

MASTEROPPGAVE M1GLU18H

Fordypning i digitalt støttet pedagogikk

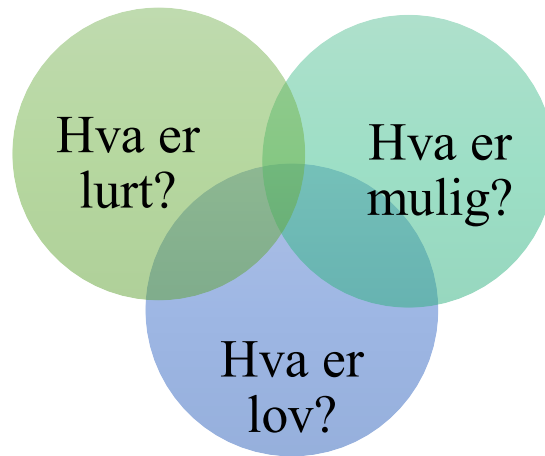
Mai 2023

«Nettvett betyr at man har vett på nett»

En kvalitativ undersøkelse om elevers opplevelser, oppfatninger og ønsker rundt undervisning i digital dømmekraft på mellomtrinnet.

Vitenskapelig oppgave

30 sp. oppgave



Tora Bilstad Brøyn

OSLOMET

OsloMet – storbyuniversitetet

**Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier
Institutt for grunnskole- og faglærerutdanning**

Sammendrag

I denne studien har jeg undersøkt hvordan skolen kan skape en lærerik og motiverende undervisning om digital dømmekraft fra elevenes perspektiv, mer spesifikt hvilke metoder og temaer som utpeker seg som viktige. Som en fremtidig lærer ser jeg relevansen av at elever motiveres og føler medbestemmelse i deres undervisningsprosesser. Jeg ser et behov for økt kunnskap om nettopp dette i feltet «digital dømmekraft» da dette blir mer og mer relevant for elever i ung alder. Jeg har derfor undersøkt problemstillingen «*Hva sier elever på mellomtrinnet om deres handlinger og holdninger på internett, og hva slags undervisning om temaet ønsker de?*»

For å kunne diskutere disse spørsmålene har jeg først gjort rede for tidligere forskning i fagfeltet. Deretter vil jeg vise hvordan digital dømmekraft er uttrykket i skolen gjennom fagfornyelsen og kompetansemål i fag, og teoretiske begreper knyttet til digital dømmekraft. Videre har jeg utført en kvalitativ undersøkelse med elever fra tre klasser, en fra 6.trinn og to fra 7.trinn. De kommer alle fra skoler i områder med høy sosioøkonomisk status i Oslo. Deretter viser jeg hvordan jeg har analysert datasettet, etterfulgt av en diskusjon med bakgrunn i teoretiske begreper, faglitteratur og tidligere forskning.

Funnene viser at elevene har gode kunnskaper om hvilke strategier de kan bruke for å håndtere en uønsket situasjon på internett, selv om dette ofte er å la andre voksne håndtere det. Samtidig mangler elevene en begrepsforståelse, og viser lite helhetlig forståelse for de ulike delene som begrepet *nettvett* inneholder. Få elever nevner spesifikt læreren sin som en person de ønsker å be om hjelp fra, men de aller fleste vil heller lære om digital dømmekraft på skolen enn andre steder. Funnene viser at mange anser læreren sin som mer kompetent i temaet enn de voksne hjemme. De nevner også medelever som gode samtalepartnere når de skal undervises om digital dømmekraft. Det kan derfor hevdes at diskusjoner i klassen, med fokus på at elevene deler erfaringer og refleksjoner med hverandre, står sterkt hos elevene. De fleste elevene mangler erfaringer fra sin egen tid på internett. Elevene har derfor behov for å få disse erfaringene gjennom skolen, slik at de har kunnskap om mulige tiltak dersom de havner i en uønsket

situasjon. Selv om læreren bør lede undervisningen, er det elevene som ofte sitter med den oppdaterte informasjonen om deres internettbruk, og derfor er de en stor ressurs for hverandre.

Nøkkelord: digital dømmekraft, etikk, kritisk tenkning, personvern, nettvett, mellomtrinnet, Fagfornyelsen (LK20), diskusjon

Abstract

"Netiquette means having common sense online."

A qualitative study on pupils' experiences, perceptions, and desires regarding education in netiquette in middle school."

In this study I have examined how schools can create educational and motivating learning about *netiquette* from the perspective of pupils. Specifically which methods and topics that are important. As a future teacher, I can see the relevance of motivating pupils and allowing them to have a say in their learning processes. In my opinion there is a need for increased knowledge in the field of digital literacy, as it becomes increasingly relevant for pupils at a young age. I have therefore investigated the research question *What do middle school pupils say about their actions and attitudes on the internet, and how do they prefer to learn about this topic?* To be able to discuss these questions, I have first provided an overview of prior research in the academic field. Subsequently, I have demonstrated how the concept is expressed in education, through curriculum renewal and learning objectives in the subject area, as well as theoretical concepts related to digital literacy. Furthermore, I have conducted a qualitative study with pupils from three classes, one from 6th grade and two from 7th grade. All of whom are from schools located in areas with high socioeconomic status in Oslo, Norway. I have discussed the findings by using relevant theoretical concepts, literature, and prior research.

The findings indicate that pupils have good knowledge of which strategies they can use to deal with unwanted situations on the internet, although this often involves letting adults handle it. At the same time, pupils show little holistic understanding of the different parts that comprise digital literacy. These findings emphasize the need for a more comprehensive and structured approach to teaching digital literacy in schools, which include a focus on the theoretical concepts and practical skills needed to navigate the digital world effectively. Few pupils specifically mention their teacher as someone they would seek help from, but the majority would rather learn about digital literacy in school than in other arenas. The findings in this study indicate that many pupils view their teacher as more competent in the matter, compared to the adults at home. They also mention classmates as good conversation partners in learning about digital literacy. We can

therefore argue that class discussions, focusing on pupils sharing their experiences and reflections with one another, are highly valued by the pupils. Most pupils lack experience from their private use of the internet. They need to gain these experiences through school, to be able to learn how to deal with potential unwanted situations. Although it should be the teacher leading the learning sessions, the pupils serve as great resources for each other, as they have the updated information on their own internet use.

Keywords: Digital literacy, ethics, critical thinking, privacy, netiquette, middle school, Fagfornyelsen (LK20), discussion

FORORD

Å skrive master har vært både spennende og krevende, og det er mange som bidratt til at mastertiden min har blitt en positiv opplevelse. Jeg vil takke mine fantastiske studievenner som har gjort at jeg gleder meg til å dra på skolen, og som stadig bidrar med kloke refleksjoner rundt temaet mitt. Takk til de tre lærerne som tok seg tid i en ellers hektisk skolehverdag, for å gjennomføre undersøkelsen i sine klasser. En ekstra takk til mine søstre som har bistått med gode refleksjoner og nyttig kompetanse, og min mor som korrekturleser og løfter oppgaven min til det den har blitt nå. Jeg vil også takke min veileder Monica for gode tilbakemeldinger og veiledningen underveis. Til slutt vil jeg takke Holger og Alma. Takk for at dere gjør at jeg alltid gleder meg til å komme hjem etter en lang dag på skolen!

Oslo, mai, 2023

Tora B. Brøyn

Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG	II
ABSTRACT	IV
FORORD	VI
1. INNLEDNING	1
1.1. BAKGRUNN FOR TEMA	1
1.2. PROBLEMSTILLING OG FORSKNINGSPØRSMÅL	2
1.3. MOTIVASJON FOR TEMAET	3
1.4. LESEVEILEDNING.....	4
1.5. LITTERATURSØK.....	5
2. TIDLIGERE FORSKNING	6
2.1. UNGES BRUK AV SOSIALE MEDIER.....	6
2.1.1 <i>Muligheter</i>	6
2.1.2 <i>Risiko</i>	7
2.2. UNDERVISNING OM DIGITAL DØMMEKRAFT	8
2.2.1 <i>Diskusjon og dialog</i>	9
2.2.2 <i>Ny dannelsetenkning</i>	9
2.2.3 <i>Lærerens tilnærming</i>	10
3. TEORETISKE BEGREPER	11
3.1. DIGITALE FERDIGHETER I FAGFORNYELSEN 2020 OG I SKOLEN	11
3.2. DIGITAL DØMMEKRAFT.....	13
3.2.1 <i>En felles forståelse av digital kompetanse</i>	13
4. BEGREPER I DIGITAL DØMMEKRAFT	15
4.1. DIGITAL DØMMEKRAFT	15
4.1.1 <i>Kritisk tenkning</i>	15
4.1.2 <i>Personvern</i>	16
4.1.3 <i>Opphavsrett og juridiske aspekter</i>	16
4.1.4 <i>Etikk</i>	17
4.2. DIGITAL DØMMEKRAFT SOM FERDIGHET.....	18
4.2.1 <i>Arbeid med digital dømmekraft</i>	19
4.3. OPPSUMMERING.....	20
5. METODE	21
5.1 KVALITATIV METODE	21
5.1.1 <i>Utvalget</i>	22
5.1.2 <i>Gjennomføring</i>	23
5.1.3 <i>Etikk</i>	24
5.1.4 <i>Utforming av spørsmål</i>	25
5.1.5 <i>Spørsmålsguide</i>	26
5.2. ANALYSE	27
5.2.1 <i>Analysen steg for steg</i>	28
5.3. STUDIENS KVALITET	29
5.3.1 <i>Relabilitet</i>	29

5.3.2. Validitet	29
5.2.3. Overførbarhet	31
6. FUNN	32
6.1. ELEVENES FORHOLD TIL BEGREPET	32
6.1.1. <i>Hva syntes elevene var viktig å dele om nettvett?</i>	33
6.2. ELEVENES DIGITALE DØMMEKRAFT.....	34
6.2.1. <i>Hvem vil elevene henvende seg til?</i>	34
6.3. UNDERVISNING.....	35
6.3.1. <i>Hvordan opplever elevene at undervisningen foregår i dag?</i>	35
6.3.2. <i>Hvilke metoder motiverer elevene?</i>	36
6.3.3. <i>Hvem henvender elevene seg til i situasjoner hvor de behøver hjelp?</i>	36
6.4. OPPSUMMERING AV FUNN.....	37
7. ANALYSE OG DISKUSJON.....	38
7.1. HVA LEGGER ELEVENE I BEGREPET «NETTVETT»?.....	38
7.1.1. <i>Personvern</i>	38
7.1.2. <i>Etikk</i>	39
7.1.3. <i>Kritisk tenkning</i>	39
7.1.4. <i>Motivasjon og interesse</i>	39
7.2. HVORDAN FORHOLDER ELEVENE SEG TIL SITUASJONER HVOR DE KAN BEHØVE KUNNSKAP OM DIGITAL DØMMEKRAFT?.....	40
7.2.1. <i>En å snakke med</i>	40
7.2.2. <i>Elevenes kompetanse</i>	42
7.3. HVILKE METODER ØNSKER ELEVENE AT BURDE BLI BRUKT UNDER UNDERVISNING OM DIGITAL DØMMEKRAFT?.....	43
7.3.1. <i>Lærereens kompetanse</i>	43
7.3.2. <i>Elevene som ressurser for hverandre</i>	44
7.3.3. <i>Diskusjoner i klassen</i>	45
7.3.4. <i>Kritisk tenkning gjennom diskusjon</i>	46
7.3.5. <i>Foreldresamarbeid</i>	46
7.3.6. <i>Mulighetene med digitale verktøy</i>	47
8. AVSLUTNING	48
8.1. BEGRENSNINGER.....	49
8.2. VIDERE FORSKNING.....	50
LITTERATURLISTE.....	51
VEDLEGG.....	54
VEDLEGG 1. INFORMASJON OM DIGITAL ELEVUNDERSØKELSE	54
VEDLEGG 2. SPØRREUNDERSØKELSEN I NETTSKJEMA	55

1. INNLEDNING

I denne oppgaven ønsker jeg å se nærmere på elevers oppfatninger om digital dømmekraft, og hvordan de ønsker å bli undervist om dette. I dette kapittelet skal jeg presentere bakgrunn for temaet, og deretter oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål. Videre vil jeg avgrense og redegjøre for noen av de sentrale begrepene. Til slutt viser jeg til en leseveiledning for oppgaven.

1.1. Bakgrunn for tema

Vi lever i et samfunn hvor digitale medier er sentralt i barn og unges hverdag. Teknologien påvirker barnets identitetsutvikling og samfunnstilhørighet (Bergsjø et al., 2020). Digitale ressurser skaper gode mulighet for at elever kan finne relevant informasjon, lage eget innhold og kommunisere på tvers av landegrenser (Erstad, 2007). Skolen skal også legge tilrettelegge for at elevene lærer å dra nytte av fordelene digitale verktøy kan bidra med. Men selv om internett kan bidra til å styrke demokrati og mellommenneskelig kommunikasjon og forståelse, kan det også bli brukt for å spre krenkende og feilaktige ytringer (Engen et al., 2021). Internettmobbing, rykter, hacking og avhengighet er også flere farer skoler burde jobbe for å ruste elevene for (Akram & Kumar, 2017). Det er viktig at elevene utvikler evnen til å stille spørsmål når de leter etter informasjon på nett. Elevene må lære om muligheter og fallgruver på internett. «Digitale fotspor» er en god metafor for elever, fordi mange glemmer at de befinner seg i en offentlig sone hvor bilder og kommentarer sprer seg raskt (Michaelsen, 2019).

En undersøkelse gjennomført i 2022 viser at 90% av 9-16 åringer, bruker sosiale medier (Medietilsynet, 2022). Dette kan være en grunn til at fagfornyelsen har gitt større plass til kritisk tenkning, kildekritikk, og digital dømmekraft i læreplanverket (LK20). Elevene skal lære å bruke digitale ressurser hensiktsmessig og forsvarlig, og tilegne seg kunnskap og gode strategier for nettbruk. Digitale ferdigheter er en viktig forutsetning for videre læring, fremtidig deltakelse i et arbeidsliv og i et samfunn som stadig er i endring (Utdanningsdirektoratet, 2017)

I 2021 la regjeringen fram rapporten *Rett på nett*, som er en nasjonal strategi for å legge til rette for at alle barn og unge skal ha en trygg digital oppvekst. Formålet med strategien er å utvikle

overordnet, framtidsrettet og helhetlig politikk på området. Skolen har fått en sentral rolle i å bidra til at barn og unge utvikler digitale ferdigheter, kritisk medieforståelse og etisk og digital dømmekraft. Voksne som jobber med barn, skal også få nødvendig og oppdatert informasjon og råd om barn og unges digitale mediebruk (Barne- og familiedepartementet, 2021).

1.2. Problemstilling og forskningsspørsmål

I bakgrunnen for temaet har jeg gjort rede for hvor viktig skolens rolle er for utvikling av elevenes digitale dømmekraft. I tidligere litteratursøk gjennom studiet har jeg sett et kunnskapshull for hvordan elever ønsker at temaet digital dømmekraft, skal bli undervist om. Det er ingen tvil om at temaet må få en plass i skolen, det er derfor behov for kunnskap om hvordan lærere skal fremme disse ferdighetene hos elevene. Elevene har en viktig stemme. Deres synspunkter om hva som motiverer og engasjerer de, er nyttige for hvordan lærere velger å planlegge undervisningen om digital dømmekraft. På bakgrunn av det har jeg valgt å spørre elever om hvilke metoder som de erfarer at brukes i deres undervisning, og hvilke metoder de ønsker de at skolen skal bruke. I tillegg ser jeg det som nyttig å vite hva elevene legger i begrepet «nettvett» og hvordan de ville løst uønskede hendelser på internett. Svare vil være nyttige for en lærer som skal planlegge en undervisning om digital dømmekraft, i sitt klasserom. Min problemstilling er derfor formulert slik:

«Hva sier elever om deres handlinger og holdninger på internett, og hva slags undervisning om temaet ønsker de?»

For å belyse denne problemstillingen har jeg formulert tre forskningsspørsmål:

- a) Hva legger elevene i begrepet «nettvett»?
- b) Hvordan forholder elevene seg til situasjoner hvor de kan behøve kunnskap om digital dømmekraft?
- c) Hvilke metoder mener elever at burde bli brukt under undervisningen om digital dømmekraft?

1.3. Motivasjon for temaet

Problemstillingen og forskningsspørsmålene som er formulert over, viser til avgrensninger som jeg har gjort i denne oppgaven. I denne delen vil jeg avgrense tydeligere, samt gjøre rede for enkelte sentrale begreper jeg har brukt.

Når vi snakker om digitale ferdigheter og barn er det mange temaer som er interessante å ta opp, slik som digital dannelse, digital identitet og digital dømmekraft. Jeg har valgt å sette søkelys på elevenes digitale dømmekraft fordi dette begrepet rommer temaer som kritisk tenkning, opphavsrett og etikk, som jeg synes var interessant å undersøke videre.

Jeg vil i oppgaven omtale digital dømmekraft hos elever, men også hos lærere for å underbygge uttalelser jeg kommer med underveis. Jeg valgte å forske på elever av flere grunner, hvor den første var at jeg selv hadde interesse av å høre synspunkter elever hadde om digital dømmekraft. Noe som vil være nyttig for meg som en fremtidig lærer som mest sannsynlig vil undervise om dette temaet. Den andre grunnen var at jeg fant lite forskning om digital dømmekraft fra elevenes perspektiv, men mer fra lærerens perspektiv. Det finnes mye data på hvordan elevene bruker sosiale medier fra undersøkelser gjort blant annet av Barneombudet. Disse tallene viser hvor viktig det er å starte med å undervise om digital dømmekraft på de lavere trinnene på mellomsolen, selv om mange elevene enda ikke bruker sosiale medier.

Jeg ønsker ikke å se på verken kjønn eller alder i denne oppgaven, og har derfor ikke formulert spørsmål i undersøkelsen for å få frem denne informasjonen. Men utvalget mitt består av elever fra mellomsolen, hvor en av klassene er fra 6.trinn og to av klassene er fra 7.trinn. Derfor kan elevene som blir omtalt være fra alderen 11-13 år. Utvalget er også begrenset til kun elever fra skoler i områder med høy sosioøkonomisk status, og kan derfor kun fungere som en indikasjon for elever generelt.

I undersøkelsene benytter jeg ordet nettvett i stedet for digital dømmekraft, siden dette begrepet blir mer brukt i samtale med elever. Begrepet digital dømmekraft er oftere brukt i en faglig sammenheng. Begrepet nettvett ble derfor brukt i undersøkelsen for å forhindre at begrepet skulle forvirre elever som ikke hadde hørt begrepet før. Videre bruker jeg «uønskede hendelser på nett»

som et paraplybegrep som rommer hendelser og erfaringer som oppleves som vanskelige. Jeg har valgt å ikke fokusere for mye på hva slags hendelser dette kan være, men vil bruke noen eksempler for å danne et bedre bilde for elevene.

1.4. Leseveiledning

Denne masteroppgaven er delt inn i seks kapitler. Det første kapitlet presenterer bakgrunnen for valg av tema, problemstilling, forskningsspørsmål og litteratursøk.

I det andre kapitlet redegjør jeg for faglitteratur og tidligere forskning som er gjort på digital dømmekraft i både skole- og hjemme sammenheng. Til slutt redegjør jeg for sentrale begreper knyttet til digital dømmekraft. Jeg viser også til hva skolen er pålagt å undervise elevene om, og hvordan digital dømmekraft passer inn i læreplanverket for kunnskapsløfte for 2020, som jeg refererer til som LK20.

I kapittel 3 gjør jeg rede for metoden jeg har brukt for å undersøke og finne svar på problemstillingen og forskningsspørsmålene. Først redegjør jeg for litteratursøk, og går så inn på hvordan jeg har utført den kvalitative forskningsundersøkelsen. Så forklarer jeg hvordan jeg har analysert datamaterialet jeg samlet inn, til slutt diskuterer jeg studiens kvalitet.

I kapittel 4 presenteres funnene. Disse er organisert etter de tre forskningsspørsmålene forenklet til: elevenes oppfatning av begrepet «nettvett», elevenes digitale dømmekraft og hvordan elevene ønsker at undervisning om nettvett skal foregå. Disse styrker jeg ved bruk av sitater fra datainnsamlingen.

I kapittel 5 diskuteres funnene i lys av faglitteratur og teoretiske begreper, hvor diskusjonen er delt inn etter forskningsspørsmålene. Første temaet som diskuteres er hvordan elevene forstår begrepet «nettvett», sammenlignet med det faktiske innholdet til begrepet. Her vil jeg se etter hva elevene forstår av begrepet, og hva de mangler av forståelse. Deretter vil jeg se hvordan elevene forholder seg til uønskede hendelser på internett, for å få et innblikk i hvilke metoder de selv bruker for å utøve digital dømmekraft. Til slutt diskuterer jeg hvordan elevene ønsker å bli undervist om digital dømmekraft på i klasserommet.

I det sjette og siste kapittelet oppsummerer jeg funnene i studien, og redegjør for studiens begrensninger og forslag til videre forskning.

1.5. Litteratursøk

Tidligere forskning og litteratur om teoretiske begreper i oppgaven ble funnet gjennom databasene Oria, Idunn og Google Scholar. På norsk brukte jeg søkeordene digital dømmekraft, nettvett, digital etikk, undervisning, elever, skole og lærer. Jeg fant dermed teoretiske begreper og forskning som var rettet mot barnehage, grunnskolen og ungdomskolen, som jeg syntes alle var relevante for min oppgave. I denne litteraturen var det også forskning som var begrenset til å omhandlet grunnskolen. Boken *Digital dømmekraft* av Engen et al. (2021) har vært en svært relevant kilde som jeg hadde god kjennskap til fra tidligere i studiet.

På grunn av at digital dømmekraft er et internasjonalt tema, finnes det mye god forskning som baserer seg på unge fra mange forskjellige land. Dette ga meg et bredere spekter av forskning, som jeg fant like relevant som forskning som har blitt gjennomført i Norge. For å finne litteratur og forskning internasjonalt brukte jeg de samme databasene, men med søkeordene «Digital literacy» «E-safety» «cyberethics» «netiquette» sammen med «education» «teacher» «children» «adolecent».

2. TIDLIGERE FORSKNING

I dette kapittelet skal jeg redegjøre for tidligere forskning om unges bruk av sosiale medier, både hvilke muligheter og utfordringer nettbruk kan ha. Deretter vil jeg redegjøre for litteratur som omhandler undervisnings aspektet rundt barn og digitale medier, hvor jeg vil trekke frem lærenes tilnærminger til temaet, ulike undervisningsmetoder og ny dannelsesstenkning.

2.1. Unges bruk av sosiale medier

Medietilsynet er til for å bidra til å ruste barn til å bli kompetente mediebrukere. Dette gjøres ved at de undersøker hvordan barn bruker og tenker om medier. De har utgitt undersøkelser som forsker på barns erfaringer med nakenbilder, porno, dataspill, nyhetsinteresse, osv.

(Medietilsynet, 2014). Jeg skal se nærmere på en undersøkelse kalt *Barn og unges bruk av sosiale medier* som ble publisert 21. september i 2022. Medietilsynet (2022) har funnet ut at 90% av barn og unge mellom 9 og 18 år er på sosiale medier, og 56% av 10-åringene. Men ser vi på prosentandelen for 11-åringene ligger det på 86%. Fra barna er 13 og 14 år bruker tilnærmet alle sosiale medier. De mest populære mediene er Youtube, Snapchat, Tiktok og Instagram. Hvis vi ser på kjønnsdeling på de ulike mediene som er representert i undersøkelsen er det flere gutter som bruker Discord og Youtube, mens jenter er større representert på Snapchat, Tiktok og Instagram. Undersøkelsen viser også at over 90% har egen bruker på disse mediene og deler derfor ikke med familien, utenom Youtube hvor 70% har egen bruker.

2.1.1 Muligheter

Det finnes flere grunner til å la yngre bruke sosiale medier. Sosiale medier skaper nye deltakelsesarenaer, som for eksempel online-spill og virtuelle verdener. Disse arenaene kan legge til rette for dannelse av vennskap og kommunikasjon. Kommunikasjonsmulighetene kan vi også trekke frem som positiv ved at E-mail, SMS og andre digitale verdener gir muligheter for å kommunisere på tvers av landegrensene. Informasjonstilgangen sosiale medier tilbyr har også en positiv side, ved at personer kan finne viktig og relevant informasjon ved hjelp av noen tastetrykk. Sosiale medier gir også gode muligheter for innholdsproduksjon der man enkelt kan lage innhold enten i form av lyd eller tekst, som kan nå mange (Erstad, 2007).

Barneombudet trekker frem flere fordeler digitale medier bringer med seg, og hvilke tiltak som burde iverksettes for å styrke elevenes digitale dømmekraft. Medier gi oss mulighet for å si hva vi mener og gir mulighet for å styrke stemmer som ellers ikke blir hørt. Ungdommer kan lettere engasjere seg i kampanjer som for eksempel klimastreiken. Informasjonsmengden sosiale medier kan åpne for, kan også være en god mulighet. Samfunnet utvikler seg raskt og informasjonen blir stadig oppdatert og delt på ulike medier. Ungdom kan derfor lese og lære, enten det er fra et skoleperspektiv eller for private formål. Digitale medier gir muligheter for å holde seg oppdatert, bli inspirert og bli opplyst om arrangementer som man kan delta på. Det ligger også gode muligheter for å bli kjent med andre på internett som har samme interesser som deg, eller finne miljøer med likesinnede. Sist, men ikke minst gir sosiale medier gode muligheter for underholdning enten det er med bilder, videoer, spill eller serier (Barneombudet, 2019)

2.1.2. Risiko

Det er flere deler av internett som kan være en risiko for voksne og barn. Det kan være risiko knyttet til opphavsrett, personvern, ytringsfrihet og etikk. En risiko ved publisering på sosiale medier er at du kan danne deg en skjev eller uønsket personprofil, ved at kommentarer og bilder du har publisert på et tidligere tidspunkt kan spores til deg (Johannesen et al., 2019). Hacking av personlig informasjon kan også oppstå, hvor materialene på deres kontoer kan bli brukt mot dem. Det er også mulig å bli lurt eller svindel på nett, som både voksne og barn kan bli utsatt for (Akram & Kumar, 2017). Sosiale medier kan også skape rom for internettmobbing, siden det ofte er enkelt å gjøre handlinger uten at de kan spores til deg. Digital mobbing kan ofte kjennetegnes ved at krenkende handlinger på nett blir dokumentert, lagret og kan spres videre. Stygge meldinger og rykter kan derfor enkelt spres med mål om å gjøre skade. I tillegg mister man den menneskelige kontakten ansikt til ansikt, når man kommuniserer gjennom en skjerm. Da vet man ikke alltid hvem publikummet er og vi mister de visuelle signalene vi sender (Gudmundsdottir et al., 2021). Avhengighet er også et problem som kan oppstå når sosiale medier tar en for stor del av noen sin hverdag, og for noen reduseres tiden de bruker på å møte mennesker ansikt til ansikt (Akram & Kumar, 2017).

En undersøkelse av Martin et al. (2018) viser at 40% har akseptert venneforespørsler fra personer de ikke kjenner, og 40% rapporterte at foreldrene deres ikke overvåket deres bruk av sosiale medier. Disse tallene er basert på en undersøkelse gjort på 593 ungdomsskoleelever. Videre trekker de fram trender for hvordan ungdomsskoleelever bruker og oppfører seg på sosiale medier. Konklusjoner er blant annet at ungdommene begynner å bruke sosiale medier i en veldig ung alder, spesielt unge jenter. Dette viser også til at økt kunnskap om nettvett, sosiale medier og digitale fotavtrykk er nødvendig. Sharples et al. (2009) gjennomførte en undersøkelse på barn mellom alderen 11-16, foreldre og lærere om holdninger rundt nettvett på skolen og hjemme. Denne viste også at en stor andel av de mindreårige kommuniserte på sosiale medier med mennesker de ikke har møtt ansikt til ansikt. Resultatet viser også at mange barn tilbringer mye tid på nett hjemme, derfor blir det et større skille mellom de som får bruke internett hjemme og de som ikke får lov i like stor grad. Skillet kommer av at foreldre og lærere rapporterer at de er bekymret for konsekvensene ved å la elevene bruke sosiale medier i større grad. Videre diskuteres det tiltak for å minske dette skillet, blant annet ved å øke elevenes bevissthet rundt nettsikkerhet. Skolen burde legge til rette for diskusjoner med elevene om nettvett, personvern og mobbing. Videre pekes det på at tillit hos barn er viktig for å forstå og veilede barns utvikling av digital dømmekraft.

2.2. Undervisning om digital dømmekraft

Umodenhet og mangel på erfaring gjør barn og unge ekstra utsatt for uønskede hendelser på internett (Engen et al., 2021). Barneombudet (2019) har gitt generelle anbefalinger som skal legger til rette for dette. Anbefalingene er rettet mot ungdom, da forskningen de har gjort baserer seg på den aldersgruppen. Likevel er det mange av anbefalingene fra rapporten, som er relevante for elever på grunnskolen. Barneombudet anbefaler blant annet at skolen må gi elevene opplæring om ulike sider ved bruk av digitale medier. De trekker også frem at voksnes kunnskap om digitale medier må økes. Foreldre må involvere seg mer i hva barna deres gjør på nett, på en måte som gjør at de ikke føler seg overvåket. De må også kunne snakke med sine barn om digitale medier, uten at det oppleves som ubehagelig. Til slutt nevner barneombudet at det må forskes mer på ungdom og digitale medier.

2.2.1. Diskusjon og dialog

Klassediskusjon er en god undervisningsmetode for å jobbe med digital dømmekraft. Michaelsen (2019) foreslår blant annet å ta opp temaer som; billeddeling, personvern, internettbruk, aldersgrenser, og hva man gjør hvis du opplever noe uønsket. Klassen kan sammen lage nettvettregler som kommer av disse diskusjonene. Andre måter å undervise om dette på er ved caseoppgaver. Da blir påstander knyttet til ulike hendelser diskutert i grupper og deretter i plenum. Læreren må også tenke over hvordan du som lærer kan skape tillit hos dine elever slik at de tør å ta opp ubehagelige situasjoner fra nettbruk med deg (Giæver et al., 2017).

Mye av undervisnings ressursene om digital dømmekraft er rettet mot elever fra 10 års alderen. Disse legger ofte fokus på refleksjon og krever ofte at elevene evner å se ulike perspektiver. Et eksempel de trekker frem er å ha langsomme dialoger, hvor man skrur ned tempoet i samtalen. På denne måten får elevene mulighet til å tenke over hva de andre sier, og ikke bare fokusere på det en selv skal si. Når elevene begynner å bli eldre øker også modenheten deres. Da er det også mulig å få til mer refleksjon og rikere samtaler enn tidligere. Disse dialogene trenger ikke bare ta sted på skolen eller hjemme, men kan også gjøres i andre omgivelser som på skogstur eller under en lunsj (Bergsjø et al., 2020).

2.2.2. Ny dannelsetenkning

Lilian Gran (2018) trekker frem at arbeid med digital dannelse i skolen ofte handler om digital kompetanse og digitale ferdigheter. Hun viser også til at digital dannelse fungerer mer som en mekanisk innlæring om nettikette og nettvett, fremfor at elevene skal utvikles som selvstendige, kritiske og reflekterende individer digitalt. Forskingen til Gran viser til at det er et behov for en ny dannelse tenking, og at digital risiko er en begrunnelse for hvorfor vi må jobbe med digital dømmekraft. Et viktig poeng er at det er svake forbindelser mellom læreplanene og styringsdokumenters premisser i lærerutdanningen når det gjelder digital utvikling av barn.

2.2.3. Lærerens tilnærming

En undersøkelse gjort av Giæver et al. (2016) ser på lærerens tilnærming til digital dømmekraft i klasserommet. Dette var hovedsakelig kildekritikk, nettvett og digital mobbing, hvor nettvett og digital mobbing først og fremst ble ivarettatt gjennom brannslukking. Situasjonen blir håndtert i etterkant, og gjennom «outsourcing» hvor det kommer andre aktører som politiet for å undervise om tematikken. Gudmundsdottir og Hatlevik (2020) har gjort en studie som så på hvordan lærerutdanningen forberedte 10 lærerstudenter på «ansvarlig bruk» av digital medier i en undervisningssetting, for å kunne støtte elever i utvikling av digitale dømmekraft. Resultatene var at studentene hadde svakere ferdigheter i forbindelse med personvern og opphavsrett i en undervisningssetting, og de var usikre på hvordan de ville gå frem for å hindre og håndtere nettmobbing. Dette resulterte i en konklusjon av forfatterne om at ansvarlig bruk av digital medier burde være ytterligere integrerte i lærerutdanningen slik at læreren kan få mulighet til å utvikle kompetansen sin ytterligere.

Et interessant funn i Gran (2018) forskning er at en lærer beskriver elevenes digitale ferdigheter som at de ligger flere skritt foran dem. Derfor klarer verken skolen eller lærerne å henge sammen med samfunnet som er i en rask endring og utvikling. Lærere er ikke godt nok oppdaterte for å kunne hjelpe elevene å møte utfordringer teknologien bringer med seg, hevder denne læreren. Elevene får også ofte høyere kompetanse på visse områder i det digitale feltet enn sine lærere. I et intervju med elever kommer det frem at elevene beskriver digitale konflikthåndteringer ved skolen som problematisk ved at situasjonene forverres eller eskaleres ved at lærere blander seg inn. Det er behov for en arena der elevene forventes å reflektere over egne erfaringer og egen digital bruk.» (Gran, 2018, s. 35). Slike arenaer kan være på skolen, hjemme eller andre steder som kan tilby undervisning som fremmer dette.

Det er begrenset med forskning som ser på hvordan elever blir, eller ønsker å bli undervist om digital dømmekraft. Det er derimot noen artikler som er med på å belyse tematikken, og noen artikler som presenterer data som forteller om hvordan elever bruker sosiale medier. Derfor er det et behov for forskning som diskuterer elevenes behov, om hvordan de faktisk blir undervist om digital dømmekraft i dag.

3. TEORETISKE BEGREPER

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for teoretisk begrepet som vil være relevant å ha med seg i en videre analyse av funnene i min undersøkelse. Jeg vil gjøre rede for digitale ferdigheter og mer spesifikt digital dømmekraft, sin plass i skolen. Videre vil jeg se nærmere på begrepet digital dømmekraft, med søkelys på fire aspekter; kritisk tenkning, personvern, opphavsrett og etikk. Til slutt vil jeg ta for meg tre modeller som bidrar til å forstå elevenes digitale dømmekraft.

3.1. Digitale ferdigheter i fagfornyelsen 2020 og i skolen

I fagfornyelsen og kunnskapsløftet 2020 har innholdet i opplæringen blitt endret blant annet for å møte endringene i arbeidslivet og samfunnet. En avgjørende endring var at nå skal elever «lære å lære», slik at de får et mer solid grunnlag for å kunne lære gjennom livet siden kunnskapen man har bruk for er stadig skiftende og ukjent (Utdanningsdirektoratet, 2021a). Elevene skal ha ferdighetene til å bruke teknologi, være kreative, kritiske og nysgjerrig utforskende. De digitale ferdighetene har blitt oppdatert og mer fremtidsrettet, hvor utvikling av digital dømmekraft fortsatt er i fokus (Kommunial og moderniseringsdepartement, 2019–2020). Digitale ferdigheter er en del av rammeverket for grunnleggende ferdigheter. «Digitale ferdigheter vil si å innhente og behandle informasjon, være kreativ og skapende med digitale ressurser, og å kommunisere og samhandle med andre i digitale omgivelser.» Disse ferdighetene er ikke et eget fag, men en tverrfaglig kompetanse som skal inngå i opplæringen (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Digitale ferdigheter deles inn i fem ferdighetsområder som elevene skal tilegne seg: bruke og forstå, finne og behandle, produsere og bearbeide, kommunisere og samhandle, og utøve digital dømmekraft. Sistnevnte er den vi skal se nærmere på. Å utøve digital dømmekraft innebærer å følge regler for opphavsrett, vise hensyn til andre på nett, bruke strategier for å unngå uønskede hendelser, og vise evne til etisk refleksjon og vurdering av egen rolle på nett og sosiale medier (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Utdanningsdirektoratet (2017) viser til en tabell som er nivådelt etter de ulike stadiene elevene mestrer digital dømmekraft. Nivåene består av; nivå 1: Følger regler for digital samhandling og personvern på nett, nivå 2: Følger regler for personvern og viser hensyn til andre på nett, nivå 3:

opptrer etisk og forsvarlig på nett, bruker strategier for å unngå uønskete hendelser, nivå 4: viser evne til etisk refleksjon og vurdering av egen rolle på nett og i sosiale medier, nivå 5: forvalter egen digital identitet og respekterer andres i tråd med gjeldende regelverk.

I læreplanene fra 1.trinn til 7.trinn er det flere mål som skal bidra til at elevene arbeider mot en bedre digital dømmekraft. Samtidig er det få kompetansemål som er spesifikke i omtalen av disse målene. Men i norsk- og samfunnsfag etter 7. trinn bruker de begreper som tydelig viser til arbeid med digital dømmekraft. I læreplanene for disse to fagene for elever etter 7.trinn finner vi følgende:

Norsk, kompetansemål etter 7.trinn:

«Reflektere etisk over hvordan eleven framstiller seg selv og andre i digitale medier»
«orientere seg i faglige kilder på bibliotek og digitalt, vurdere hvor pålitelige kildene er, og vise til kilder i egne tekster» (Utdanningsdirektoratet)

Samfunnsfag, kompetansemål etter 7.trinn:

«reflektere over hvordan egen og andre deltar i digital samhandling og drøfte hva det vil si å bruke dømmekraft, sett i lys av regler, normer og grenser» (Utdanningsdirektoratet)

Samtidig er det opp til lærerne å vurdere hvilke deler av de digitale ferdighetene som passer og er relevante for de ulike fagene, og hvordan de skal komme til uttrykk gjennom kompetansemålene. Derfor kan digital dømmekraft undervises i fag som ikke er nevnt over (Utdanningsdirektoratet, 2017). De som har ansvaret for at elevene skal utvikle digitale ferdigheter er lærere. For at elevene skal kunne utvikle sine egne digitale ferdigheter og fagkunnskap må læreren utvikle sin egen profesjonell læring i sin yrkeskarriere. Rammeverket for lærerens profesjonsfaglige digitale kompetanse (PFDK) brukes for å øke kvaliteten i lærerutdanningen og etter- og videreutdanning av lærere. Selve begrepet PFDK ble introdusert av senter for IKT i utdanningen i 2012, for å synliggjøre den sentrale rollen lærerprofesjonen spiller for å realisere digitalisering i skolen. Digitale ferdigheter er inkludert i rammeverket for grunnleggende ferdigheter, og dette ser vi også reflekteres gjennom lærerplanen. Lærere skal inkludere digitale verktøy i undervisningen,

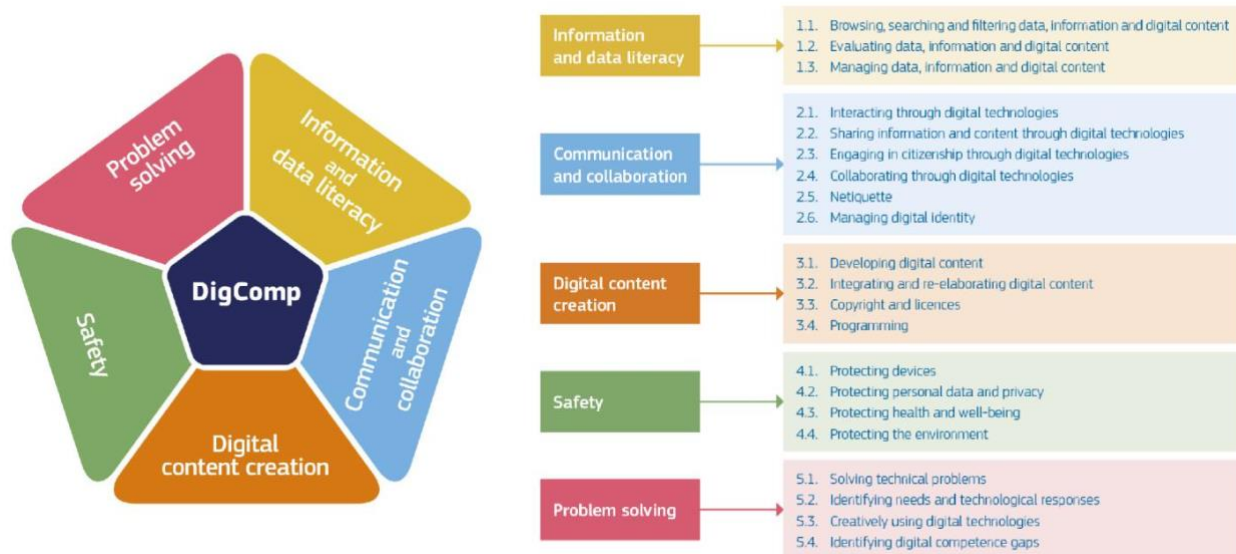
og derfor legges det nå mer vekt på å øke lærerstudenters digitale kompetanse (Utdanningsdirektoratet, 2021b).

3.2. Digital dømmekraft

Digital dømmekraft går ut på å mestre sitt digitale liv, være kritisk og selvstendig i møte med mediene. Det går derfor ikke bare ut på å ha teknisk brukerkompetanse, men også kompetanse om sosial interaksjon, informasjonshenting og ytringsmuligheter. Trygg bruk av internett handler om å kontrollere og minimere risiko som kan lede til skade for nettbrukeren selv eller andre brukere (Staksrud, 2021). Slik risiko kan være innhold som pornografi, vold, hatefulle ytringer, reklame, brudd på personvernsopplysningsloven og kjøpepress. Det kan også være risiko for interaksjoner som er skadelig, som f.eks. overgrepere, ekstremisme, osv. Sist med ikke minst er det også risiko for å utføre egne digitale handlinger som kan være til skade for andre (Staksrud, 2021). Altså vil utøving av dømmekraft si å reflektere over og ta stilling til flere etiske spørsmål, om hvordan vi kan vite hva som er rett, hvilke handlinger som er etiske, og hva man skal velge å gjøre i en konkret situasjon (Bergsjø et al., 2020).

3.2.1. En felles forståelse av digital kompetanse

DigComp står for The Digital Competence Framework for Citizens, og skal fremme en felles forståelse av hva digital kompetanse er. De trekker frem fem nøkkelkomponenter i digital kompetanse som er følgende; «Problem solving», «Information and data literacy», «Communication and collaboration», «Digital content creation», og «Safety». Under «Safety» finner vi «protecting devices», «protecting personal data and privacy», «protecting health and well-being», «protecting the environment» (EU Science Hub). Disse kan vi se i sammenheng med punktene vi har sett på fra utdanningsdirektoratet. Det er nyttig å vite om de ulike begrepene knyttet til både digital kompetanse, men også digital dømmekraft.



Figur 1 DigiComp (EU Science Hub, 2023, hentet 10 mars)

I denne figuren er det ikke noen av de fem komponentene som bare kan knyttes til digital dømmekraft, men flere komponenter innenfor hver kategori vil passe under dette. «Information and data literacy» inneholder at elevene skal kunne vurdere kilder. «Communication and collaboration» inneholder nettvett og evnen til å kommunisere og samarbeide gjennom digitale verktøy. «Digital content creation» inneholder kunnskap om opphavsrett. «Safety» inneholder å beskytte den psykiske helsen og personlig opplysninger. «Problem solving» inneholder å kunne løse problemer man møter på digitale verktøy. Her ser vi derfor hvordan komponenter innenfor digital dømmekraft kan deles inn i ulike ferdigheter elevene skal jobbe mot for å mestre på skolen. Ved å sortere de i disse kategoriene ser vi også hvilke muligheter disse digitale ferdighetene kan gi deg, men også hvilke aspekter som kan være en risiko og som man trenger å jobbe forebyggende mot.

4. BEGREPER I DIGITAL DØMMEKRAFT

I dette kapitlet skal jeg gjøre rede for relevante begreper som knytter seg til digital dømmekraft. Først vil jeg forklare hvordan begrepet digital dømmekraft kan deles inn i fire underkategorier. Deretter vil jeg vise til to modeller som brukes for å vurdere ferdighetene hos elevene.

4.1. Digital dømmekraft

Digital dømmekraft handler om evnen til å ta vurderinger om hva som er korrekt og hensiktsmessig. Derfor er etikk ofte knyttet til begrepet. Det er også viktig å kunne tenke kritisk i situasjoner man møter for å kunne ta riktige beslutninger. I tillegg må man ha kunnskap om de juridiske lovene og reglene som gjelder i den digitale verdenen (Bergsjø et al., 2020). Dette er ofte knyttet til personvern og opphavsrett. Derfor er kritisk tenkning, etikk og juridiske aspekter sentrale begreper som ofte blir knyttet sammen med digital dømmekraft, og som jeg vil gjøre rede for under.

4.1.1. Kritisk tenkning

Kritisk tenkning er en viktig ferdighet i elevenes utvikling av digital dømmekraft. Kritisk tenkning kan defineres på ulike måter, men en måte vi kan forklare det på er muligheten til å skille mellom hvilke antakelser som er sanne eller falske, gyldige eller ugyldige (Ferrer et al., 2019). Slik tenkning kan bidra til at det blir enklere å gjøre etiske vurderinger om hva som er sant og godt, og gir åpenhet for at man kan tenke feil. Slike evner utvikles gjerne i samspill med andre, hvor man blir nødt til å se en sak fra flere sider (Hareide, 2011). Kritisk tenkning er en del av overordnet del av læreplanen. Den innebærer at skolen skal bidra til at elevene blir nysgjerrige og stiller spørsmål. De skal kunne vurdere kilder til kunnskap og tenke kritisk om hvordan kunnskap utvikles. Elever kan lære kritisk tenkning gjennom undervisning. En måte elever kan utvikle kritisk tenkning er ved dialog i undervisningen, som er når læreren engasjerer til dialog hvor det stilles kritiske og reflekterende spørsmål i klassen (Heldal Stray & Sætra, 2016). En annen metode kan være å bruke realistiske og konkrete problemstillinger som elevene må ta

stilling til, for å så forsøke å løse problemstillingen eller utrykke de gjennom rollespill (Abrami et al., 2015).

4.1.2. Personvern

Interaksjoner i sosiale medier oppleves kanskje som private og risikofrie, med disse aktivitetene er i konstant overvåkning av ulike overvåkningsteknologier og sensorer (Engen, 2021). Brukere av digitale medier er ikke lenger passive konsumenter av innhold, men produsenter ved at kommentarer, bilder og videoer blir publisert (John, 2013). Derfor er personvern er viktig tema. Personvern omhandler registrering, behandling, lagring og bruk av personopplysninger. En personopplysning er en opplysning om en identifiserbar fysisk person. En slik opplysning kan være adresse, foresatte, vurderinger, osv. Smarttelefonen de fleste av oss bærer med oss, lagrer opplysninger om hvor vi er, hvem vi snakker med, hva vi liker og ikke liker, osv (Torvund, 2021).

Når vi installerer en ny app må vi ofte klikke på «jeg aksepterer», som vanligvis betyr at appen kan samle inn og bruke våre personopplysninger. Dette kan barn gjøre fra de har fylt 13 år. Det er pliktet å få opplyst hvilke data som blir samlet inn og hva formålet er. Apper og nettsteder som vanligvis utgir seg fra å være gratis, tar ofte personopplysninger som en form for betaling. Dokumentene vi skal lese før vi godtar er ofte lange og vanskelig å forstå, slik at mange trykker at de aksepterer uten å ha lest først (Torvund, 2021).

4.1.3. Opphavsrett og juridiske aspekter

Mange publiserer bilder helt ukritisk, av slekt og venner, barn og kolleger (Medietilsynet, 2014). Opphavsrett er et viktig tema, for det kan se ut som mange tror det de har funnet på internett kan publiseres igjen uten vilkår. Ifølge åndsverksloven som er loven om opphavsrett til åndsverk, er det spesifikke retningslinjer når du ønsker å dele et innhold og retningslinjer når du selv legger ut innhold. Skolen har et spesielt ansvar for å opplyse om både muligheter, rettigheter og fallgruver ved bruk av internett. Det kan de gjøre ved bruk av nettsteder som redd barna, medietilsynet, og DelRett (Johannesen & Øgrim, 2021).

Personvernsopplysningsloven er også svært relevant, fordi den beskytter mot at personlig opplysninger kan bli delt videre. Dette trer også i kraft når du ønsker å dele bilder, video eller informasjon av en annen. Dette krever da samtykke. Barn under 15 har ikke myndighet til å samtykke og må derfor ha foreldrenes samtykke. Så lenge personen kan identifiseres på et bilde, trer samtykkeloven i kraft. Ofte er straffen for å overtrampe disse lovene minimale når det gjelder «dagligdagse» overtramp. Det er derfor viktig at skolen jobber forebyggende mot at elevene bryter disse reglene. Å ha en forståelse av opphavsrett og personvern i sosiale medier er et kjerneelement i elevenes digitale dømmekraft. Praktiske erfaringer er en god metode for å lære om dette, og ikke bare snakke om det (Johannesen & Øgrim, 2021).

4.1.4. Etikk

Etikk er et sentralt begrep når det snakkes om digital dømmekraft. Etikk er en refleksjon over moral. Etiske spørsmål kan være hva som riktig og galt å gjøre, hva som er godt og hva som er ondt. Man kan stille spørsmålet om hva som er et godt liv i en digitalisert verden. «Etisk refleksjon vil ikke lede frem til ett riktig svar, men til en god og velgrunnet avgjørelse. Vi har utøvet god dømmekraft når vi håndterer et etisk dilemma gjennom å omsette kunnskap om teorier til gjennomtenkt og velbegrunnet praksis.» (Bergsjø et al., 2020, s. 121). Derfor kan vi ikke bare ha kunnskap om etikk, men vi må også kunne anvende etikken i praksis. Da snakker vi om den anvendte etikken som tar for seg konkret bruk av medier. For at elevene skal kunne vise etisk refleksjon, vise hensyn på nett og vurdere egen rolle på internett og i sosiale medier, er det behov for en grunnleggende forståelse av hva som er riktig og galt, og hva som er dårlige handlinger. Deretter må de anvende denne kunnskapen i situasjonene de kan møte på nett (Staksrud, 2021). Ideen om dømmekraft gir mye ansvar til den som handler, og stiller høye krav til den enkelte. Derfor trenger de god støtte fra voksne for å utvikle digital dømmekraft. Eksempler hvordan skolen kan legge til rette for dette, er ved å la elevene delta i diskusjoner om etikk og digitale verktøy, som både vil gi kunnskap om etikk, men også teknologi. Ferdighetene som kommer av å diskutere dem gir et bedre grunnlag for å handle etisk (Bergsjø et al., 2020).

Disse fire begrepene vil jeg bruke videre i diskusjonen for å dele det større begrepet digital dømmekraft, inn i undertemaer.

4.2. Digital dømmekraft som ferdighet

Hubert og Stuart Dreyfus har utviklet en modell som illustrerer hvordan kognitive ferdigheter utvikles, som er svært relevant når vi skal prøve å forstå hvordan elever utvikler ulike ferdigheter (Dreyfus & Dreyfus, 1980). Denne fungerer godt for å forstå elevenes utvikling av digital dømmekraft. Modellen består av fem nivåer, hvor de tre første er de mest relevante temaene i denne oppgaven.

Novise (1): Her har personen ingen erfaring, kunnskap eller ferdigheter. Personen lærer gjennom å bli vist og undervist. Trenger å lære regler og ferdigheter, og få erfaring i hvordan reglene anvendes. Avansert begyner (2): Her har personen litt erfaring, ferdighet og kunnskap. Da vil man kunne gjenkjenne likhetstrekk med tidligere erfarte situasjoner, og ville kun anvende sin kunnskap og ferdigheter i lignende situasjoner. Kompetent utøver (3): Personen har nå et betydelig erfaringsgrunnlag, kunnskap og ferdigheter. På dette trinnet øver man videre på fortolkning og å anvende skjønn. Avgjørelser som blir tatt er basert på analyse. Ekspert (4): Personen har stor kunnskap, bredt erfaringsgrunnlag og velutviklede ferdigheter. Da kan man raskt gjenkjenne og analysere situasjoner. Avgjørelser baserer seg på intuisjon. Master (5): På siste trinn har personen en intuitiv helhetsforståelse av situasjoner. Avgjørelser baserer seg her også på intuisjon (Dreyfus & Dreyfus, 1980; Bergsjø et al., 2020; Engen et al., 2021).

I disse trinnene beskrives det at man utvikler analytiske ferdigheter, som er en viktig ferdighet å evne når man skal ta valg. De tre første trinnene opplever jeg som mest relevante i sammenheng med grunnskolen. Modellen fungerer ikke som en trapp med like høye trappetrinn, men heller mer som perioder hvor noen overganger til neste trinn er enklere enn andre (Bergsjø et al., 2020). Dreyfus-brødrenes modell korresponderer med utviklingen som er beskrevet i rammeverket for grunnleggende ferdigheter vist tidligere i oppgaven. Her kan vi se at beskrivelsen av kompetansen elevene skal mestre i de ulike nivåene samsvarer med hverandre.

Nivåer	Beskrivelse
Novise	Følger regler for digital samhandling og personvern på nett
Avansert begynner	Følger regler for personvern og viser hensyn til andre på nett
Kompetent utøver	Opptrer etisk og forsvarlig på nett, og bruker strategier for å unngå uønskede hendelser
Ekspert	Viser evne til etisk refleksjon og vurdering av egen rolle på nett og i sosial medier
Mester	Forvalter egen digital identitet og respekterer andres i tråd med gjeldende regelverk

Figur 2: Dreyfus-brødrenes modell (1980) sammenlignet med «Rammeverk for grunnleggende ferdigheter» (Utdanningsdirektoratet, 2020), satt sammen av meg.

4.2.1. Arbeid med digital dømmekraft

Bergsjø et al. (2020) viser til en modell av fem prosess-redskaper for arbeid med digital dømmekraft. Modellen har foreldresamarbeid i sentrum og består av å forstå barns digitale dilemma, god kunnskap om teknologien, anvende grunnverdiene i skolen, og utføre etiske refleksjoner.

Det første redskapet handler om å forstå barn og unges digitale hverdag. Hva er medievanene? Hvordan opplever de å være på nett? Hvordan forholder de seg til samtaler om nett? Ved å stille spørsmål som vil bidra til at elevene reflekterer over deres digitale hverdag, kan lærere og andre voksne rundt få et innblikk i elevenes perspektiv på ulike aspekter ved internettbruk. Denne informasjonen er nyttig å ha med seg videre i de neste redskapene. Den andre er å forstå mekanismer som styrer teknologien som barn og unge kommer i kontakt med. Er teknologien etisk? Hvordan kan data om barn og unge brukes? Osv. Her må lærere holde seg oppdaterte på enheter og apper som elevene bruker i skolehverdagen, som stadig er i endring. Foreldre burde også oppdateres på hva deres barn bruker tiden sin hjemme på, og mulighetene og utfordringen som følger med. Den tredje er å utforske koblingen mellom kravene for opplæring og de verdiene som opplæringen bygger på, og som dømmekraft skal gjenspeile og virkeliggjøre. Disse gir gode

indikasjoner for de positive mulighetene digitale verktøy kan bidra til. Det fjerde redskapet handler om å ha trygghet og kompetanse til å delta i diskusjoner om etiske utfordringer. Mangler dette er det mindre sannsynlig at man vil ta initiativ til å ha slike diskusjoner, som er en viktig mulighet for elevene å diskutere etiske utfordringer. Siste redskapet er å bruke foreldresamarbeid som ressurs. Dette er veldig viktig da elevene ofte har mer digital frihet hjemme, men mottar det meste av undervisningen og digitale ferdigheter på skolen (Bergsjø et al., 2020).

Denne modellen er veldig interessant fordi den gir konkrete verktøy man kan bruke for å arbeide med elevenes digitale dømmekraft, og jeg vil se denne i lys av funnene i min undersøkelse for å se hvor disse samsvarer med elevenes synspunkter.

4.3. Oppsummering

I gjennomgangen av begreper og tidligere forskning ser vi at elevene helt ned til 9 års alderen bruker sosiale medier, derfor er fokuset på digital dømmekraft i LK20 svært viktig. Digital dømmekraft går ut på at elevene skal mestre sitt eget digitale liv, hvor de må være kritiske i møte med mediene. Sannsynlighetene for at elevene vil kunne møte på risikoer som at en ukjent kontakter de, stygge kommentarer, falsk informasjon, svindel eller brudd på personvern er risikoer elevene burde være rustet for å møte. Umodenhet og mangel på erfaring gjør at barn og unge er ekstra utsatt, og derfor er det viktig at elevene får godt opplæring i digital dømmekraft. Tidligere forskning viser effektive metoder som klassediskusjon, caseoppgaver, refleksjon og digital dannelse, som en del av undervisningen om digital dømmekraft. Men vi ser også at skoler bruker «outsourcing» på grunn av mangel på kompetanse, som også ofte kan resultere i brannslukking. Lærere mangler kompetanse for å undervise elevene, men det er også mangel på forskning som viser til hvordan elevene oppfatter begrepet «nettvett» og hvordan de ønsker at undervisningen om dette skal foregå. Derfor ønsket jeg videre å undersøke hvilke tanker elevene hadde om begrepet nettvett, og hvilke tanker de hadde om hvordan lærere skulle undervise om dette.

5. METODE

I dette kapittelet redegjør jeg for mine metodologiske valg for oppgaven. Først forklarer jeg valg av kvalitativ forskningsdesign og spørreundersøkelse som datainnsamlingsmetode. Videre forklarer jeg hvilke hensyn jeg har tatt i forhold til utvalg, selve gjennomføringen, etiske spørsmål og utforming av spørsmål. Deretter presenterer jeg min analysemetode, og hvordan jeg utførte denne steg for steg. Til slutt drøfter jeg studiens kvalitet i lys av validitet, reliabilitet og overførbarhet.

5.1 Kvalitativ metode

Jeg valgte å bruke kvalitativ undersøkelse til min masteroppgave fordi denne metoden fungerer godt til å undersøke spørsmål om «hvordan». Når spørsmålene skal få frem ulike aspekter av menneskelige erfaringer er dette en god metode (Kvale et al., 2015). Videre har jeg valgt teknologistøttet undersøkelse gjennom å bruke en digital spørreundersøkelse. Denne metoden valgte jeg fordi jeg ønsker å få samlet inn meningene og erfaringer fra flere elever enn jeg hadde hatt mulighet til å intervju gjennom enten gruppeintervju eller individuelt intervju. Jeg tok også i betraktning at temaet jeg ønsket å spørre elevene om kunne skape et behov for å svare «det riktige» hvis spørsmålene hadde blitt stilt av en person, eller hvis eleven satt i en gruppe. Ved å bruke en digital undersøkelse som elevene vet at ikke kan spores tilbake til dem, var det forhåpentlig større sannsynlighet for ærlige svar. I tillegg blir svarene transkribert av seg selv, noe som er en stor fordel når du får mellom 30 til 60 svar. Denne forskningsmetoden brukes ofte i søkelys på barn og unges selvoppfatning, eller erfaringer og opplevelser, ofte fra skolen. Metoden er også svært formålstjenlig for å få innsikt i menneskers indre liv, med fremtids mål, drømmer og bekymringer (Befring, 2015).

Å plassere min type undersøkelse som kvalitativ er riktig, men selve utførelsen samsvarer oftere med kvantitative undersøkelser. Selv om svarene jeg får vil måles kvalitativt, er metoden gjennomført mer lik kvantitativ. Samtidig kan vi se sammenhenger med for eksempel fokuserte intervjuer. Det er kortere intervjuer, hvor spørsmålene legger opp til raskere svar og dermed mer effektivt intervju. Men på grunn av mangel på faglitteratur som retter seg akkurat om min metode

så har jeg måtte velge ut deler av kvalitativ metode som passer min metode best. En viktig forskjell som skiller intervju og spørreundersøkelse, er at sistnevnte gjennomføres skriftlig. Dette kan ha en stor innvirkning på resultatene, og er derfor viktig å ha i bakhodet under oppgaven.

Ved innsamling av data gjennom spørreundersøkelse er det viktig at elevene føler seg trygge på at de kan besvare anonymt (Befring, 2015). Dette var jeg nøye på at både elevene og foreldre ble informert om før undersøkelsen ble gjennomført. Det er også viktig at fremgangsmåten på hvordan elevene skal svare på spørsmålene er tydelig. Det gjelder å oppnå en velvilje hos mottakeren slik at de besvarer spørsmålene på en forskriftvennlig måte. En måte jeg jobbet for dette på, var ved å be elevene som var ferdig tidlig om å lese og ikke gjøre en oppgave som kan anses som underholdene. Dette for å unngå at elevene kan forte seg gjennom slik at de kan gå til neste aktivitet. Spørsmålene må være meningsfulle, ikke for mange og må være presise (Befring, 2015).

Spørreskjema og kvalitative intervjuer benytter seg at forskjellige former for logikk, hvor skjemaer følger noen mekaniske standardregler, mens kvalitative intervjuer er avhengig av intervjuerens ferdigheter (Kvale et al., 2015). Dette er relevant for videre beskrivelse av hvordan metoden kan påvirke resultatene.

5.1.1 Utvalget

I kvalitative undersøkelser hender det ofte at en forsker velger for lite utvalg slik at det ikke kan generaliseres, eller at utvalget blir for stort slik at det blir vanskelig å foreta en dyptgående analyse av intervjuene (Kvale et al., 2015). Bakgrunnen for at jeg valgte å gjennomføre en spørreundersøkelse med tre klasser var fordi jeg ønsket å se på erfaringer fra elever uavhengig av at de alle gikk i samme klasse og på samme skole. Ved å velge tre klasser uten at elevene skulle oppgi hvilken av de tre klassene de går i, minsket jeg muligheten for å kunne analysere på bakgrunn av deres klasse, eller sammenligne de to gruppene. Siden dataprogrammet jeg brukte for å samle data, også lagret svarene ut ifra når de var levert, hadde jeg muligheten hvis jeg ville, til å skille elevene inn i klassen de kom fra. Men dette valgte jeg ikke å gjøre. På grunn av at lengden på svarene jeg ville motta ville være korte, vil analysen ikke bli forlenget på grunn av at jeg hadde mange deltakere. Hvis vi tenker at en gjennomsnittlig klasse har 25 elever, var omtrent

mulig utvalg 75 elever. Med sykdom og annet frafall ble totalen 59 svar, som var en god svarprosent for min undersøkelse.

Utvalget valgte jeg på grunnlag av tre kriterier. Den første var at elevene måtte være i stand til å kunne gjennomføre undersøkelsen på egenhånd. Den andre var at jeg ønsket elever som hadde god erfaring fra å være på sosiale medier. Den siste var at elevene måtte være fra områder med lik sosioøkonomisk status. Dette fordi jeg ikke hadde kunne gjennomført undersøkelsen på nok klasser til at jeg kunne gjort en sammenligning av forskjeller og likheter hvis elevene var fra ulike sosioøkonomisk bakgrunn og geografisk tilknytning. Derfor valgte jeg å ta elever fra samme området slik at resultatene av undersøkelsen kan leses med forkunnskap om at elevene kommer fra områder med høy sosioøkonomisk status. På denne måten vil ikke geografien bli et spørsmål, men vi er klar over at elevene som har deltatt vil ha mer av de samme forutsetningene enn hvis vi hadde tatt tre klasser fra forskjellige steder av landet. På grunn av at kompetansemålene i fagene for 7.trinn var mer konkret rettet mot digital dømmekraft, valgte jeg at utvalget skulle være 7.trinn i første omgang. For å øke sjansen min for å få tre klasser til å delta i undersøkelsen, valgte jeg å være åpen for at klasser fra 6.trinn også kunne delta. Resultatet ble to klasser fra 7.trinn og en fra 6.trinn. Dette vil ikke bli brukt som en faktor for funnene, men det kan være relevant å ta med seg videre i oppgaven.

Jeg har valgt å bruke et ikke-sannsynlighetsvalg og som har flest likheter med et bekvemmelighetsutvalg. Det er når utvalget ditt er et resultat av at de var lettest å få tak i (Jacobsen, 2003). Samtidig hadde jeg bevisst spurt lærere som jobbet på skoler på 6- og 7.trinn. Jeg valgte ca ti skoler, som var valgt ut fra beliggenhet. Av de var det kun tre som hadde muligheten til å bidra.

5.1.2 Gjennomføring

Jeg kontaktet flere lærere gjennom mail fra forskjellige skoler som jeg hadde kjennskap til fra før, men hvor jeg ikke hadde personlig erfaringer med elevene. Til slutt fikk jeg kontakt med tre lærere som kunne gjennomføre undersøkelsen i deres klasser. Deretter fikk de tilsendt et informasjonsskriv til foreldrene. Dette var ikke et krav da undersøkelsen ikke måtte meldes inn til NSD. Det var heller et behov fra min og lærerens side, slik at foreldrene hadde mulighet til å

trekke sitt barn fra undersøkelsen hvis de ønsket det. Det var viktig for meg at både elevene og foreldre var klar over at dette ikke var en obligatorisk undersøkelse, men at det var helt frivillig og at det var mulig å trekke seg når som helst. Jeg ønsket også at foreldrene skulle få et innblikk i hva studien handlet om, hvordan den skulle gjennomføres og muligheten til å stille spørsmål til meg hvis de behøvde mer informasjon. Gjennom en periode på 2 uker gjennomførte de tre lærerne undersøkelsene i klassene sine. Selve gjennomføringen var opp til den enkelte lærer, hvordan læreren valgte å organisere har jeg ikke med i denne undersøkelsen. Gjennomføringen kan påvirke hvordan resultatene blir, som for eksempel vil elever ofte være mer opplagte på starten av dagen, mens mot slutten kan de ha mindre energi.

5.1.3 Etikk

Forskning skal være forankret i etiske verdier (Befring, 2015). Det er i Norge krav om at forsøkspersonens integritet blir vernet. Dette gjøre ved å ha informert samtykke, anonymisering, oppbevaring av opplysninger, taushetsplikt og innsynsrett. Disse forsøkte jeg derfor aktivt på å oppfylle. Gjennom planleggingen av spørsmålene til spørreundersøkelsen, var jeg bevisst på å ikke utforme spørsmål på en måte som kunne føre til opplysninger om uforsvarlige forhold som omsorgsvik eller overgrep. I mitt prosjekt kunne jeg ha stilt spørsmål som kunne ha gitt elever mulighet til å fortelle om ubehagelig hendelser på sosiale medier, som kunne ha vært i så alvorlig grad at det var krav om å involvere barnevernet. Hadde dette vært tilfellet kunne ikke jeg som forsker sporet svaret tilbake til eleven, og muligheten for å kunne ta saken videre ville vært svært krevende. Derfor valgte jeg bevisst å unngå spørsmål som kunne skape rom for slike svar. Samtidig var det en risiko for at sensitiv informasjon ble delt likevel, det var derfor viktig å ha en plan hvis dette problemet skulle oppstå. Her konkluderte jeg sammen med NSD at man må se an informasjon som eventuelt kommer og så handle etter alvorlighetsgraden. Måten jeg samlet inn svarene på, ga meg mulighet til å se hvem som hørte til hvilken klasse, uten at det skulle bli en faktor i min analyse. Det ga meg likevel en trygghet på at hvis jeg fikk svar som vekket bekymring, så kunne jeg kontakte læreren det gjaldt så de ble informert om hendelsen.

Et tema jeg måtte vurdere før jeg gjennomførte undersøkelsen var personopplysninger. Spørsmålene elevene fikk utdelt krevde ikke svar som inneholdt personopplysninger. Samtidig er det en risiko for at elevene fremdeles vil oppgi personopplysninger enten om seg selv eller om

andre. Derfor var det viktig for meg å ha en plan hvis dette problemet skulle oppstå. I samtale med NSD ble konklusjonen at skulle noen av elevene oppgi slik informasjon, måtte alle svarene til eleven slettet på permanent basis. Når svarene var samlet inn og skulle analyseres, var jeg oppmerksom på om noen av svarene inneholdt personopplysninger. I dette tilfellet var det en kandidat som jeg valgte å slette som respondent i undersøkelsen. Dette var fordi vedkommende hadde nevnt et fornavn til en medelev. Prosessen var å slette eleven som kandidat direkte fra nettskjema slik at ingen av svarene til denne kandidaten var lagret.

Aldersgrenser på sosiale medier som Snapchat, Instagram, Facebook og TikTok er 13 år. Dette er fordi at man ikke vil at de skal samle inn personlig informasjon om barn på internett. Men hvis barnet er under 13 år, kan de likevel opprette en profil på sosiale medier med foreldrenes tillatelse. Noen tjenester har en måte å gjøre det mulig for foreldrene å godkjenne dette, men noen sosiale medier har ikke denne løsningen. Da kan man bli oppfattet som eldre enn man egentlig er (Barneombudet, 2023). I denne studien blir ikke elevene spurt om de bruker sosiale medier eller ikke, da denne undersøkelsen handler om undervisning om nettvett som skal finne sted uavhengig om elevene er på sosiale medier eller ikke. Hvis elevene følger aldersgrensen 13 år vil det bare ha vært elever som går siste halvåret i 7. klasse som vil kunne svare. Av erfaring har mange av elevene, enten om det er gjennom foreldrene sine kontoer eller egne, tilgang til en viss grad av sosiale medier. Hvis elevene ikke hadde tilgang, vil ikke dette vært en faktor i studien.

5.1.4. Utforming av spørsmål

Spørreundersøkelse med barn kan legge til rette for at de kan gi uttrykk for sine egne opplevelser og verdensoppfatninger, men de kan også enkelt bli påvirket av ledende spørsmål. Det er også en risiko for at elevene svarer det de tror er det riktige svaret på spørsmålet, og ikke det de faktisk mener og erfarer. Dette gjelder spesielt hvis deres meninger og erfaringer strider mot det de vet er normalen. Det er derfor viktig å ha alderstilpassede spørsmål og ha selve undersøkelsen i deres omgivelser (Kvale et al., 2015).

Spørsmålene var tilpasset mottakerne ved at de var korte og inneholdt hverdagsspråk. Det var viktig at vokabularet ikke skulle bli en utfordring slik at elevene misforsto eller unngikk spørsmål. Begrepet digital dømmekraft ble byttet ut med nettvett, som er begrepet de ofte bruker i

skolesammenheng. Noen spørsmål kunne kreve spesifikke svar som elever kan ha vanskelig med å huske svar på. Dette løste jeg ved å bruke svaralternativer og muligheter for at elevene også kunne skrive egne svar. Faren ved dette er at elever velger et av alternative uten at de selv tenker over hva de selv tror. Samtidig vet jeg hvordan mange elever vil trenge støtte for å forstå hva undersøkelsen er ute etter. Ved å stille spørsmål både direkte til elevene, men også hva eleven tror andre kan mene, skapes et rom for at elev kan få frem sine egne erfaringer og meninger uten at det direkte er knyttet til den som person. Denne metoden ble brukt for å hindre at eleven skal prøve å svare så riktig som mulig, men heller svare som de ellers ville ha svart på spørsmålet.

5.1.5. Spørsmålsguide

Jeg hadde ikke behov for å utforme en guide for spørsmålene til undersøkelsen, på grunn av at spørsmålene skulle besvares skriftlig. Jeg brukte likevel mye tid til å utforme spørsmålene slik at elevene skulle forstå spørsmålene og da få muligheten til å svare deres meninger og erfaringer. Jeg skrev ned alle spørsmålene jeg vurderte som interessante, for å så eliminere de spørsmålene som enten ikke bidro til å svare på min problemstilling, eller spørsmål som var gjentakende. Spørsmålene som stilles burde først og fremst gi gode muligheter for at deltakeren har mulighet til å svare. Gode spørsmål er de som oppmuntrer til at deltakeren skal dele erfaringer og meninger de har, og som er sterkt knyttet til temaet for intervjuet, i mitt tilfelle spørreundersøkelsen. Noen viktige kvaliteter spørsmålene burde ha er at de er enkle å forstå, et spørsmål om gangen, åpne spørsmål så langt det rekker, og at spørsmålene ikke antar noe om deltakerens meninger (Magnusson & Marecek, 2015). Strukturen på spørreundersøkelse kan formes på mange måter, en måte er gjennom tre faser; Oppvarming, refleksjon og avrunding (Tjora, 2021). Der fungerer oppvarmingen som å ufarliggjøre og skape en trygghet, refleksjonen skal danne kjernen i intervjuet eventuelt spørreundersøkelse og avrunding skal lede oppmerksomheten bort fra nivået over. I utforming av spørsmål ble denne strukturen brukt som inspirasjon. Siden undersøkelsene ikke besto av intervju med en fysisk person, og den skulle kun bestå av et par spørsmål, valgte jeg å gjøre en forenklet versjon. Det vil si at jeg valgte å åpne med enklere spørsmål, deretter stille litt lengere og mer komplekse spørsmål, og avslutte med kortere spørsmål.

Jeg gjennomførte et uformelt pilotintervju, for å forsikre meg om at spørsmålene og begrepene ville bli forstått. Dette gjennomførte jeg svært uformelt ved å stille noen spørsmål muntlig til

elever i aldersgruppen som var relevant, og lot de som ønsket å svare komme med kommentarer. Disse elevene var i målgruppen for undersøkelsen, og derfor var deres refleksjoner en god indikasjon på hvordan de andre deltakerne vil oppleve spørsmålene. Disse samtalene ga derimot ikke resultater som førte til at jeg endret spørsmålene mine eller formuleringene, men gjorde meg heller mer sikker på at undersøkelsen ville fungere slik som planlagt. Under samtalene som skulle være en øvelse for min videre forskning, viste det seg likevel at elevene hadde mye de ønsket å dele om sine erfaringer på internett. Det resulterte i at enkelte elever delte bekymringer de hadde om situasjoner de hadde opplevd, som behøvde videre samtale med eleven, lærere og foreldre. Dette forsterket mine tanker om hvor viktig slike samtaler er og hvor mye behov elever kan ha for å snakke om deres erfaringer. Samtidig ble jeg mer bevisst på at spørsmålene mine kunne føre til slike innrømmelser fra elevene. Derfor måtte jeg ha en plan på hva jeg ville gjort hvis det hadde blitt tilfelle. Heldigvis i tilfellet under den fysiske samtalen var det enkelt å gjøre tiltak slik at situasjonen ble håndtert på riktig måte. Hadde jeg fått dette svaret i spørreundersøkelsen hadde jeg ikke hatt samme mulighet til å følge dette opp.

5.2. Analyse

På grunn av antallet elever i utvalget i spørreundersøkelsen, valgte jeg å bruke Excel som verktøy for å sortere datamaterialet. Ved å laste ned svarene i Excel gjennom nettskjema ble de transkribert og sortert etter bruker og spørsmål. Dette var en stor fordel da det var en garanti for at transkriberingen ble helt korrekt, og det gjorde også at analysefasen gikk mye raskere.

Jeg ble inspirert av metoden tematisk analyse. Braun og Clarke (2006) har utformet et rammeverk for hvordan analysemetodene skal utføres gjennom 6 faser. I fase 1 skal du bli kjent med materialet. I fase 2 skal du lage de første kodene. I fase 3 skal du lete etter temaer. I fase 4 skal du gå kritisk gjennom temaene. I fase 5 skal du definere og gi navn. I siste fase 6 skal du skrive en rapport. På grunn av at datamaterialet mitt kommer fra elever, er svarene korte og muligens enklere å kategorisere enn hvis svarene hadde kommet fra en voksen. Derfor valgte jeg å gjøre en forenklet versjon av denne type analyse, hvor jeg valgte de elementene som passet best til min metode.

5.2.1 Analysen steg for steg

På samme måte som i fase 1 ble jeg kjent med materialet ved å lese gjennom alle svarene jeg hadde mottatt. Dette ga meg et generelt overblikk over undersøkelsen, og på denne måten fikk jeg også oversikt over hvordan elevene hadde gjennomført undersøkelsen. Dette vil si hvor mange som ikke hadde svart eller skrevet «vet ikke», om svarene var korte eller lange, og hvor samsvarte de var i de ulike spørsmålene. Dette ga meg et bedre grunnlag for videre analysering.

Fase 2 og 3 slo jeg sammen og forenklet. Jeg hadde et behov for å redusere datamaterialet slik at det var enklere å analysere videre. Derfor skrev jeg alle spørsmålene i word for å så trekke ut svar og sitater som jeg fant interessante for hvert spørsmål. Dette fikk frem mangfoldet som fantes i datamaterialet. Jeg fikk dermed komprimert datamaterialet mitt i en mer hensiktsmessig størrelse for videre analyse. Under noen spørsmål, var det nyttig å telle antall svar i forhold til totalen. Dette var tilfellet under spørsmålet om de ønsker å lære om nettvett på skolen eller hjemme.

Jeg lagde deretter koder som var forskningsspørsmålene jeg utformet for oppgaven. Disse var generelle, ut ifra disse lagde jeg underkategorier slik at jeg kunne spesifisere resultatene. Dette ble gjort ved å sortere svarene under hver kode, for å se etter mønstre.

I fase 4, som er å gå kritisk gjennom temaene, opplevde jeg at dette hadde jeg gjort underveis og at det derfor ikke var behov for å bruke andre metoder for å evaluere valgene mine. Dette fordi svarene jeg hadde fått var svært konkrete og kortfattede, og var derfor enkle å kategorisere. Samtidig opplevde jeg diskusjonsdelen som en form for evaluering, fordi jeg da måtte arbeide med datamaterialet hvor jeg dermed fant steder som ikke var godt nok utarbeidet.

I fase 5 ble navnene gitt ut ifra forskningsspørsmålene. I kapittel 5 presenterer jeg Fase 6, altså funnene.

5.3. Studiens kvalitet

I forskning er det viktig å vurdere kvaliteten på forskningen som er utført. Jeg har valg å bruke begrepene reliabilitet, validitet og overførbarhet for å vurdere kvaliteten.

5.3.1. Reliabilitet

Reliabilitet handler om forskningsresultatenes konsistens og troverdighet (Kvale et al., 2015). Kan resultatet reproduseres på andre tidspunkter av andre forskere eller ville svarene blitt annerledes hvis en annen forsker hadde gjennomført undersøkelsen. En måte å prøve reliabilitet er å gjennomføre testen flere ganger (Befring, 2015), men dette var ikke mulig i mitt studie. Derfor er det heller viktig at forskeren er så transparent som mulig i beskrivelsene av prosessen, slik at leseren kan følge prosedyrene. Transkribering er en viktig faktor for å sjekke reliabiliteten, men i dette tilfellet vil det være mindre relevant på grunn av at undersøkelsen er digital og blir automatisk transkribert. Det var derimot vanskelig for meg som forsker å kunne vurdere hvordan omgivelsene og selve gjennomførelsen hadde en påvirkning på elevene, siden jeg ikke var til stede.

En forbedring av reliabiliteten hadde vært at jeg hadde fysisk besøkt klassene under gjennomføringen. På den måten hadde jeg hatt en bedre oversikt over gjennomføringsprosessen, og ville kunne i etterkant kommentert på hvordan gjennomføringen fungerte. Da kunne jeg fått svar på om elevene samarbeidet, om de virket interesserte eller uinteresserte, om de hadde tilgang på internett og benyttet seg av det, om de gjennomførte tidlig på dagen, eller som en avslutning, osv. Denne muligheten hadde jeg ikke, siden jeg hadde valgt at det var opp til lærerne hvordan de gjennomført undersøkelsen.

5.3.2. Validitet

For å teste validiteten i forskningen jeg har gjennomført må jeg finne ut om metoden er egnet til å undersøke det den skal undersøke. Vi sjekker validiteten ved å undersøke feilkildene. Derfor må forskeren ha et kritisk syn på sine fortolkninger for å motvirke selektiv forståelse og skjev

fortolkning (Kvale et al., 2015). Videre vil jeg gjøre rede for feilkilder knyttet til min valgte metode.

Metoden jeg benyttet meg av søker etter introspektive data, som krever at informantene er i stand til å sanse og registrere sine opplevelser, og sette ord på disse. Dette medfører fem metodiske forutsetninger. Disse er spørsmål om informantens selvinnsett, mulige fortrenninger, evnen til å uttrykke indre opplevelser, samsvaret mellom opplevelsen og uttrykket, og mulighet for korreksjon (Befring, 2015). Den metoden krever også at elevene har gode lese- og skriveferdigheter og at de mestrer digitale verktøy. Ved å velge elever fra 6. og 7.trinn, anså jeg ikke dette som et hinder da de aller fleste vil kunne skrive flytende og har god erfaring med digitale verktøy. De har også vært gjennom flere undersøkelser digitalt som kan ligne på undersøkelsen jeg gjennomførte. De hadde derfor ikke behov for innføring på forhånd på hvordan dette skulle gjennomføres. En ulempe med en slik metode er at elevene kan legge inn mindre innsats enn de hadde gjort i et individuelt intervju, siden de kan ha vanskeligheter med å se poenget av undersøkelsen, og at de vet at svarene de gir ikke vil bli gjenkjent. Måten jeg prøvde å forhindre dette på var å få mange svar på et spørsmål, slik at hvis noen elever ikke svarte på et spørsmål ville jeg fremdeles ha en god mengde med data fra de andre elevene som jeg kunne bruke. Det er også en faktor at elevene kan misforstå spørsmålet og at svaret derfor vil bli noe annet enn det elevene hadde svart på dersom spørsmålet hadde blitt forstått.

Under analysen av datamaterialet fikk jeg en mistanke om at noen elever samarbeidet om svarere, selv om dette ikke var meningen. Derfor var noen svar svært like, og innleveringen var omtrent samtidig. Dette kan gjøre at eleven ikke svarer sin mening uten at den har blitt påvirket av deres medelever. I noen tilfeller var dette enklere oppdage slik at jeg kunne ta dette med i betraktning under analysen, men det er mulig at det var flere ganger dette var tilfellet uten at jeg oppdaget det. Jeg må også nevne risikoen ved å bruke svaralternativer, fordi sjansen for at elevene velger svar som ikke reflekterer deres meninger er større. Svaralternativene kan også være for veiledende, slik at elevene ikke tar seg tid til å utdype deres mening. Dette var en risikovurdering jeg gjorde hvor jeg konkluderte med at behovet for svaralternativer var viktigere enn at jeg ikke fikk utfyllende svar.

Validiteten kan trues ved at jeg som nevnt tidligere ikke har observert gjennomføringene, og vet derfor ikke om det var faktorer som kunne ha påvirket svarene, men som ikke vises på resultatene. Samtidig hjelper andelen svar jeg har samlet inn, ved at feilkildene forhåpentligvis blir mindre representert enn de hadde gjort hvis antall svar hadde vært lavere. Ved å nøye utforme spørsmålene ville jeg forhåpentligvis unngå misforståelser, og dermed få svar som rettet seg mest mulig mot forskningsspørsmålene. For å forsikre meg om at spørsmålene mine ville være forståelige og at jeg fikk svar på det jeg ønsket å undersøke, hadde jeg som nevnt tidligere spontane og uformelle samtaler.

5.2.3. Overførbarhet

Denne studien er ikke generaliserbar og vil derfor ikke kunne overføres til andre personer, kontekster og situasjoner (Kvale et al., 2015). Dette er fordi utvalget består av elever fra tre klasser, hvor de tre klassene vil være svært påvirket av sitt klassemiljø. Elevene var valgt ut ifra at de går på skoler i områder med høy sosioøkonomisk status, slik at det området de var fra skulle være felles. Dette bidro til at det ble enklere å generalisere for utvalget. Vi kan derfor ikke si at resultatene ville vært like hvis undersøkelsene hadde blitt gjennomført andre steder i landet. Funnene vil derimot heller bli brukt for å få innblikk i hva en gruppe elever fra et spesifikt område i Oslo, mener og erfarer. Samtidig er utvalget stort med 58 elever, noe som resulterer i at vi får svar med mange synspunkter. Hadde jeg brukt dybdeintervju som metode, ville jeg ikke kunnet få svar fra like mange elever,. Dermed ville overførbarheten vært mindre.

6. FUNN

I dette kapittelet vil jeg presentere funn fra spørreundersøkelsen. Funnene blir presentert i tre hoveddeler som er formet ut ifra forskningsspørsmålene. De ulike delene har flere undertemaer som er formet ut ifra spørsmålene fra undersøkelsen, og inneholder relevante sitater som er plukket ut for å belyse problemstillingen og forskningsspørsmålene. Elevene har fått navnet etter hvilket nummer de hadde i excel-arket, slik at man kan se om elevene er nevnt flere ganger.

Tallene går fra 2-60, hvor et nummer fra en eliminert kandidat ikke er i bruk.

6.1. Elevenes forhold til begrepet

Elevene ble spurt hva de tenker at «nettvett på sosiale medier» betyr. Her er svarene mer varierte, men mange svarer slik som Elev 5 «Nettvett på sosiale medier betyr at du skal være bevisst på hva du gjør på nett og vi lærer om det så man ikke skal gjøre dumme ting på nett.» Ser vi på innholdet til alle svarene fra elevene, kan vi si at mange av delene som nettvett ofte er delt inn i, blir nevnt, altså kritisk tenkning, personvern, opphavsrett og etikk. Samtidig nevner de ofte bare en for hvert svar. Mange sier at man skal være snill på nett, at det er viktig å være kritisk til ting og mennesker på internett fordi man kan bli lurt, og at det er en sjanse for at man kan bli offer for mobbing på internett. Et typisk svar er slik som «Nettvett betyr at man har vett på nett. (...) Det er viktig at man lærer om nettvett på skolen sånn at alle skal føle seg trygge på nett.» fra Elev 60. Det er tydelig at de fleste elever skjønner at nettvett er viktig, og enkelte klarer å begrunne hvorfor. Eksempler på dette er svar som at alle elever har sosiale medier, at man ikke skal gjøre dumme ting på nett, siden unge bruker sosiale medier så mye, at de skal være forbedret før de skal få apper, og til slutt at hverdagen blir mer og mer elektronisk. Samtidig kan vi se at mange ikke har riktig oppfatning av hva begrepet innebærer. Det kan vi se på svar som fra Elev 10 «At nettvett kan være farlig og at du ikke må sende bilder av deg selv» og «Jeg tror at nettvett er nesten det samme som tikkтокк eller Snapchat.» I tillegg har flere også svart at de syntes nettvett er viktig, men uten å forklare hva de tenker at begrepet innebærer eller hvorfor de syntes det er viktig.

6.1.1. Hva syntes elevene var viktig å dele om nettvett?

Elevene ble også spurt om hva de tenker var viktig å dele, hvis de skulle forklart en 3.klassing om hvordan man skal oppføre seg på sosiale medier. Her var det også mye variasjon i svarene, og svært få svarte at de ikke visste hva de skulle trukket fram. Slik som vi har sett i de tidligere svarene er det mange som svarer at det er viktig å være bevisst på mobbing og stygge kommentarer. Det er også mange som har svart at elever bør være bevisste på at det finnes både falske profiler og falsk informasjon på sosiale medier.

Jeg synes det viktigste en elev som går i 3.klasse bør lære er det at man vet aldri hvem som gjemmer seg bak skjermen. Personen kan utgi seg for å være en 13 år gammel gutt, selv om personen egentlig er en 56 år gammel kvinne. Derfor tror jeg det er superviktig at de lærer seg og aldri utgi informasjon om seg selv for eksempel: Adresse, alder og bilder av seg selv. Hvis man sender et bilde av seg selv til en fremmed, kan man risikere at den blir delt ut på nett eller sosiale medier. (Elev 28)

Slik vi ser i sitater over og i flere andre svar, er elevene også veldig opptatt av at man skal være forsiktig med å dele informasjon om seg selv på internett. Mange nevner nettopp dette, og spesifiserer ofte med at man skal være forsiktig med å dele bilder og informasjon om seg selv. Flere har også fått med seg at man ikke skal legge ut bilder av andre uten tillatelse. Noen få viser til mer spesifikke eksempler som Elev 12 som svarer at hvis de fikk forespørsel om å sende nakenbilder så ville de kontaktet politiet, i tillegg si ifra til en voksen og slette personen fra det digitale verktøyet de benytter seg av. Elev 44 svarte at de tenker at de som mobber på nett ikke mener det de skriver, men at de kan ta sine problemer ut på andre. Derfor må man ikke kommentere like kommenterer tilbake, fordi det kan være personen ikke har det bra med seg selv.

Vi kan derfor si at elevene har til sammen en god forståelse av hva nettvett er, men at de ofte begrenser seg til en eller et par av temaene nettvett inneholder. Mobbing, personvern og informasjonsdeling er de temaene som blir trukket fram mest. Mange elever kunne forklare hvorfor det er viktig å lære om nettvett. Samtidig var det mange som skjønnte at det var viktig, men som ikke klarte å begrunne hvorfor.

6.2. Elevenes digitale dømmekraft

I undersøkelsen ble elevene stilt tre spørsmål som skulle brukes for å få en indikasjon på hvordan elevene ville håndtert en uønsket hendelse på nett. Den første situasjonen elevene ble spurt om var hva de ville ha gjort hvis de så en person kommentere stygge kommentarer på et sosialt medie, enten til seg selv eller til andre. Her svarte mange elever: si ifra til en voksen, blokkere, rapportere eller at de ville be personen stoppe. Svært få svarte at de ikke visste hva de skulle gjøre, eller at de ikke brydde seg om slike kommentarer. «Hvis jeg ser en person kommentere stygge kommentarer på sosiale medier så hadde jeg sagt ifra til en voksen jeg stoler på.». Dette sitatet fra Elev 28 er et typisk eksempel på et svar, som var at de var mest komfortable med å si ifra til en voksen slik at de kunne håndtere situasjonen. En stor andel elever var også kjent med hva de selv kunne gjøre i en slik situasjon, som å blokkere og rapportere. For å oppsummere hadde de aller fleste elevene en strategi om hvordan de kunne ha håndtert en slik situasjon.

Elevene ble også spurt om hva de ville gjort hvis det fantes et bilde eller en video av seg selv på sosiale medier som man ikke ville at skulle være der. Slik som i spørsmålet over, hadde de aller fleste en ide om hvordan de ville ha håndtert en uønsket hendelse. Et eksempel på et typisk svar var slik som Elev 14; Jeg ville sagt ifra til personen som posta det og bedt dem om å slette det og fortalt dem hvorfor.». En stor andel svarte også at de hadde sagt ifra til en voksen som de stolte på, slik som Elev 28. Denne eleven svarte "at de ville bedt personen som hadde delt et bilde, om å slette bildet eller videoen. Hadde personen sagt nei hadde eleven sagt ifra til en voksen". Som først antatt har elevene god oversikt over hva de kan gjøre hvis de kommer i en slik situasjon. En liten andel var også bevisste på hvordan du kunne kontakte politiet, som ved å kontakte nettpolitiet.

6.2.1. Hvem vil elevene henvende seg til?

Det siste spørsmålet handlet om hvem de følte seg trygge på å kommunisere uønskede hendelser til. Dette var interessant å vite fordi jeg ønsket å se hvor stor grad elevene opplevde lærerne som en trygg person å komme til med et problem. Her svarte de aller fleste enten bare foreldre eller foreldre og venner. Et typisk svar var slik som Elev 45 svarte «mamma og pappa fordi de støtter meg alltid og jeg kan stole fullt og helt på dem». Det er gjennomgående at elevene er opptatt av

tillitt, og at de har en eller flere personer de kan stole på. En stor andel føler de har en eller flere venner de kan være fortrolige med. Elev 60 svarer «Jeg tror jeg ville fortalt det til en god venn først. Jeg føler at venner skjønner det litt bedre. Jeg vet ikke om jeg hadde turt å si det til foreldrene mine fordi jeg hadde vært så flau over det.» Dette sitatet representerer en liten andel som ikke følte seg komfortabel med å si ifra til foreldrene sine, og stolte kun på venner.

Mange av elevene svarer at de kan snakke med helsesykepleieren hvis de møter på et problem. Men svært få svarer at de føler at de kan snakke med læreren sin med et slik problem. Noen svar indikerte at de ikke føler at lærere og voksne generelt er til å stole på, mens de kan snakke med en helsesykepleier som har taushetsplikt ovenfor elevene. Dette viser at de aller fleste elevene har en eller flere personer de kan kontakte, men gjennom skolen er det mest helsesøster som elevene stoler på og fremfor læreren. Samtidig er svært få eller ingen som svarer at de ikke vet hvem de kan kontakte hvis de havner i en uønsket situasjon. Noe som er et positivt funn.

6.3. Undervisning

Under kategorien undervisning ble elevene stilt tre spørsmål som skulle bidra til å få et innblikk i hvordan de ønsker at undervisningen skulle foregå. Første spørsmål handler om hvordan de opplever undervisningen i dag. Det andre er hvilke metoder de ønsker at læreren skal bruke. Det siste er hvem de ser til for veiledning rundt nettvett.

6.3.1. Hvordan opplever elevene at undervisningen foregår i dag?

Elevene ble spurt om hvordan de opplever at det undervises om nettvett. Spørsmålet ble stilt med svaralternativer, siden det kunne være en risiko for at elevene ville ha vanskeligheter med å komme på alternativene som finnes selv. Videre kunne elevene utdype hvis de hadde et svar som ikke sto på listen.. På grunn av dette oppsettet var det enkelt å se hvilke alternativer som ble mest svart, og hvilke som færre svarte. Nesten alle svarte at læreren forklarer, og at de ser film/video om temaet. Litt over halvparten svarte at de har diskusjoner i klassen, og at de opplever at det blir snakket om eksempler. De færreste svarte at elevene skriver om dette. Elev 20 svarte «vi har denne undersøkelsen» som en undervisningsmetode”.

De ble også spurt om hvilke temaer de erfarer at de får undervisning om, innenfor nettvett. Her svarer mange de temaene som de også har nevnt i de tidligere spørsmålene. Et typisk svar var slik som svaret som Elev 6; «Vi snakker mest om mobbing på nett, falsk informasjon, hva man burde legge ut og hva man ikke burde legge ut.» Mobbing, falsk informasjon, ikke dele informasjon og nakenbilder var temaer som elevene trakk frem. Mye av denne informasjonen var allerede kjent, men jeg så et større antall som svarte at de snakker om temaet falsk informasjon. Elevene har god oversikt over de ulike aspektene ved nettvett, men jeg kan se at elevene har mindre oversikt over regler for opphavsrett, da dette sjeldent blir nevnt.

6.3.2. Hvilke metoder motiverer elevene?

I spørsmålet om hvordan de ønsker å bli undervist på skolen, om en gitt hendelse på nett, var det fire typiske svar. Den første var at læreren forklarer. Den andre var diskusjon i klasserommet. Flere elever uttrykket et behov for å samtale med medelever, og ble det spesifikt nevnt at de ønsker å høre om andres erfaringer. Den tredje var å se film eller video om temaet, som var det mest valgte svaret. Her hadde en elev svar at de syntes man skal se video med eksempler om uønskede hendelser. Og etter man har sett videoen kan elevene skrive ned hendelsen og løsningen slik at man husker det bedre. Det fjerde, og mest overraskende, var forslag som «At en voksen som dere kjenner lager en fake profil, og se hvordan klassen reagerer og løser problemet.», svart av Elev 37. Et par elever ønsket en slik metode i undervisningen, noen med spesifikt læreren, mens andre med bare en voksen.

6.3.3. Hvem henvender elevene seg til i situasjoner hvor de behøver hjelp?

For å få en indikasjon på hvem elevene føler at de kan ta kontakt med hvis en uønsket situasjon på sosiale medier finner sted, ble elevene stilt spørsmål om de ønsker å lære om nettvett hjemme eller på skolen. Her svarte over halvparten at de ønsker å lære om nettvett i en skolesammenheng. Dette begrunnet de med at lærere har mer kunnskap om temaene, de kunne lære i omgivelser med venner, du får mulighet til å stille spørsmål og høre på andres innspill. En rød tråd i svarene er at elevene ønsker samarbeid om disse temaene og ser på sine medelever som gode informasjonskilder. Det er også tydelig at de ser på skolen som mer kompetente til å undervise om temaet. Flere elever svarte at det er flaut å snakke med foreldre og derfor ser de på skolen å som en arena

hvor elevene kan å lære om det som kan være vanskelig å snakke om, fordi her kan de snakke om temaet på en mer generell basis. Et fåtall svarte at de ønsker å lære om temaet hjemme, begrunnelsene var for eksempel at det var mye bråk på skolen, at de følte seg tryggere hjemme.

6.4. Oppsummering av funn

Elevene ble spurt hva de tror begrepet «nettvett» betyr. Funnene her indikerer at elevene ikke forstår spekteret som digital dømmekraft omhandler, men de har forståelse for deler av begrepet. Mye av fokuset ligger på etikk og moral på nett, ved at de trekker fram at man skal være snill med andre, og at andre skal være snille med deg. Mobbing er derfor mye nevnt. Mange elever trekker fram at det er viktig å vite at det finnes falske profiler og informasjon på internett. Dette gjelder også det å dele informasjon om seg selv på internett. Det er tydelig at de tidligere har enten erfart eller fått informasjon, om risikoene ved å dele informasjon og bilder om seg selv eller andre. Dette er informasjon elevene ser på som svært viktig.

Situasjonene elevene ble spurt om er situasjoner som elevene kan møte på, eller allerede har møtt på internett. Her visste de aller fleste hvilke tiltak de kunne gjøre, enten det var å blokkere, rapportere eller si ifra til en voksen. I spørsmålet hvor elevene skulle forklare hva de hadde gjort hvis noen hadde publisert et bilde av de uten samtykke, var de fleste svarene at de ville kontaktet personen for å få bildet slettet eller si ifra til en voksen. Funnene viser at mange elever syntes nettvett er viktig, men de klarer ikke utdype om hvorfor det er viktig.

Funnene viser at elevene mener undervisningen om nettvett i dag ofte gjøres gjennom at læreren forklarer eller at de ser på video eller filmer om temaet. De sier også at det ofte gjennomføres diskusjoner i klassen og at de samtaler om eksempler. Temaene de opplever at de blir undervist om er mobbing, falsk informasjon og personvern. På spørsmålet om hvordan de ønsket å bli undervist om nettvett svarer de ved at lærer forklarer, diskusjoner i klasserommet, og film/video. De ønsker å bruke hverandres kunnskaper ved erfaringsdelinger i klasserommet, og reflektere situasjoner i fellesskap.

7. ANALYSE OG DISKUSJON

I dette kapittelet skal vi se på funnene i lys av teoretiske begreper og tidligere forskning, som er presentert i starten av oppgaven. Jeg vil dele diskusjonen inn i tre deler etter forskningsspørsmålene. Denne analysen og diskusjonen brukes for å svare på problemstillingen;

«Hva sier elever om deres handlinger og holdninger på internett, og hva slags undervisning om temaet ønsker de?»

7.1. Hva legger elevene i begrepet «nettvett»?

Ved å spørre elevene hva de legger i begrepet «nettvett» fikk jeg tydelig indikasjoner på hvilke av de fire begrepene vi ofte deler digital dømmekraft i, som elevene trekker frem.

7.1.1. Personvern

Ut ifra funnene kan vi se at elevene har fokus på spesielt to punkter i modellen Digicomp, hvor den første er å beskytte personlig data og privatliv, som også kan kalles personvern. Mer spesifikt vil det si at mange er bevisste på at man ikke skal dele alt av informasjon om seg selv eller andre uten tillatelse. Det er tydelig at mange har en forståelse av hvordan personlige opplysninger kan utnyttes av andre brukere på sosiale medier, men lite til ingen fokus på hvordan apper og «dingser» kan lagre opplysninger om hvem vi de er, hvem de snakker med og annet, som også er en sentral del av personvern (Torvund, 2021). Av erfaring er ofte elever fra 6- og 7. trinn i en alder hvor de blir mer opptatt av rettighetene de har som privatpersoner, enn de har hatt tidligere. Funnene kan støtte dette ved at mye av fokuset ligger på personvern. Dette kan også være fordi personvern sett i forhold til etikk, er mer konkret å jobbe med. Elevene kan få tydelige eksempler på situasjoner som strider med personvern, og som de selv kan overføre til lignende situasjoner. Mens andre temaer som etikk vil oppleves som mer abstrakt.

7.1.2. Etikk

Det andre punktet elevene trekker frem er å beskytte helsen og velvære, som vi også kan kalle den psykiske helsen. Dette vises ved at elevene er svært bevisste på at man skal oppføre seg på en ordentlig måte på sosiale medier, og andre skal gjøre det samme tilbake. De er også bevisste på at sosiale medier kan skape et rom for mobbing, og ettersom dette ofte er en del av elevenes svar, er det tydelig at dette er noe elevene er opptatt av. Risikoen for mobbing på sosiale medier forsterkes av at brukere kan opptre anonymt slik som Engen et al. (2021) trekker fram som en risiko. Dette blir lite, til ikke nevnt av elevene, men vil ofte være en pådriver for de risikoene som elevene nevner. Derfor kan dette være et svært viktig tema for elevene å diskutere, da de gjerne opptrer på sosiale medier anonymt eller med andre brukernavn enn deres eget.

7.1.3. Kritisk tenkning

Kritisk tenkning er en stor del av begrepet digital dømmekraft (Ferrer et al., 2019). Vi kan se at elevene har kompetanse og interesse innenfor dette. Det ser vi ved at flere elever nevner falsk informasjon og falske brukere som et mulig hinder på sosial medier. Samtidig oppfattes ikke funnene som at elevene er bevisste på at de må ha et kritisk blikk når de bruker internett. Haldal Stray og Sætra (2016) viser til at gjennom skolen skal elevene lære hvordan å vurdere kilder til kunnskap og de skal kunne foreta etiske vurderinger. Dette kan gjøres gjennom dialog hvor det stilles kritiske og reflekterende spørsmål. Dette er et viktig tema for elevene på grunn av mengden informasjon de henter fra internett, både hjemme og på skolen. Elevene er mest sannsynlig utsatt ovenfor skjult reklame og flask informasjon. Spesielt mediet «tiktok» er kjent for ha innhold som kan ha stor påvirkning på barn og unge. Det kan være vanskelig å skille hva som er ekte og god informasjon, og hva som er skjult reklame og innhold som er redigert uten merking. Derfor er klassediskusjoner en god ressurs ved at elevene får dele erfaringer og diskutere eksempler som de kan overføre til situasjoner de møter senere.

7.1.4. Motivasjon og interesse

Å vite hva elevene er opptatt av er viktig at to grunner. Den første vil være at læreren kan bruke denne kunnskapen til å skape motivasjon hos elevene, og vise at elevene har medbestemmelse i klasserommet. Det andre aspektet er vite hvilke temaer de ikke trekker frem, slik at læreren vet

hva elevene ikke opplever som interessant eller at de har dette ofte i undervisningen. Dette gir muligheter for å skape en mer motiverende undervisning på forhånd om disse temaene slik at elevene finner temaene mer interessant. Et eksempel kan være kilde kritikk som er mindre nevnt i funnene, men som er en stor del av digital dømmekraft. I tråd med Bergsjø et al. (2020) viser dataene i denne studien hvordan man skal arbeide med digitale dømmekraft, hvor det første punktet er å forstå elevenes digitale verden. Det innebærer å finne ut hva slags medievaner de har, hvordan de opplever å være på nett, og hvordan de forholder seg til ulike situasjoner som kan oppstå. Dette steget har vi nå gjennomført gjennom å først undersøke hvordan elever forholder seg til situasjoner hvor digital dømmekraft er et behov, så å forsøke å kartlegge elevenes oppfatninger rundt begrepet nettvett. Funnene viser blant annet at elevene er lite bevisste på begrepet opphavsrett i forhold til de tre andre delene av digital dømmekraft. Å ha indikasjoner på elevenes oppfatning av nettvett, vil bidra til å svare på det siste spørsmålet som handler om hvordan skolen skal legge til rette for at elevene får en best mulig undervisning om digital dømmekraft.

7.2. Hvordan forholder elevene seg til situasjoner hvor de kan behøve kunnskap om digital dømmekraft?

I undersøkelsen har vi fått resultater som kan gi en indikasjon på hvor god digital dømmekraft elevene har. Når vi snakker om disse funnene er det viktig å huske på at svarene ikke kan generaliseres, og at kun to spørsmål var ment for å undersøke dette. Derfor kan vi bare bruke funnene som veiledning. Undersøkelser viser at barn i alderen 11 år bruker 86% av alle sosiale medier (Medietilsynet, 2022), og forskning viser også at 40% av ungdomsskoleelever aksepterte venneforespørsler fra personer de ikke kjenner (Martin et al., 2018). Dette gir en indikasjon på hvor relevant det er å jobbe forebyggende.

7.2.1. En å snakke med

Ut ifra undersøkelsen kunne vi se at elevene i undersøkelsen har god kompetanse i hvordan de skulle håndtere en uønsket situasjon på et sosialt medie. Dette kan vi tenke oss er fordi foresatte ofte er bevisste på å lære sine barn om hvilke tiltak de kan gjøre hvis de havner i en slik situasjon.

Ettersom mange elever svarte at de ville ha blokket eller rapporter, kan vi også si at sosiale medier lager enkle måter for at brukere kan vise misnøye med et innhold, uansett hvilke alder du er i. Samtidig kan vi se at voksne er fortsatt en stor ressurs for elevene i slike situasjoner, og mange elever mener at de ville snakket med en voksen de stoler på. Dette svaret var forventet, og derfor ønsker jeg videre å vite hvem disse personene var.

I spørsmålet om hvem elevene føler at de kan kommunisere problemene sine med er helsesykepleieren ofte nevnt. Det kan oppfattes som at elevene kun tror at helsesykepleieren har taushetsplikt slik at de kan føle seg fortrolige med hun eller han. Det er derfor mulig at elever har en misoppfatning om at læreren ikke har taushetsplikt ovenfor elevene, og at risikoen for at det er stor risiko for at informasjonen de deler kan blir fortalt videre. Derfor er det et poeng at elevene er klar over rettighetene de har når de selv ønsker å fortelle om noe vanskelig til en ansatt på skolen. Det kan også hende at lærere er flinke til å kommunisere til elevene at helsesykepleier er en person de kan henvende seg til, men færre nevner seg selv som en slik person. Samtidig viser det hvor viktig det er å ha en helsesykepleier tilgjengelig på skolen. Disse funnene kan være en indikasjon på at skoler må legge til rette for at elevene har mulighet til å samtale med helsesykepleieren ved behov.

Det er gjennomgående i undersøkelsen at elevene ofte føler et behov for å kommunisere deres utfordringer til andre. Ofte er det voksne, men like mye er det venner. Det er interessant å se hvordan den preferansen endrer seg med hvilke temaer det er snakk om. Hvis det er et spesifikt problem, ønsker elevene å snakke med venner eller familie. Dette kan være tilfellet hvis eleven har mottatt et uønsket bilde, eller andre har mottatt et bilde av dem som ikke skulle bli spredt. Men er det mer generelt foretrekker nesten alle at det gjøres på skolen. Dette kan være samtaler om slike bildespredninger uten spesifikke eksempler. Dette er ikke overraskende da skolen er en arena for undervisning, mens private problemer ofte blir håndtert hjemme. Samtidig bekrefter dette at elevene er motiverte for at de skal ha undervisning om nettvett på skolen, men at lærere kan ikke forvente at elevene vil dele alle deres utfordringer på skolen. Det kan være at det generelt er en oppfatning at mange barn har samtale med foreldrene om nettvett, noe som ikke nødvendigvis alltid er tilfellet. For at alle elevene skal ha like forutsetninger, burde man ikke anta

at elevene har slike samtaler, men at man må jobbe med alt det grunnleggende innenfor nettvett på skolen.

7.2.2. Elevenes kompetanse

Funnene gjennom undersøkelsen kan vi ifølge Dryfus-modellen, si at samsvarer med at de fleste elevene svarer som at de har kompetansen til en avansert begyner (2). Altså at de kan bygge kompetanse gjennom erfaringer av konkrete situasjoner. Elevene lærer gradvis de uskrevede reglene som regulerer interaksjonene og diskusjonene på internett (Engen, Giæver og Mifsud, 2021; Bergsjø et al., 2020; Dreyfus og Dreyfus, 1980). Grunnen til at mange elevene kan bli plassert her er grunnet elevens erfaringer som ikke plasserer de i nivå 1, men mangel på nok erfaring som ikke plasserer i nivå 2. Elevene begynner derimot å møte på ukjente problem på internett, og gjennom samtaler hjemme og på skolen får de høre andres erfaringer som de kan ta med deg. Samtidig kan vi se at flere allerede vil passe inn i beskrivelsen kompetent utøver (3) ved at personen har nå et betydelig erfaringsgrunnlag, kunnskap og ferdigheter. Dette er elever som har større forståelse for hva begrepet nettvett innebærer, og kan vise til gode tiltak i situasjoner som krever at man har kunnskap om digital kompetanse. Dette kan være elever som er svært modne for alderen, elever som bruker mye tid på internett eller som har fått stort læringsutbytte av undervisningen. Disse elevene kan også brukes som ressurser i et klasserom, hvor de kan ha mye å bidra med i diskusjoner og erfaringsdelinger.

Resultatene kan også sammenlignes med Utdanningsdirektoratet sin tabell som er nivådelt etter de ulike stadiene elevene mestrer digital dømmekraft. Hvis vi sammenligner denne tabellen med resultatene fra undersøkelsen kan vi se en indikasjon på at de fleste elevene viser kunnskap som plasserer de på enten nivå 3, som er opptre etisk og forsvarlig på nett, bruker strategier for å unngå uønskete hendelser, eller nivå 4 som er viser evne til etisk refleksjon og vurdering av egen rolle på nett og i sosiale medier (Utdanningsdirektoratet, 2017). Den største andelen av elevene viser til at de ønsker å opptre etisk og forsvarlig på nett, og de gir spesifikke eksempler på strategier de kan bruke for å unngå eller løse uønskede hendelser. En mindre gruppe elever viser til god refleksjon rundt egen og andres rolle på sosiale medier.

Vi har altså funnet at elevene er opptatt av de rundt seg, og at de har tillitt til at de vil hjelpe dem ut av uønskede hendelser. Funnene viser også at elevene har kunnskap og erfaringer, men at de fortsatt etterspør og behøver et bedre erfaringsgrunnlag som skal hjelpe de videre med å utvikle bedre digital dømmekraft.

7.3. Hvilke metoder ønsker elevene at burde bli brukt under undervisning om digital dømmekraft?

7.3.1.Lærerens kompetanse

Det er tydelig at elevene anser læreren som en viktig kilde for informasjon om digital dømmekraft. Vi har også sett at elevene ønsker at læreren, i stedet for de hjemme skal være kilden til informasjon. Dette gir skolen en god mulighet til å skape motivasjon for digital dømmekraft i undervisning av elevene.. Et interessant funn er at elevene kan oppleve samtaler om nettvett som ubehagelige, spesielt en til en. Elevene viser derfor et behov for at det undervises om i et fellesskap, hvor de lærer både fra læreren, men også fra hverandre. Derfor er det viktig at lærere har profesjonsfaglige digitale kompetanse (PfdK). I følge Utdanningsdirektoratet er det mer fokus på at lærerstudenter skal øke sin PfdK, spesielt siden digitale ferdigheter har fått en større og mer sentral rolle (Utdanningsdirektoratet, 2021b). Engen et al., viser også til dette, og sier at digital dømmekraft hos lærerstudenter burde spesielt vektlegges (Engen et al., 2021). Samtidig kan vi tenke oss at de som utdanner seg som lærere nå har vært mer utsatt for sosiale medier og digitale verktøy. Derfor vil de nyutdannede komme ut i yrket med nyttig kunnskap og digitale ferdigheter, men også egne erfaringer rundt sosiale medier. De som ofte ikke får samme muligheten er lærere som er utdannet før digitale verktøy fikk en stor rolle i skolen. De vil mest sannsynlig ikke ha samme kunnskapen som vil være nødvendig for at elevene får undervisning om digital dømmekraft som er oppdatert og relevant.

Lilian Gran viser til forskning som sier at lærere ofte kan benytte seg av «outsourcing» under undervisning av digital dømmekraft, og at de selv ofte må «brannslukke» situasjoner heller enn at de jobber forebyggende (Gran, 2018). «Outsourcing» trenger nødvendigvis ikke være negativt, da vi kan se på undersøkelsen at elevene gjennomgående er opptatt av at de skal bli undersøkt av

«eksperter», enten det er lærere eller andre. Vi kan tenke oss at mange lærere som er nyutdannede har god PfdK slik at de kan legge tilrette for god undervisning, men det vil fortsatt være flere lærere hvor kompetansen ikke strekker til. Her kan antakelig «outsourcing» være en god løsning slik at elevene opplever at de blir undervist av en voksen med kompetanse. «Brannslukking» derimot burde unngås da dette ikke bidrar til langsiktig arbeid med digital dømmekraft. Ofte kan det virke skremmende å diskutere uønskede hendelser som kan være i stor alvorlighetsgrad, men her er det også viktig å jobbe forebyggende slik at man unngår "brannslukking".

7.3.2. Elevene som ressurser for hverandre

Gjennom undersøkelsen har jeg funnet ut at elevene anser hverandre som en stor ressurs. Dette ser man ved at elevene ofte svarer at de føler de kan være fortrolige med andre i klassen, eller venner utenfor skolen. Å si ifra til en venn om en uheldig hendelse står svært sterkt oss mange. Dette viser oss at elevene ønsker å støtte seg på hverandre, selv om den de støtter seg på ikke nødvendigvis har mer kunnskap om hvordan man skal håndtere en slik situasjon. Flere elever nevner også spesifikt at de ønsker å høre om andre erfaringer under diskusjoner om digital dømmekraft. Svarene viser ikke tydelige eksempler på hva slags erfaringer de ønsker å høre om, men dette kan være erfaringer som er positive opplevelser, eller negative opplevelser og hvordan dette ble løst. Samtidig viser funnene at elevene kan synes det er skummelt å snakke om deres erfaringer, i hvert fall en til en. Dette kan tyde på at det kan overføres til klasserommet hvor det kan bli en utfordring å få elevene til å dele uønskede situasjoner på nett. Det kan derfor se ut som det er mindre sannsynlig at enkeltelever vil stille med egne erfaringer, i den grad som andre elever ønsker at de skal gjøre. Derfor er det mulig læreren må være den personen som bidrar med slike erfaringer.

Som nevnt tidligere vil elevene sitte på mer oppdatert digital kompetanse enn lærere, i form av hvilke apper og programmer elevene benytter seg av hjemme og på skolen (Gran, 2018). Derfor er det elevenes egne erfaringer som kan være verdifullt for andre i klassen å høre om. Med tanke på dette kan vi si at et redskap lærere bør bruke er å tilpasse en undervisningssituasjon slik at elevene kan komme med sine kunnskaper og erfaringer. På denne måten lærer de av hverandre, men i en kontrollert og gjennomtenkt situasjon.

7.3.3. Diskusjoner i klassen

Funnene indikerer at elevene ønsker å diskutere i klassen, og at læreren legger til rette for at elevene kan diskutere, slik Giæver et al. (2017) viser til. Michalsen (2019) viser også at klasseromsdiskusjon er en god metode for å jobbe med digital dømmekraft, og foreslår å jobbe med flere av de samme temaene som elevene uttrykker selv. Videre foreslår Giæver et al., (2017) at man kan lage caseoppgaver som elevene får diskutere, og sammen kan klassen lage felles nettvettregler som henges i klasserommet. Caseoppgaver kan bidra til at elevene får konkrete eksempler, noe de tydelig etterspurte fra skolen. Disse kan da bli tilpasset til hva læreren eller foreldre opplever at elevene trenger å få kunnskap om. Samtalene behøver heller ikke å ta sted i en klasstime, men kan også gjøres i andre omgivelser hvor elevene er mer avslappet som i skolegården eller på skogstur (Bergsjø et al., 2020). Dette blir da viktige arenaer som skal få elever til å reflektere over egne erfaringer og digital bruk, slik som Lilian Gran (2018) refererte til.

Gran viser til at elevene ofte har mer oversikt over de digitale mediene som unge benytter seg av, som gjør at voksne kan miste oversikten. Dette kan tyde på at det er en ulempe, men dette kan også gi gode mulighet for at elevene bruker hverandre som kunnskapskilder. Under diskusjoner kan elevene komme med kunnskap som læreren ikke har, men som de andre elevene vil kjenne seg igjen i. Derfor kan elevene fungere som ressurser for hverandre. Det er beregnet at lærere skal bestemme hvor de ønsker å legge inn undervisning om digital dømmekraft, og kompetansen er ment som en tverrfaglig kompetanse (Utdanningsdirektorat, 2017). Derfor trenger man ikke å sette av hele økter som skal omfatte hele begrepet digital dømmekraft, men heller inkorporere slike case-oppgaver og diskusjoner i andre fag. Dette kan man gjøre jevnlig og mer usynlig, slik at elevene stadig får små drypp av undervisning og digital dømmekraft.

Et overraskende funn som kom før selve datainnsamlingen, var gjennom de spontane samtalene i forarbeidet. En kort samtale om et generelt tema, resulterte i en avsløring av en viktig hendelse som krevde umiddelbar handling. Situasjonen ble derfor håndtert og partene som ble involvert fikk en avslutning på situasjonen. Dette viser hvor viktig slike samtaler er, og at barn ofte kan sitte inn med tanker, men som de lar vær å snakke om fordi de ikke finner en passende situasjon.

7.3.4. Kritisk tenkning gjennom diskusjon

Gjennom min analyse ser jeg tydelig at elevene motiveres av undervisningsformer som skal fremme kritisk tenkning. Kritisk tenkning og etisk bevissthet er en viktig del av læreplanen, og er sentral for digital dømmekraft, men også i andre sammenhenger. Digital dømmekraft kan bli brukt som tema i situasjoner hvor elevene skal øve på å tenke kritisk. Ikke bare for å kunne vurdere kilder og informasjon på sosiale medier, men også for å øve på å generelt ta etiske vurderinger som de kan møte på i hverdager. Etikk er også en viktig ferdighet for elevene å øve på. Dette kan gjøres ved at elevene deltar i diskusjoner om etikk og digitale verktøy, som både vil gi kunnskap om etikk, men også teknologi. Ved å diskutere etiske spørsmål og problemstillinger kan det gi elevene bedre grunnlag for å handle etisk (Bergsjø et al., 2020). Elevene kan diskutere etiske spørsmål om hvordan de skal forholde seg til situasjoner på sosiale medier, og hvordan de selv skal opptre på nett. Ved å snakke om eksempler og konkretisere etiske spørsmål kan elevene få mulighet til å høre forskjellige synspunkter på ulike temaer.

7.3.5. Foreldresamarbeid

Barneombudet nevner en rekke anbefalinger som skal legge til rett for at elevene kan øke sin digitale dømmekraft. En anbefaling er blant annet at foreldre må involveres mer i hva barna deres gjør på sosiale medier (Barneombudet, 2019). Samtidig har vi sett gjennom spørreundersøkelsen at elevene ofte ikke har et behov for at foreldre skal snakke med de om nettvett. Flere nevner også at de syntes det er «kleint» og ubehagelig, slik som barneombudet også nevner at barn kan oppleve slike samtaler. Samtidig vet vi godt at elevene er mest på sosiale medier når de er hjemme og utenfor skole tiden. Derfor har foreldrene bedre muligheter til å få en oversikt over hvordan deres barn bruker sosiale medier, enn det lærere vil ha. Dette vil gi foreldrene bedre muligheter til gi deres barn veiledningen ut ifra det de behøver. Samtidig kan funnene indikere at elevene foretrekker at slik undervisning foregår mer generelt, og ikke spesifikt mot dem selv. Dette kan være nyttig for foreldre og lærere å vite, slik at de kan ha samtaler med elevene som tar opp digital dømmekraft mer generelt, men også på en måte slik at elevene kan bruke det i egen hverdag.

Derfor er samarbeid er nøkkelord i skolens arbeid mot digitalmobbing, som er en risiko ved bruk av digitale medier. Ved å etablere regler om hvordan elevene skal opptre på nett som gjelder både på skolen og på fritiden, vil det bli enklere for elevene å forholde seg til bruk av nett.

7.3.6. Mulighetene med digitale verktøy

Resultatene fra undersøkelsen fremmer farene og problemer sosiale medier har på barn, og vi har til nå fokusert på ulempene sosiale medier kan bringe med seg. Samtidig har vi sett at det finnes positive sider ved at elevene bruker sosiale medier. Disse er blant annet at elevene kan kommunisere enklere med hverandre, at informasjon er enklere tilgjengelig, mulighetene for å utrykke seg kreativt eller generelt (Erstad, 2007), og det kan gi rom for å møte likesinnede som man ellers ikke ville møtt i sitt miljø (Barneombudet, 2019). En elev svarte også i undersøkelsen at digitale verktøy gir mulighet til å ta skjermbilde hvis du trenger å dokumentere en hendelse eller et innhold. Denne muligheten har du ikke hvis du møter en slik situasjon i virkeligheten. Derfor kan det i samtale med barn være en ide å ikke bare trekke frem farene ved sosiale medier, men også samtale rundt fordeler. Slik kan elevene få kunnskap om mulighetene de har, og hvordan å bruke de mulighetene på best måte.

8. AVSLUTNING

Hovedsakelig ser funnene ut til å peke mot at elevene har god kunnskap om tiltak de kan gjøre hvis de møter uønskede hendelser på internett, enten det er å blokke, rapportere brukere eller innhold. Samtidig ser vi at voksne og venner er en viktig ressurs for elevene, og blir ofte nevnt som løsninger på en uønsket hendelse. Læreren er ofte ikke personen som er nevnt her, men heller helsesykepleier eller familie. Undersøkelsen tyder på at flesteparten av elevene er på nivået hvor de kan begynne å møte på uønskede hendelser på internett, og gjennom samtaler hjemme og på skolen får de høre andres erfaringer som de kan ta med seg. Begrepet «nettvett» er det derimot færre som forstår hele betydningen av. Mange elever forstår at begrepet er viktig og en mindre gruppe elever viser til god forståelse av innholdet av begrepet og hvorfor dette er viktig. Noen elever klarer ikke å knytte begrepet mot det nettvett inneholder, og viser derfor lite forståelse. Temaene innenfor nettvett som ofte blir nevnt, er etikk som ofte er relatert til mobbing, og personvern knyttet til falske profiler og informasjonslekkasje. Elevene viser stor interesse for risikoene ved mobbing og at personlig informasjon skal bli spredt. Selv om mange viser stor forståelse for begrepet, er det tydelig at mange elever mangler en mer helhetlig forståelse og ser de ulike temaene innenfor begrepet.

Funnene indikerer at elevene opplever at undervisning om nettvett ofte foregår gjennom at læreren forklarer, film eller diskusjon i klassen. De trekker frem temaer som mobbing, falsk informasjon og personvern som ofte aktuelle i en undervisningssituasjon. Elevene trekker tydelig frem diskusjoner i klasserommet og film som metoder de motiveres av når de skal undervises om nettvett. Dette kan vi se samsvarer med litteratur i dette fagfeltet. Her trekkes samtaler i klassen og caseoppgaver med eksempler frem som gode undervisningsmetoder i nettvett, både av elever og i tidligere forskning. Undervisningen trenger ikke nødvendigvis foregå i et klasserom, men uansett er skolen en veldig viktig undervisningsarena når elevene skal lære om digital dømmekraft. Et viktig poeng er at elevene ikke skal lære om digital dømmekraft mekanisk, men heller på en måte slik at de utvikles som mer selvstendige, kritiske og reflekterende (Gran, 2018). Funnene viser også at elevene er opptatt av etikk, og at andre skal opptre etisk på sosiale medier.

Gjennom diskusjon kan elevene få muligheten til å diskutere og reflektere rundt etiske spørsmål som er med på styrke den etiske bevisstheten hos elevene. Erfaringsdeling kommer sterkt fram i funnene, og elevene viser at de ønsker konkrete eksempler som de kan lære av. De har et spesielt sterkt behov for å lære av hverandres erfaringer, men vi kan også se at elever kan oppleve temaet som sensitivt, derfor er det en mulighet for at læreren må være hovedkilden for at elevene skal få lære av andres erfaringer. Digital dømmekraft kan også bidra til å utvikle elevenes kritiske tenkning, ved at de får muligheten til å reflektere og diskutere situasjoner på netter hvor det kreves ekstra oppmerksomhet for å unngå uønskede hendelser. Et viktig funn er også at elever kan oppleve samtaler spesielt en til en som ubehagelige, og dette bør derfor bli tatt med i planleggingen av slike undervisningssituasjoner. Slik kan man unngå at elevene opplever undervisning om digital dømmekraft som ubehagelig, men heller som lærerik og nødvendig.

Læreren anses som en god kilde for informasjon av elevene, og elevene foretrekker heller å lære om temaet på skolen enn hjemme. Dette bør være en indikasjon på hvordan lærerens PFDk bør være i fokus både hos lærerstudenter, men også hos lærere fra andre generasjoner. Samtidig vet vi at elevene er mer på sosiale medier hjemme enn på skolen, og derfor har foreldre bedre muligheter til å involveres i elevenes digitale bruk. Her er det derfor viktig at lærere og foreldre kommuniserer, og hjelper hverandre med å veilede elevene. Et siste poeng er at elevene også må få kunnskap i fordelene sosiale medier kan bidra med og hvilke muligheter de har, slik at de også erfarer de positive sidene av sosiale medier.

8.1. Begrensninger

Denne forskningen kommer med noen begrensninger. For det første er jeg ikke en erfaren forsker og dette har vært første gang jeg har utført en slik undersøkelse. Derfor har mye vært nytt og prosessen har bestått av mye læring og feiling. Utvalget mitt kan også fungere som begrensninger, ved at elevene ikke ble observert under utførelse derfor vet jeg lite om hvordan utførelsen kan ha påvirket resultatene. Videre er det viktig å påpeke at denne undersøkelsen kun baserer seg på elevenes egne opplevelser, og vi kan derfor ikke si noe om deres opplevelser samsvarer med slik det faktisk er i praksis. Jeg har heller ikke noe dokumentasjon fra skolens perspektiv på hvordan lærerne opplever at de underviser om temaet digital dømmekraft. Dette kan være svært forskjellig fra klasse til klasse, og ha en stor innvirkning på resultatene.

8.2. Videre forskning

Presentasjon av tidligere forskning viser at det finnes mindre forskning om undervisningsmetoder av digital dømmekraft i skolen, og hvilke undervisningsformer som fungerer for å skape mest læringsutbytte for elevene. Det hadde vært svært interessant å foreta intervjuer med enkeltelever for å få mer utdypet informasjon om hvordan de opplever undervisning om nettvett. Det finnes mer forskning på hvordan lærere ønsker å inkludere begrepet i skolen, men det hadde vært interessant å se ulike eksempler på hvordan undervisning lærere faktisk velger å bruke i praksis. Det hadde også vært interessant å undersøke hvordan man som lærer sammen med en klasse kan strukturere diskusjoner om digital dømmekraft. Til slutt ville det vært spennende å sammenligne resultatene fra min undersøkelse fra skolen i områder med høy sosioøkonomisk status, med svar fra elever fra andre steder i Oslo. Vil svarene bli annerledes? Eller kan vi ikke knytte svarene til hvor elevene kommer fra geografisk? Dette krever en mer omfattende undersøkelse, men disse spørsmålene hadde vært interessante å få svar på.

LITTERATURLISTE

- Abrami, P. C., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Waddington, D. I., Wade, C. A. & Persson, T. (2015). Strategies for Teaching Students to Think Critically: A Meta-Analysis. *Review of educational research*, 85(2), 275-314. <https://doi.org/10.3102/0034654314551063>
- Akram, W. & Kumar, R. (2017). A Study on Positive and Negative Effects of Social Media on Society. *International Journal of Computer Sciences and Engineering*, 5(10), 351-354. <https://doi.org/10.26438/ijcse/v5i10.351354>
- Barne- og familiedepartementet. (2021). *Rett på nett. Nasjonal strategi for trygg digital oppvekst*. Regjeringen. <https://www.regjeringen.no/contentassets/668a08806f0244a49ea985c8eb18d075/no/pdfs/rett-pa-nett.pdf>
- Barneombudet. (2019). *Ungdom om digitale medier. Vurderinger og forslag fra Barneombudets ekspertgruppe om en tryggere digital hverdag*. Barneombudet. <https://www.barneombudet.no/uploads/documents/Publikasjoner/Fagrapporter/Ungdom-om-digitale-medier.pdf>
- Barneombudet. (2023). *Nett, sosiale medier og fritid*. Hentet 22. februar 2023 fra <https://www.barneombudet.no/for-barn-og-unge/dine-rettigheter/nett-sosiale-medier-og-fritid>
- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Cappelen Damm akademisk.
- Bergsjø, L. O., Eilifsen, M., Tønnesen, K. T. & Vik, L. G. V. (2020). *Barn og unges digitale dømmekraft : Verdiløft i barnehage og skole*. Universitetsforlaget.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Dreyfus, S. E. & Dreyfus, H. L. (1980). *A Five-Stage Model of the Mental Activities Involved in Directed Skill Acquisition*. I. C. California Unbi Berleley Operations Research (Red.). . https://www.researchgate.net/publication/235125013_A_Five-Stage_Model_of_the_Mental_Activities_Involved_in_Directed_Skill_Acquisition
- Engen, B. K. (2021). Hvordan kan aftenposten vite hvem jeg er venner med på facebook? . I L. Mifsud (Red.), *Digital dømmekraft* (2. utg.). Gyldendal.
- Engen, B. K., Giæver, T. H. & Mifsud, L. (2021). *Digital dømmekraft* (2. utg.). Gyldendal.
- Erstad, O. (2007). Den femte grunnleggende ferdighet – noen grunnlagsproblemer. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 91(1), (43-55). <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2007-01-04>
- EU Science Hub. (2023, hentet 10 mars). *Competence areas [illustrasjon]*. https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp/digcomp-framework_en
- EU Sience Hub. *DigiComp*. Hentet 24. januar fra: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp_en
- Ferrer, M., Jøsok, E., Ryen, E., Wetlesen, A. & Aas, P. A. (2019). Hva er kritisk tenkning i samfunnsfag? I *kritisk tenkning i samfunnsfag* (s. 11-29). Universitetsforlaget
- Giæver, T., Mifsud, L. & Gjølstad, E. (2016). Teachers' understanding and practice of cyber ethics in the classroom. 6244-6251. <https://doi.org/https://library.iated.org/view/GIAEVER2016TEA>

- Giæver, T. H., Johannesen, M., Øgrim, L. & Bjarnø, V. (2017). *DidIKTikk : fra digital kompetanse til praktisk undervisning* (3. utg.). Fagbokforlaget.
- Gran, L. (2018). Digital dannelse: en overordnet interkulturell kompetanse. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 102(3), 214-246. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2018-03-03>
- Gudmundsdottir, D. G. B. & Hatlevik, O. E. (2020). "I just Google it" - Developing professional digital competence and preparing student teachers to exercise responsible ICT use. *Nordic Journal of Comparative and International Education*, 4(3-4), 39-55. <https://doi.org/10.7577/njcie.3752>
- Gudmundsdottir, D. G. B., Hatlevik, O. E. & Tømte, K. (2021). Hvordan forstå og forebygge digital mobbing? Fra holdning til handling. I *Digital dømmekraft* (2. utg., s. 149-167). Gyldendal
- Hareide, D. (2011). *Hva er humanisme*. Universitetsforlaget.
- Heldal Stray, J. & Sætra, E. (2016). Hvordan kan evne til refleksjon og dømmekraft utvikles gjennom dialogisk undervisning? *Utbildning och demokrati*, 25(2), 7-24. <https://doi.org/10.48059/uod.v25i2.1055>
- Jacobsen, D. I. (2003). *Forståelse, beskrivelse og forklaring : innføring i samfunnsvitenskapelig metode for helse- og sosialfagene*. Høyskoleforlaget.
- Johannesen, M., Mifsud, L. & Øgrim, L. (2019). Identifying Social Presence in Student Discussions on Facebook and Canvas. *Technology, Knowledge and Learning*, 24(4), 641-657. <https://doi.org/10.1007/s10758-018-9362-3>
- Johannesen, M. & Øgrim, L. (2021). Utfordringer ved publisering i sosiale medier II. Mifsud (Red.), *Digital dømmekraft* (2. utg., s. 123-136). Gyldendal.
- John, N. A. (2013). Sharing and Web 2.0: The emergence of a keyword. *New media & society*, 15(2), 167-182. <https://doi.org/10.1177/1461444812450684>
- Kommunial og moderniseringsdepartement. (2019–2020). *Meld. St. 31 Samisk språk, kultur og samfunnsliv - digitalisering* <https://www.regjeringen.no/contentassets/15ab7fdc9127417496569667db99b0a6/no/pdfs/stm201920200031000dddpdfs.pdf>
- Kvale, S., Brinkmann, S., Andersen, T. M. & Rygge, J. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Magnusson, E. & Marecek, J. (2015). *Doing Interview-based Qualitative Research: A Learner's Guide*. Cambridge University Press. <https://www.cambridge.org/core/books/doing-interviewbased-qualitative-research/59A63F824612C2BB1D41FA50B3C95A6C>
- Martin, F., Wang, C., Petty, T., Wang, W. & Wilkins, P. (2018). Middle School Students' Social Media Use. *Educational technology & society*, 21(1), 213-224. <https://www.jstor.org/stable/26273881>
- Medietilsynet. (2014). *Barn og medier 2014: Barn og unges (9-16) bruk og opplevelser av medier* Medietilsynet. <https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2014-barn-og-medier-9---16-ar-korrigert-februar-2016.pdf>
- Medietilsynet. (2022). *Barn og medier 2022: Barn og unges bruk av sosiale medier* Medietilsynet. [https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2022/Barn og unges bruk av sosiale medier.pdf](https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2022/Barn%20og%20unges%20bruk%20av%20sosiale%20medier.pdf)
- Michaelsen, A. S. (2019). *Det digitale klasserommet : utnytt mulighetene!* (2. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Sharples, M., Graber, R., Harrison, C. & Logan, K. (2009). E-safety and Web 2.0 for children aged 11-16. *Journal of computer assisted learning*, 25(1), 70-84. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2008.00304.x>

- Staksrud, E. (2021). Et gangns digitalt menneske? . I L. Mifsud (Red.), *Digital dømmekraft* (2. utg., s. 172-185). Gyldendal
- Tjora, A. H. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg.). Gyldendal akademisk.
- Torvund, O. (2021). Personvern. I L. Mifsud (Red.), *Digital dømmekraft* (2. utg., s. 81-90). Gyldendal.
- Utdanningsdirektoratet. *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/kompetansemaal-og-vurdering/kv110?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. *Læreplan i samfunnsfag (SAF01-04)*. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/saf01-04/kompetansemaal-og-vurdering/kv146?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeverk/rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021a). Hvorfor har vi fått nye læreplaner? Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stotte/hvorfor-nye-lareplaner/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021b). *Rammeverk for lærerens profesjonsfaglige digitale kompetanse (PfdK)*. Hentet fra: <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/profesjonsfaglig-digital-kompetanse/rammeverk-larerens-profesjonsfaglige-digitale-komp/>

VEDLEGG

Vedlegg 1. Informasjon om digital elevundersøkelse

Til foresatte

Dette er et spørsmål til deg om ditt barn skal delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan elever ønsker å lære om nettvett.

Mitt navn er Tora og jeg er en masterstudent fra OsloMet. Jeg skriver en masteroppgave om digital dømmekraft og ønsker å gjennomføre en spørreundersøkelse blant elever om deres oppfatninger om begrepet nettvett og hvordan de ønsker å bli undervist om dette. Målet med prosjekter er finne ut hvilke metoder som motiverer elevene mest, for å skape en best mulig undervisning om temaet.

Spørsmålene vil gå ut på hvilke undervisningsmetoder de ønsker at skal bli brukt, og om det er noen spesielle temaer de ønsker at skal bli fokusert mer på. Undersøkelsen gjøres digitalt og vil ta mellom 10 – 15 minutter. Spørsmålene vil omfatte deres forhold til begrepet, og vil ikke inkludere egne erfaringer de har fra sosiale medier. Undersøkelsene vil foregå anonymt og spørsmålene vil ikke be om personopplysninger, derfor vil det ikke være mulig å spore svarene tilbake til elevene. Jeg vil bruke nettskjema som er anbefalt av universitetet, og som lagrer svarene på en trygg måte. Klassen vil også være en av flere klasser som deltar.

Det er frivillig å delta i prosjektet, og det er også mulig å trekke seg underveis. Hvis du ikke ønsker at ditt barn skal delta så gi beskjed til kontaktlærer. Ved behov er det mulig for foresatte å få se spørreskjema på forhånd ved å ta kontakt på mail.

Med vennlig hilsen Tora Bilstad Brøyn

For eventuelle spørsmål ta kontakt på s334256@oslomet.no

Vedlegg 2. Spørreundersøkelsen i nettskjema



Nettvett i undervisningen

Undersøkelse om nettvett

- 1. Hva kan du gjøre hvis du ser at en person kommenterer stygge kommentarer på sosiale medier, enten til deg eller til andre?**
- 2. Hvis det fantes et bilde/video av deg på sosiale medier som du ikke ville at skulle være der, hva ville du gjort?**
- 3. Hva tenker du at «nettvett på sosiale medier» betyr og hvorfor skal elever lære om dette?**
- 4. Hvis du undervises om nettvett på skolen, hvordan lærer dere om det?**

Læreren forklarer

Diskusjon i klassen

Vi snakker om eksempler

Ser filmer/video om nettvett

vi skriver om det

Annet

Hvis du svarte annet på forrige spørsmål. Hva mener du da?

- 5. Om dere snakker om nettvett på skolen, hvilke tema snakker dere mest om?**

Eksempel: Personvern, mobbing på nett, trygge kilder, fremmede på internett, falsk informasjon

- 6. Hva tror du at de andre i klassen din kan synes er veldig nyttig å lære om nettvett?**

- 7. Hvis du skulle forklart hvordan man skal oppføre seg på sosiale medier til en elev som går i 3. klasse. Hva hadde du synes var viktig at de visste?**

- 8. Liker du best å lære om hvordan man skal oppføre seg på sosiale medier hjemme eller på skolen? Hvorfor det?**

- 9. Hvis din klasse skulle lære om hva man skal gjøre hvis en ukjent profil prøver å komme i kontakt med deg, hvordan ville du helst at dere skulle lære om dette?**

Bruk alternativene i spørsmål 4, som hjelp hvis du trenger det.

- 10. Hvis du hadde møtt på et problem på et sosialt medie, hvem hadde du turt å snakke med det om? Og hvorfor?**

Eksempel = Foreldre, lærer, helsesøster, en venn