgaven har også som formål å finne ut hvordan skoleungdom bruker Facebook som et samarbeidsverktøy. Hovedfunnene med tanke på dette viser at:

- Facebook blir brukt på eget initiativ for å kommunisere med medelever. Dette dreier seg om faglig hjelp og støtte innefor ulike fagområder.
- Facebook blir brukt som et samarbeidsverktøy for å løse gruppeoppgaver når deltakerne ikke kan møtes fysisk for å arbeide sammen.
- Gruppefunksjonen i Facebook blir brukt for å organisere samarbeid gjennom informasjonsdeling eller kommunikasjon mellom gruppedeltakere.

Monitorundersøkelsene (2010, 2011) indikerer at ungdom er aktive Facebookbrukere. Dette kan også bekreftes fra min egen undersøkelse. Det mest interessante ved bruken er likevel at informantene mine var positive til å bruke Facebook til faglig rettet samarbeid og gjorde dette på eget initiativ. Tanken om at ”alle” er tilgjengelig på Facebook kan vite vitne om skoleungdom som ser den kunnskapen som ligger hos deltakerne på Facebook som tilgjengelig i tråd med konnektivistiske prinsipper. Hvorvidt elevers egen bruk av Facebook bør være forbeholdt deres eget initiativ, eller om en aktiv deltakelse og styring fra læreren vil bli godt mottatt, er vanskelig å gi noe svar på. Det er likevel verdt å merke seg at måten informantene mine beskrev at de brukte Facebook til samarbeid har mange likhetstrekk med hvordan det i denne oppgaven vises til at Facebook kan brukes for å fremme godt gruppesamarbeid. Dermed vil det være rimelig å anta at ved bruk av lærerstyrte facebookgrupper, vil ikke selve bruksområdet være så forskjellig fra hvordan skoleungdom vanligvis bruker mediet selv om lærerens tilstedeværelse som tidligere nevnt kan oppleves som en utfordring av noen.

## **6.3 Refleksjon rundt resultatene og veien videre**

Funnene i denne undersøkelsen samsvarer til dels med konklusjonene fra annen forskning som ble presentert tidligere i oppgaven. Når Aydin (2012) antyder at Facebook har et



pedagogisk potensial, vil jeg hevde at dette samsvarer med mine hovedfunn som viser at Facebook kan fremme godt gruppesamarbeid og dermed har et pedagogisk potensial. Aydin (2012) viser også til muligheten til kommunikasjon og interaksjon mellom elever som Facebook kan gi, noe som til dels kan bekreftes gjennom min egen undersøkelse hvor en slik mulighet utgjorde en sentral forskjell i kvaliteten på samarbeidet i forhold til kontroll- og eksperimentgruppene. Dette kan også sees i tråd med McCharty (2009) som på sin side viste til hvordan gruppesamarbeid i en Facebookgruppe muliggjorde samspill. Manca & Ranieri (2012), og McCharty (2009) viser til at Facebook er populært og at elever er godt kjent med funksjonene i Facebook, noe som fører til at de lett kan bruke nettstedet. Dette samsvarer også med undersøkelsen min hvor de ulike funksjonene også ble trukket fram av informantene som et viktig aspekt ved hvorfor Facebook er populært å bruke. Når Manca & Ranieri (2012) sikter til at gruppefunksjonen i Facebook er den mest populære å bruke blant lærere fordi facebookgrupper muliggjør kommunikasjon og deling av dokumenter, er det interessant at informantene i min undersøkelse også nevner gruppefunksjonen som en vanlig funksjon for dem å bruke. Det er vanskelig å omtale dette som et samsvar, men det er likevel verdt å merke seg at det er likhetstrekk mellom hvordan lærere bruker Facebook pedagogisk, og hvordan elever bruker Facebook til samarbeid på eget initiativ.

Når Selwyn (2009) konkluderer med at å bruke Facebook i liten grad fremmer læring, og hovedsaklig dreier seg om sosiale relasjoner samsvarer dette ikke med mine funn hvor informantene på eget initiativ aktivt tar kontakt med medelever for å få hjelp til faglige utfordringer eller samarbeidet i grupper.

Undersøkelsen jeg har gjennomført baserer seg på data samlet inn over en forholdsvis kort periode og fra et noe begrenset antall informanter hentet fra en enkelt skoleklasse. Dette kan ha en innvirkning på hvorvidt mine resultater har en generaliserbarhet utover det Kvale og Brinkmann (2009) kaller *lokal interesse*. På den andre siden er resultatene som knyttes til det pedagogiske potensialet som ligger i å bruke Facebook som samarbeidsverktøy, resultater som i utgangspunktet bør kunne gjelde for andre enn bare informantene i min undersøkelse. At Facebook som samarbeidsverktøy *kan* fremme godt gruppesamarbeid, er dermed noe jeg mener denne undersøkelsen har bevist. Noe som er mer usikkert, er hvorvidt resultatene har en generaliserbarhet utover det programområdet som undersøkelsen er avgrenset innenfor. Samfunnsfagene er i utgangspunktet dermed det programområdet hvor jeg mener at resultatene i størst grad har en generaliserbarhet fordi det er spesielt innenfor samfunnsfagene

at fokuset på samarbeid er så sterkt vektlagt i formålet med faget. Dermed vil det kanskje være mindre hensiktsmessig å bruke Facebook som et samarbeidsverktøy innenfor andre programfagsområder. At denne undersøkelsen av avgrenset til å gjelde *Facebook* som samarbeidsverktøy, innebærer med tanke på generaliserbarheten av resultatene at disse er nærmest knyttet til det sosiale mediet Facebook. Likevel mener jeg at resultatene har en viss generaliserbarhet til andre sosiale medier hvor gruppefunksjon og mulighet til å dele dokumenter og kommunisere er tilstede. I et slikt tilfelle vil funnene basert på informantenes refleksjoner rundt fenomenet Facebook likevel ikke kunne ha samme gyldighet fordi disse er knyttet til et konkret medium. Dette kan resultere i at noe av argumentasjonen knyttet til fordelene som ligger i at skoleungdom er kjent med å bruke Facebook fra før, ikke har en direkte overførbarhet til å gjelde andre sosiale medier. Når det kommer til spørsmålet om hvordan skoleungdom bruker Facebook som samarbeidsverktøy, er det begrensede omfanget av denne undersøkelsen noe som kan indikere at resultatene i mindre grad har en generaliserbarhet utover lokal interesse. Funnene tilknyttet dette stammer fra data samlet inn fra et begrenset antall informanter innefor et begrenset geografisk område, noe som i liten grad gjør funnene allment gjeldende. Man kan likevel si at resultatene kan indikere på hvilken måte skoleungdom *som* bruker Facebook til faglig samarbeid, faktisk bruker det. Dette er et område som i mine øyne vil være relevant for videre forskning, fordi hvordan elever bruker Facebook til samarbeid har sammenheng med deres læring, noe som igjen kan ha betydning for hvordan vi som lærere utformer oppgaver.

Lærerstyring av facebookgrupper i forhold til gruppesamarbeid, er noe som gjennom undersøkelsen for meg framstod som et område med stort pedagogisk potensial. Her vil jeg foreslå videre forskning for å få innsikt i hvordan slik lærerstyring kan påvirke gruppesamarbeid både med tanke på resultat og prosess. Slik forskning kan gi interessante svar på hvordan lærerstyring av nettbaserte grupper skiller seg fra tradisjonell klasseromsveiledning og hvilke didaktiske aspekter som må tas høyde for.

Et annet område jeg vil foreslå for videre forskning, er i forhold til om samarbeid ved hjelp av facebookgrupper har potensial til å utvikle seg til det Marlene Scardamalia og Carl Bereiter (2006) omtaler som *knowledge building community*. Altså læringsfelleskap hvor målet er å øke gruppens kollektive kunnskap istedenfor et fokus på individuell kontroll. Slik det framstod av data fra informantene i min undersøkelse, sto fremdeles behov individuell kontroll som en viktig faktor for hvorfor samarbeid kan oppleves som negativt. Dermed vil

kanskje framtidig forskning kunne svare på om elevers syn på gruppesamarbeid kan utvikle seg gjennom å bruke sosiale medier, som for eksempel Facebook, som samarbeidsverktøy.

Sosiale medier har blitt en integrert del av mange skoleungdommers liv. At Facebook nå også har begynt å ha en funksjon i forhold til samarbeid og læring, kan indikere at vi befinner oss i en brytningstid der sosiale medier ikke lenger kun handler om å kommunisere med venner, men også som et sted for å hente kunnskap. I denne brytningstiden bør kanskje skolen søke etter å utnytte det pedagogiske potensialet som ligger i sosiale medier.

## 7. Litteraturliste

Alvesson, Mats og Kaj Sköldberg. 2009. *Reflexive Methodology – New Vistas for Qualitative Research*. London SAGE Publications Ltd.

Aydin, Selami. 2012. *International Review - A review of research on Facebook as an educational environment* LT Department, Necatibey Education Faculty, Balikesir Universit. Tilgjengelig fra:  
<http://link.springer.com.ezproxy.hioa.no/article/10.1007/s11423-012-9260-7/fulltext.html> [01.04.2013].

Bruffee, Kenneth A. 1999 *Collaborative Learning: Higher Education, Interdependence, and the Authority of Knowledge* Baltimore, Johns Hopkins: University Press.

Bruner, Jerome. 1997. *Utdanningskultur og læring*. Oslo: Gyldendal.

Buckingham, David. 2008. *Youth, identity, and digital media*. Cambridge, Mass: MIT Press.

Burgess, Jean & Joshua Green. 2009. *Youtube: Digital media and society series*. Cambridge, UK: Polity Press.

Dale, Erling Lars 2001. *Om utdanning: klassiske tekster*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Dahlsgaard, C. and M. F. Paulsen 2009, *Transparency in online Cooperative Online Education* IRRODL Vol 10. Tilgjengelig fra:  
<http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/671/1267> [22.02.2013].

Dataforeningen. 2011. *Norske virksomheters bruk av sosiale medier*. Tilgjengelig fra:  
<http://www.dataforeningen.no/markedsundersokelse-norske-virksomheters-bruk-av-sosiale-medier.4935373-153172.html> [13.01.2013].

Del og bruk (15 april 2009). *Kan Facebook brukes i undervisningen?* Tilgjengelig fra:  
<http://delogbruk.no/forum/topics/kan-facebook-brukes-i?commentId=2808744:Comment:22669> [09.03.2013].

Difi. 2010. *Veileder i sosiale medier for forvaltningen*. Tilgjengelig fra:  
<http://www.difi.no/filearchive/veileder-i-sosiale-medier-for-forvaltningen-pdf-.pdf> [24.03.2013].

Downes, Stephen. 2007. *What connectivism is*. Tilgjengelig fra:  
<http://halfanhour.blogspot.no/2007/02/what-connectivism-is.html> [17.02.2013].

Dysthe, Olga. 2001. *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt forlag.

Egeberg, Gunnstein. Greta Björk Gudmundsdottir. Ove Edvard Hatlevik. Geir Ottestad. Jørund Høie Skaug. Karoline Tømte. 2012. *Monitor 2011 – Skolens digitale tilstand* Senter for IKT i utdanning.

Ekeberg, Torill Rønsen. Jorunn Buli Holmberg. 2004. *Tilpasset og inkluderende opplæring i en skole for alle*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Felder, Richard M., and Rebecca Brent. 2007. Cooperative learning - *Active learning: Models from the analytical sciences*: 34-53. Tilgjengelig fra: <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/CLChapter.pdf> [10.01.2013].
- Fuglseth, Kåre og Kjell Skogen. 2006. *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen forlag AS.
- Grenness, Tor. 2001. *Innføring i vitenskapsteori og metode*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hagesæther, Pål Vegard. (2012, 7. februar) *Når skoleklokken ringer, stenger nettet*. Aftenposten. Tilgjengelig fra: <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/Nar-skole-klokken-ringer-stenger-nettet-6757100.html> [09.05.2012].
- Harasim L., S.R Hiltz, L. Teles and M Turroff. 1995. *Learning networks: A field guide to teaching and learning online*. Cambridge, Ma: The MIT Press.
- Hatlevik, Ove Edvard. Karoline Tømte. Jørn Høie Skaug. Geir Otterstad. 2010. *Monitor 2010 – Samtaler om IKT i skolen*. Tilgjengelig fra: [http://iktsenteret.no/sites/iktsenteret.no/files/attachments/monitor\\_2010\\_samtaler\\_om\\_ikt\\_i\\_skolen.pdf](http://iktsenteret.no/sites/iktsenteret.no/files/attachments/monitor_2010_samtaler_om_ikt_i_skolen.pdf) [16.03.2013].
- Horgen, Svend Andreas. 2012 *Aktivitetsleksjon i samarbeidsverktøy* Høgskolen i Sør - Trøndelag, tilgjengelig fra: <http://www.aitel.hist.no/fag/iti/lek01/leksjon-samarbeidsverktoy.pdf> [16.02.2013].
- Johannessen, Asbjørn. Per Arne Tufte og Line Christoffersen. 2010. *Introduksjon til samfunnsvitenskaplig metode*. Oslo Abstrakt forlag AS.
- Johnson, David W. Roger T. Johnson. 2013. *Introduction to Cooperative Learning An Overview Of Cooperative Learning*. Tilgjengelig fra: [http://www.co-operation.org/?page\\_id=65](http://www.co-operation.org/?page_id=65) [26.04.2013].
- Johnson, David W. Roger T. Johnson. 1994. *Learning together and alone - cooperative, competitive and individualistic learning*. Needham Hights, Massachusetts: Allan and Bacon.
- Kop, Rita & Adrian Hill. 2008. *Connectivism: Learning Theory of the future or vestige of the past*. Tilgjengelig fra: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/Article/523/1103> [19.11.2012].
- Krokan, Arne. 2012. *Smart læring – Hvordan IKT og sosiale medier endrer læring*. Bergen Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. 2013. *IKT og digital kompetanse*. Tilgjengelig fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/grunnopplaring/satsingsomrader/program-for-digital-kompetanse-.html?id=279659> [10.04.2013].

- Kvale, Steinar. Svend Brinkmann. 2009. *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo Gyldendal Norsk Forlag AS.
- McCarthy, Joshua Andrew Reid. 2009. *Utilising Facebook: immersing Generation-Y students into first year university*. The Journal of the Education Research Group of Adelaide , 2009; 1 (2):39-50. Tilgjengelig fra: <http://digital.library.adelaide.edu.au/dspace/handle/2440/49880> [12.04.2013].
- Moe, Christine Rabe. Wenche Halvorsen. Morten Flate Paulsen. 2009. *Tusen NKI-studenter viser ansikt*. Tilgjengelig fra: [http://www.nvu.no/publikasjoner/nvubok-2009/Art-3\\_B5.pdf](http://www.nvu.no/publikasjoner/nvubok-2009/Art-3_B5.pdf) [01.05.2013].
- Nilssen, Dyveke. 2011. Lærer: - Skolen er blitt som en internettkafè. *Verdens Gang*, 18. juli 2011. Tilgjengelig fra: <http://www.vg.no/nyheter/innenriks/elevavisen/artikkel.php?artid=10080543> [01.05.2012].
- Panitz, Ted. 1996, *A Definition of Collaborative vs Cooperative Learning*. Tilgjengelig fra: <http://www.londonmet.ac.uk/deliberations/collaborative-learning/panitz-paper.cfm> [20.12.2012].
- Panitz, Ted. 2003. *Collaborative versus cooperative learning – a comparison of the two concepts which will help us understand the underlying nature of the interactive learning*. Tilgjengelig fra: <http://home.capecod.net/~tpanitz/tedsarticles/coopdefinition.htm> [26.03.2013].
- Paulsen, Morten Flate. 2012. *Cooperative freedom and transparency in online education -ICICTE 2012 Proceedings*. Tilgjengelig fra: <http://www.icicte.org/Proceedings2012/Papers/Keynote1-Paulson.pdf> [23.04.2013]
- Salvesen, Torstein. 2010. *IKT- boka 2.0 – for lærere og skoleledere i grunnskolen og videregående skole*. Kolofon forlag.
- Scardamalia, M., & Bereiter, C. 2006. *Knowledge building: Theory, pedagogy, and technology*. In K. Sawyer(Ed.), *Cambridge Handbook of the Learning Sciences* (pp.97-118).New York: Cambridge University Press. Tilgjengelig fra: [http://ikit.org/fulltext/2006\\_KBTheory.pdf](http://ikit.org/fulltext/2006_KBTheory.pdf) [07.04.2013].
- Selwyn, Neil. 2009. *Faceworking: exploring students' education-related use of Facebook*. Learning, Media and Technology Vol. 34, Iss. 2, 2009. Tilgjengelig fra: <http://www.tandfonline.com.ezproxy.hioa.no/doi/full/10.1080/17439880902923622#.UYDZ4rWpqSo> [27.03.2013].
- Siemens, George. 2004. *Connectivism: A learning theory for the digital age*. Tilgjengelig fra: <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>[10.12.2012].
- Statistisk sentralbyrå. 2011. *Norsk mediebarometer 2011* Tilgjengelig fra: [http://www.ssb.no/emner/07/02/30/medie/sa128/ukentlig\\_mediebruk.pdf](http://www.ssb.no/emner/07/02/30/medie/sa128/ukentlig_mediebruk.pdf) [01.05.2012].

- Säljö, Roger. 2001. *Læring i praksis: Et sosiokulturelt perspektiv* Oslo Cappelen Akademisk.
- Säljö, Roger. 2006. *Læring og kulturelle redskaper: Om lærerprosesser og den kollektive hukommelsen*. Cappelen.
- Tjora, Aksel. 2012. *Kvalitative forskningsmetoder - i praksis*. Oslo Gyldendal Akademisk.
- Udanningsdirektoratet. 2006. *Læreplanverket for kunnskapsløftet*. Oslo. Tilgjengelig fra: <http://www.udir.no/Lareplaner/Grep/Modul/?gmid=0&gmi=21227> [01.05.2012].
- Udanningsdirektoratet. 2012. *Læreplan i Samfunnsfag – Grunnleggjande Ferdigheter* Tilgjengelig fra: [http://www.udir.no/kl06/SAF1-02/Hele/Grunnleggjande\\_ferdigheter/](http://www.udir.no/kl06/SAF1-02/Hele/Grunnleggjande_ferdigheter/) [09.03.2013].
- Udanningsdirektoratet. 2012. *Læreplan i Samfunnsfag – Føremål*. Tilgjengelig fra: <http://www.udir.no/kl06/SAF1-02/Hele/Formaal/> [09.03.2013].
- Westerveld, June. 2010. Vil ha kulere skole. *Aftenposten*, 7. februar 2010. Tilgjengelig fra: <http://www.aftenposten.no/nyheter/article3505925.ece> [01.05.2012].
- Wittek, Lene. 2004. *Læring i og mellom mennesker – en innføring i sosiokulturelle perspektiver*. Oslo: Cappelens forlag.
- Ørnes, Hilde. Janne Wilhelmsen. Jens Breivk og Kristin J. Solstad. 2011. *Digital tilstand 2011 - Norgesuniversitetets monitor* Tromsø: Norgesuniversitetet.
- Østerud, Svein & Schwebs, Ture 2009. *Mot en IKT-didaktikk, I: Svein Østerud (red.), Enter. Veien mot en IKT-didaktikk*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

## Vedlegg 1. Informasjonsskriv og samtykkeerklæring

### Informasjonsskriv for eksperiment om Facebook og samarbeidslæring

Informantens navn: \_\_\_\_\_

Dette informasjonsbrevet er laget for å gi deltakere og/eller foresatte informasjon om hva det innebærer å delta som informant i dette forskningseksperiment. Brevet er også ment som en offisiell forespørsel for informanten om å delta som informant i dette eksperimentet.

Eksperimentet som informantene deltar i vil bidra til å gi data som skal brukes i en masteroppgave om sosiale medier og samarbeidslæring for elever innfor samfunnsfagene i den videregående skolen. Masteroppgaven som vil bli skrevet på bakgrunn av data fra dette eksperimentet, utgjør deler av en mastergrad i IKT- støttet læring. Masterstudenten som har planlagt og skal utføre eksperimentet går nå sitt andre år av en toårig masterutdanning ved Høgskolen i Oslo og Akershus, fakultet for lærerutdanning, seksjon for digital kompetanse. Masteroppgaven skal ferdigstilles og leveres til våren 2013.

For å innhente informasjon vil det i eksperimentet bli utført to gruppeintervjuer. Disse intervjuene har som hensikt å gi masterstudenten data som tar utgangspunkt i informantenes egne refleksjoner rundt området elevsamarbeid og sosiale medier. Et av gruppeintervjuene vil foregå i forkant av elevsamarbeid, og ett intervju vil foregå i etterkant. Intervjuene vil foregå som uformelle gruppesamtaler mellom masterstudenten og elevgrupper på 5-6 elever. For å kunne behandle informasjonen fra disse gruppeintervjuene i etterkant, vil det bli gjort lydopptak. Hensikten med disse lydopptakene er at masterstudenten i etterkant kan transkribere lydopptakene til skrift for å analysere innholdet i disse. Ingen lydopptak vil bli brukt direkte i masteroppgaven, men sitater gjort av elever vil kunne bli presentert i den endelige oppgaven. Hvis sitater blir brukt i masteroppgaven vil dette bli anonymisert slik at informantens anonymitet blir beholdt. Det vil kun være masterstudenten og hans veileder som vil ha tilgang til lydopptak fra gruppeintervjuene, og opptakene vil bli slettet etter prosjektets slutt. I tillegg til gruppeintervjuene vil gruppene arbeide med å løse en oppgave som gruppe. Dette samarbeidet skal være utgangspunktet for gruppeintervjuet som blir avholdt ved eksperimentets slutt. Ytterligere informasjon om selve oppgaven informantene skal samarbeide om vil bli gitt ved eksperimentets start.

Det vil være en mulighet for at sitater fra kommunikasjon på Facebook mellom informantene vil bli brukt i masteroppgaven. Hvis dette blir aktuelt, vil det kun være relevant dialog som vil bli brukt. Dette vil ikke være informasjon hentet fra informantenes private Facebooksider, men fra lukkede grupper spesielt opprettet for dette prosjektet.

Alle opplysninger som samles inn om deltakerne til eksperimentet vil bli behandlet konfidensielt. Dette innebærer at det kun er masterstudenten, informantenes faglærer og eventuelt masterstudentens veileder som vil ha tilgang til personopplysninger om deltakerne. Av personopplysninger som vil være aktuelt å bruke fra deltakerne, er det kun alder og kjønn



som vil være av relevans for masteroppgaven. Dette innebærer at deltakerne vil kunne forbli anonyme.

Prosjektet er meldt til og godkjent av Personvernforbundet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

### **Generell informasjon**

#### **Datoer:**

Eksperimentet vil foregå i perioden uke 49 – 50, 2012 og vil avsluttes 14. desember 2012.

Selve masteroppgaven skal ferdigstilles og leveres til 15. mai 2013

**Ansvarlig institusjon:** Høgskolen i Oslo og Akershus, fakultet for lærerutdanning, seksjon for digital kompetanse.

#### **Masterstudents kontaktopplysninger:**

Navn: Christian Fredrik Buffon

Tlf: 456 90 984

Epost: [cb@wang.no](mailto:cb@wang.no) eller [christianbuffon80@gmail.com](mailto:christianbuffon80@gmail.com)

#### **Masterveileder:**

Navn: Monica Johannesen

Tlf: 22452881

Epost: [monica.johannesen@hioa.no](mailto:monica.johannesen@hioa.no)

#### **Samtykkeerklæring**

**Det er frivillig å være med på eksperimentet, og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere. Dersom du trekker deg vil alle innsamlede data om deg bli anonymisert. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt, og ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. Opplysningene anonymiseres og opptakene slettes når oppgaven er ferdig, innen våren 2013.**

**Jeg har mottatt skriftlig informasjon, og er villig til å delta i studien**

**Foresattes signatur:**

**Signatur**

**Dato:**

## Vedlegg 2. Godkjenning fra NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



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

Monica Johannesen  
Institutt for grunnskole- og faglærerutdanning  
Høgskolen i Oslo og Akershus  
Postboks 4, St. Olavs plass  
0130 OSLO

Vår dato: 22.10.2012

Vår ref:31846 / 3 / MAS

Deres dato:

Deres ref:

### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 17.10.2012. Meldingen gjelder prosjektet:

31846	Facebook og samarbeidslæring
Behandlingsansvarlig	Høgskolen i Oslo og Akershus, ved institusjonens øverste leder
Daglig ansvarlig	Monica Johannesen
Student	Christian Buffon

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

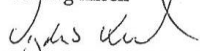
Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

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, [http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk\\_stud/skjema.html](http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html). 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, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 16.12.2012, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

  
Vigdis Nantvedt Kvalheim

  
Mads Solberg

Mads Solberg tlf: 55 58 89 28  
Vedlegg: Prosjektvurdering

↓ Kopi: Christian Buffon, Stensberggaten 21 leilighet h0505, 0171 OSLO

Avdelingskontorer / District Offices:

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, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no  
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nslmas@svt.uio.no

### Vedlegg 3. Intervjuguide for pre- og postintervjuer

#### Pre-intervju

Område 1 Motivasjon: Intervjuspørsmål	Oppfølgingsspørsmål
1. Hva er årsaken til at du ville være med på dette eksperimentet?	
2. Har dere noen forventninger til hva som skal skje under eksperimentet?	

Område 2 Samarbeidsvaner: Intervjuspørsmål	Oppfølgingsspørsmål
1. Samarbeider dere med andre elever når dere skal gjøre skolearbeid?	På hvilken måte samarbeider dere? I hvilke fag er det vanligst å samarbeide?
2. Hva slags oppgaver synes dere egner seg best til å samarbeide om?	Hvorfor er det bedre å samarbeide om slike oppgaver?
3. Når du samarbeider med andre, hvordan fordeler dere arbeidsoppgavene?	Lærer du like mye av det stoffet som de andre på gruppen din jobber med? Hvem fordeler arbeidsoppgavene innad i gruppen?
4. Hva synes dere er den største fordel eller ulempen med å samarbeide?	Hvordan er det med deltakelsen fra de andre deltakerne? Kan dere si noe om alle jobber like mye når dere samarbeider?
5. Hva er forskjellen på å samarbeide med andre, og på å jobbe alene?	Er det bare personen(e) du samarbeider med som har noe å si? Andre forskjeller?
6. Kan dere forsøke å sammenligne det å samarbeide med noen ved pulten, med å samarbeide med noen ved hjelp av en datamaskin?	Har hvorvidt du sitter i samme rom som noen noe å si for samarbeidet?
7. Samarbeider dere noen gang ved hjelp av datamaskin?	Hvorfor? Hvordan foregår det?

Område 3 Sosiale medier: Intervjuspørsmål	Oppfølgingsspørsmål
1. Kan dere prøve å forklare hva sosiale medier er?	Jeg er spesielt nysgjerrig på om dere kan si noe om Facebook?
2. Hva tenker dere man bruker Facebook til?	Finnes det andre enn privatpersoner som bruker Facebook? Hvem?
3. Hvor mye tid sann cirka tror dere at dere bruker på Facebook til vanlig?	Hvor mye tid bruker dere på skolen? Hvor mye tid bruker dere hjemme? Når ellers bruker dere eventuelt tid, og hvor bruker dere i så fall tid?
4. Hva bruker dere Facebook til selv?	Chat? Bilder? Fester? Skole? Stalke? Nysgjerrighet? Holde seg oppdatert?
5. Hvordan kommuniserer dere med hverandre på Facebook?	Bruker dere et eget språk? (forkortelser, Smileys) Hva "snakker" dere om?
6. Hva tenker dere om at læreren deres har Facebook?	Er det noen fordeler eller ulemper ved dette?

Område 4 Egne datavaner: Intervjuspørsmål	Oppfølgingsspørsmål
1. Hvor mye bruker jeg data til faglig arbeid?	Hvor mye bruker jeg data til faglig arbeid hjemme/skole? Hvor mye bruker jeg Smarttelefon til skolearbeid?
2. Hva er fordelene eller ulempene ved å bruke dataen til skolearbeidet?	
3. Hva tenker dere når dere hører begrepet ”Digital kompetanse”?	Web 2.0? Skriveferdigheter? Dele? Etikk?

### Post- intervju

Område 1 Samarbeid: Intervjuspørsmål	Oppfølgingsspørsmål
1. Hvordan har arbeidet med oppgaven deres foregått?	Har dere samarbeidet tradisjonelt eller digitalt?
2. Hva slags tanker gjør dere, dere rundt selve gruppesamarbeidet?	Kvalitet? Prosess?
3. Hvordan har dere fordelt arbeidsoppgavene underveis?	Hvem har tatt ansvaret for å fordele arbeid? Hvem har tatt ansvaret for at det som skal bli gjort har blitt gjort?
4. Føler dere at dere har full oversikt over alt arbeidet som har blitt gjort, også det arbeidet dere ikke direkte har utført selv?	Er det noe arbeid som har blitt utført som dere ikke har innsikt i?
5. Hva har dere som gruppe gjort når dere møtte på utfordringer underveis som dere var usikre på?	Hvordan har dialogen med læreren deres vært? Hvor mye har dere som gruppemedlemmer kommunisert dere imellom?
6. Kan dere si noe om hvordan dere føler at samarbeidet deres har fungert?	Hva har fungert bra? Hva har ikke fungert bra?
7. Har samarbeidet deres i dette eksperimentet vært annerledes enn samarbeid slik dere vanligvis gjør det på skolen?	Dette spørsmålet er sentralt for begge grupper → Facebook-gruppen bekrefter forhåpentligvis dette, mens kontrollgruppen trolig vil beskrive samarbeidet som tradisjonelt.
8. Er det noe dere føler dere kunne gjort annerledes i gruppearbeidet?	Hva ville dere oppnådd ved å gjøre noe annerledes? (besvares muligens i spørsmål 2)
9. Hvordan har dere løst den delen av oppgaven som skulle være individuell?	Kommunikasjon rundt den individuelle oppgaven? Tilknytning til den kollektive oppgaven?

Område 2 Teknisk: Intervjuspørsmål	Oppfølgingsspørsmål
1. Hvordan innhentet dere den informasjonen dere trengte for å løse oppgaven?	Hvordan delte dere informasjonen dere innhentet med de andre gruppe medlemmene?
2. Hvordan skrev dere oppgaven deres?	Hvordan fordelte dere det som skulle skrives? Hvem hadde kontrollen/oversikten? Hvem satt alt sammen?
3. Hvordan kommuniserte dere innad i gruppen?	Hvordan ble problemstillinger diskutert og løst? Hvem tok initiativ til å snakke sammen?
4. Hvordan og eventuelt hvor ofte fikk dere kommunisert med læreren når det var noe dere lurte på?	
5. Hvor foregikk arbeidet?	Var det noen som arbeidet med oppgaven utenom skoletiden?

Område 3 Facebook: Intervjuspørsmål	Oppfølgingsspørsmål
1. Hvordan følte det å skulle samarbeide ved å bruke Facebook som verktøy?	Hva var positivt/negativt med å bruke dette verktøyet? Hvordan kunne eventuelt oppgaven vært utformet for at dere skulle hatt mer nytte av Facebooksamarbeidet?
2. På hvilken måte brukte dere Facebook i samarbeidet deres?	Hvilke funksjoner brukte dere? Var det noen funksjoner som var nyttige? Savnet dere noen funksjoner?
3. Hvordan følte dere at det var når dere fikk konkrete oppgaver dere skulle gjøre/besvare i Facebookgruppen deres?	Hadde det noen effekt at dere ble gitt konkrete oppgaver underveis?
4. Hva tenker dere om at dere skulle bruke et Facebookrom som både forsker og læreren deres hadde innsikt i?	Ville dere brukt rommet på en annen måte hvis forsker og lærer ikke hadde innsikt? Tenker det har noe å si at flere har tilgang til å se arbeidet deres?
5. Brukte dere chatfunksjonen i Facebook?	Hvorfor/hvorfor ikke?
6. Ble noe av tiden dere var på Facebook brukt til noe annet enn å arbeide med oppgavene?	Hva brukte dere tid til utenom oppgavene?
7. Brukte dere Facebookgruppen, utenom tiden dere hadde til rådighet på skolen?	På hva slags måte?
8. Hadde et gruppesamarbeid ved hjelp av Facebook noen fordeler/ulempes?	Mulig at dette er besvart i spørsmål 1

Område 4 Samarbeidslæring: Intervjuspørsmål	Oppfølgingsspørsmål
1. Hvilke forskjeller tenker dere det er med å skulle finne ut av noe på egenhånd og det å finne ut av noe som en gruppe?	Finnes det områder man må ta hensyn til enten som gruppe eller alene?
2. Hvordan tenker dere at datamaskiner kan spille inn, i en situasjon der læring skal forgå mellom mennesker som befinner seg på forskjellige steder?	Ser dere noen fordeler eller ulemper ved dette?