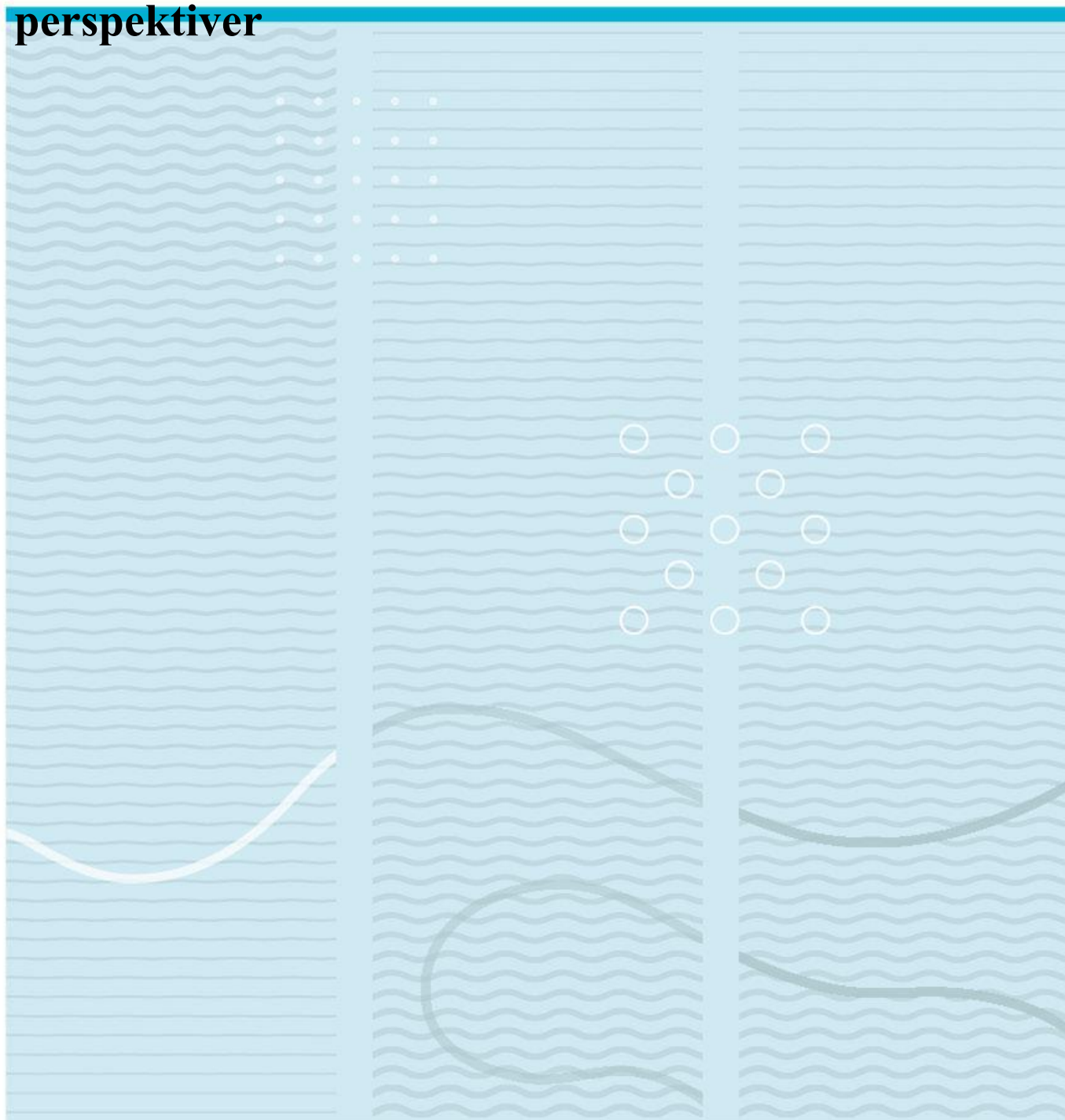


Helle Øygarden

Elevers livsmestring i en digital tilstand: Fire læreres perspektiver



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap (HIU)
Institutt for pedagogikk
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2023 Helle Øygarden

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

Sammendrag

Livsmestring er blitt et nøkkelbegrep i LK20 (Kunnskapsdepartementet, 2017). Samtidig har livene elevene skal mestre endret seg radikalt det siste tiåret - med sosiale medier og mobiltelefoner. I denne masteroppgaven intervjuet jeg fire lærere i grunnskolen for å få deres perspektiver på hva arbeid med livsmestring i skolen kan bety i en slik «digital tilstand» (Erstad, 2022).

Ved hjelp av tematisk analyse kom det for det første frem at lærerne hadde en ganske bred forståelse av selve livsmestringsbegrepet, for eksempel at livsmestring handlet om å mestre medgang og motgang i livet mer generelt. Lærerne gav livsmestring i liten grad en skolefaglig innramming, bortsett fra å problematisere at skolen lenge har vært for opptatt av det skolefaglige på bekostning av mestring av det sosiale.

Jeg fant også at mye av lærernes arbeid med livsmestring hadde utspring i det som ble bragt inn i klasserommet av elevene «der og da» - gjerne koblet til erfaringer elevene hadde hatt i sosiale medier. Lærerne gav altså uttrykk for at det ofte dukket opp livsmestringsproblematikk som måtte håndteres i klasserommet, uten at dette nødvendigvis alltid var noe lærerne hadde planlagt for i forkant. Når lærerne arbeidet med planlagte aktiviteter knyttet til livsmestring i en digital tilstand, var temaer som kritisk tenkning og normer i det digitale viktige.

Et interessant funn var hvordan en dobbelthet kom frem når det gjaldt hvilke muligheter og utfordringer den digitale tilstanden bringer med seg av relevans for arbeid med livsmestring i skolen. Denne dobbeltheten handler om fellesskap og tilhørighet på den ene siden (en mulighet for nye arenaer for mestring, fellesskap og tilhørighet) og utenforskap på den andre siden (en utfordring når elever blir utestengt fra deltakelse i det digitale fellesskapet). Noen av lærerne brukte for eksempel kjente sosiale medier som Snapchat bevisst for å bygge fellesskap i klassen, andre var opptatt av hvordan internett og Ipad-bruk kan bidra til at elever faller utenfor et skolefaglig fellesskap fordi de blir sugd inn i en «underholdningsverden».

Lærerne var også opptatt av å problematisere hvordan grenser mellom hjem og skole blir vagere i den digitale tilstanden, og illustrerte med eksempler hvordan dette påvirker arbeidet med livsmestring i skolen.

Abstract

Coping with life has become a key term in LK20 (Ministry of Education, Science and Technology, 2017). At the same time, the lives the students must master have changed radically in the last decade - with social media and mobile phones. In this master's thesis, I interviewed four primary school teachers to get their perspectives on what work with life management in school can mean in such a "digital state" (Erstad, 2022).

With the help of thematic analysis, it first emerged that the teachers had a fairly broad understanding of the concept of coping with life itself, for example that coping with life was about coping with the ups and downs in life more generally. The teachers gave coping with life little in the way of academics, apart from problematizing that the school has long been too concerned with academics at the expense of coping with social issues.

I also found that much of the teachers' work on coping with life had its origins in what was brought into the classroom by the students "there and then" - often connected to experiences the students had had in social media. The teachers thus expressed that life coping issues often arose that had to be dealt with in the classroom, without this necessarily always being something the teachers had planned for in advance. When the teachers worked with planned activities related to coping with life in a digital state, topics such as critical thinking and norms in the digital world were important.

An interesting finding was how a duality emerged when it came to what opportunities and challenges the digital state brings with relevance to work with life coping in school. This duality is about community and belonging on the one hand (an opportunity for new arenas for coping, community and belonging) and outsidersness on the other (a challenge when students are excluded from participation in the digital community). Some of the teachers, for example, used well-known social media such as Snapchat deliberately to build community in the class, others were concerned with how the internet and iPad use can contribute to students falling outside a school academic community because they are sucked into an "entertainment world".

The teachers were also concerned with problematising how the boundaries between home and school are becoming more vague in the digital state, and illustrated with examples how this affects the work on coping with life at school.

Forord

Først og fremst vil jeg takke mine flotte venninner og min medstudent for hjelp med inspirasjon og pilotering av intervju. Jeg vil også takke mine fire informanter som ville delta i denne masteroppgaven.

-Arbeidet med denne oppgaven har vært inspirerende, tungt, spennende og frustrerende. Det var veldig gøy å fordype meg i livsmestring med tanke på den digitale tilstanden. Dette var i utgangspunktet et begrep som falt meg i interesse høsten 2022 og jeg har alltid hatt en fascinasjon av den digitale tilstanden vi nå befinner oss i.

Jeg vil til slutt takke min fantastiske veileder Jo, det hadde ikke blitt den samme gode oppgaven uten deg. Da jeg hadde skrivesperre fikk jeg den hjelpen jeg trengte for å komme videre, alle gode ord underveis om at *dette klarer du og stå på!* Tusen hjertelig takk!

Porsgrunn, 01.06.2023

Helle Øygarden

Innhold

Sammendrag	3
Abstract	4
Forord	5
1 Introduksjon	9
1.1 Bakgrunn for valg av tema og oppgavens aktualitet	9
1.2 Formål, problemstilling og forskningsspørsmål	10
1.3 Avgrensing og oppgavens struktur	10
2 Sentrale begreper, teoretiske perspektiver og tidligere forskning	12
2.1 Innledning	12
2.2 Livsmestringsbegrepet i LK 20	12
2.3 Skolens rolle i møte med det digitale: Et kort historisk tilbakeblikk	15
2.4 “Den digitale tilstanden”: En kulturell transformasjon	16
2.5 “Læringsliv”: En teori om læring som er tilpasset en ny digital verden	17
2.6 Tidligere forskning	18
2.6.1 Ungdata-rapporten 2022	18
2.6.2 Kritisk medieforståing i den norske befolkninga-rapporten 2021	19
2.6.3 DigiGen: En internasjonal undersøkelse av barn og unges digitale hverdagsliv	20
2.6.4 EU Kids Online undersøkelsen	21
2.7 Oppsummering	22
3 Metode	23
3.1 Innledning	23
3.2 Empirisk kontekst og informantene	23
3.3 Valg av forskningsdesign: Semistrukturerte intervjuer	24
3.4. Forberedelser til innhenting av datamateriale	25
3.4.1 Intervjuguide	25

3.4.2 Pilotering	25
3.5 Gjennomføring av intervjuene	26
3.6 Analyse av data	26
3.6.1 Transkribering	26
3.6.2 Videre analyse av transkriberte intervjuer.....	27
3.7 Forskningskvalitet	30
3.7.1 Validitet fra et kvalitativt perspektiv.....	30
3.7.2 Pålitelighet (reliabilitet).....	31
3.7.3 Generaliserbarhet	32
3.8 Forskningsetikk	32
3.9 Oppsummering	33
4 Funn og drøfting.....	34
4.1 Innledning.....	34
4.2. Hva forstår lærerne med begrepet “livsmestring”?	34
4.2.1 Tema: Livslang deltakelse og tilhørighet i fellesskapet	35
4.3 Drøfting av funn	36
4.4 Hvordan jobber lærerne med livsmestring i skolen i en digital tilstand?.....	37
4.4.1 Tema 1: Livsmestringstematikker gjøres relevante av seg selv	38
4.4.2 Tema 2: Kritisk tenkning og normer i det digitale	39
4.5 Diskusjon av funn.....	40
4.6 Hvilke særskilte muligheter og utfordringer erfarer lærerne at den digitale tilstand bringer med som kan ha relevans for arbeid med livsmestring i skolen?	42
4.6.1 Tema 1: Nye sosiale arenaer for deltakelse og tilhørighet (mulighet)	43
4.6.2 Tema 2: Nye sosiale arenaer for eksklusjon og utenforskap (utfordring).....	43
4.6.3 Tema 3: Grenser og ansvar mellom skole og hjem blir vage (utfordring)	45
4.7 Diskusjon av funn.....	47

4.8 Oppsummering av funn og konklusjon	49
5 Avsluttende refleksjoner: Hvordan min studie kan bidra til egen utvikling som lærer i skolen	51
6 Litteraturliste.....	53
7 Vedlegg	57
7.1 Intervjuguide	57
7.2 Samtykkeskjema.....	60
7.3 SIKT godkjenning (NSD Godkjenning)	64

1 Introduksjon

1.1 Bakgrunn for valg av tema og oppgavens aktualitet

I denne masteroppgaven har jeg intervjuet fire lærere med variert bakgrunn for å få deres perspektiver på elevers livsmestring i en tid hvor det digitale bidrar til store endringer i hvordan barn og unge lever og mestrer sine liv. Erstad (2022) bruker begrepet “den digitale tilstand” for å understreke at vi nå står overfor noe nytt, og han peker på at særlig tilgangen til mobiltelefoner i kombinasjon med sosiale medier har endret hvordan vi forholder oss til hverandre og forstår oss selv. Dette får selvsagt konsekvenser for skolen på ulike måter, og i denne masteroppgaven er jeg altså interessert i hvordan lærere i skolen reflekterer rundt disse endringene i lys av arbeid med livsmestring i skolen. Livsmestring kom nylig inn som et nøkkelbegrep i Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020 (LK 20), og skolens rolle når det gjelder å bidra til at elever kan utvikle et positivt selvbylde, trygg identitet, og håndtere motgang og medgang blir slikt sett understreket ytterligere (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Erfaringer i egen praksis har også bidratt til min interesse for dette temaet. Jeg har for eksempel møtt mange elever som har ulike typer utfordringer som kan kobles til det å mestre livet som ung i dag, og jeg har sett flere eksempler på at slike utfordringer ser ut til å få en annen karakter når barn og unge også må forholde seg til det som skjer på mobiltelefonene sine. For eksempel, det å bli utestengt virker å være mer sammensatt nå enn for bare få år siden. Jeg har selv møtt elever som har opplevd utestengelse fra sosiale medier og hvor dette har blitt et tema i skolen, og det har vært vondt å ikke helt vite hva man bør gjøre.

Å håndtere forskjellige livssituasjoner har på mange måter fått en ekstra dimensjon nå som “alle” barn og unge har egen mobiltelefon og bruker sosiale medier hyppig. Samtidig har jeg også fundert på hvordan “den digitale tilstand” gjør seg gjeldende i *eget* liv, og hvordan det å være del av denne “tilstanden” kan gjøre det vanskelig å få det Erstad omtaler som den nødvendige analytiske distanse til temaet (Erstad, 2022). Selv om det kan være vanskelig å se klart når man selv er del av det man undersøker, mener jeg det er viktig å prøve. Når jeg skal ut i skolen og jobbe som lærer, må jeg forholde meg både til læreplanens krav og den faktiske virkeligheten elevene (og alle oss andre) tar del i.

1.2 Formål, problemstilling og forskningsspørsmål

Det overordnede formålet med denne oppgaven er at jeg ønsker å lære fra andre lærere om hvordan vi kan arbeide i skolen med livsmestring i den digitale tilstanden. Digitale teknologier har kommet for å bli, og som lærere i skolen må vi reflektere rundt hvordan vi skal forholde oss til at slik teknologi endrer livene våre - på godt og vondt. Jeg har valgt følgende overordnede problemstilling:

Hva slags perspektiver har fire grunnskolelærere på hvordan man kan arbeide med livsmestring i skolen i den digitale tilstand?

Tre forskningsspørsmål belyser denne problemstillingen. Disse forskningsspørsmålene er:

- 1. Hva forstår lærerne med begrepet "livsmestring"?*
- 2. Hvordan jobber lærerne med livsmestring i skolen i en digital tilstand?*
- 3. Hvilke særskilte muligheter og utfordringer erfarer lærerne at den digitale tilstand bringer som kan ha relevans for arbeid med livsmestring i skolen?*

1.3 Avgrensning og oppgavens struktur

Både livsmestringsbegrepet og «den digitale tilstand» er to svært omfattende temaer hver for seg. Det er mye man kunne sagt om disse to temaene som jeg ikke berører i min masteroppgave. Jeg har gjort en begrensning som handler om at jeg forsøker å sette søkelys på punktet der disse to møtes: Livsmestring i den digitale tilstand. Dermed får ganske omfattende tematikker forhåpentligvis en ganske naturlig innsnevring.

Masteroppgaven min er bygd opp av fem kapitler. Etter dette introduksjonskapittelet (kapittel 1), vil jeg klargjøre sentrale begreper og introdusere teoretiske perspektiver av spesiell relevans for min problemstilling og mine forskningsspørsmål (kapittel 2). Her utdyper jeg for eksempel hva som ligger i begrepet "livsmestring" slik det benyttes i relevante

styringsdokumenter lærere må forholde seg til i skolen, og hva vi kan forstå med begrepet “den digitale tilstand”. I dette kapitlet presenterer jeg også en helhetlig teori om hva mestring av livet i den digitale tilstand kan handle om for barn og unge, og jeg presenterer et utvalg rapporter som har undersøkt hvordan barn og unge lever og mestrer sine liv i en digital tilstand. I neste kapittel (kapittel 3) presenterer jeg hvordan jeg planla og gjennomførte min undersøkelse, samt hvordan jeg valgte å analysere mine data. Her vil jeg også diskutere hvilke grep jeg har gjort i min forskning for å sikre at den skal være av best mulig kvalitet. Dette inkluderer også forskningsetiske refleksjoner. I neste kapittel (kapittel 4) både presenterer og drøfter jeg resultatene fra mine analyser, før jeg til slutt vender tilbake til problemstillingen og reflekterer rundt hvordan min studie kan bidra til egen utvikling som lærer i skolen (kapittel 5).

2 Sentrale begreper, teoretiske perspektiver og tidligere forskning

2.1 Innledning

I dette kapittelet presenterer jeg først et utvalg sentrale begreper av relevans for min studie. Jeg begynner med livsmestringsbegrepet i LK 20. Deretter ser jeg på hva som ligger i det relativt nye begrepet “den digitale tilstand”, inkludert en beskrivelse av hvordan pedagoger historisk sett har oppfattet skolens rolle i møte med nye digitale medier. Videre presenterer jeg teoretiske perspektiver av relevans for å forstå hva mestring av livet i den digitale tilstand kan handle om for barn og unge. Her har jeg valgt å ta utgangspunkt i konseptet “læringsliv” slik dette diskuteres av Ole Erstad (Erstad, 2022). Jeg har gjort dette fordi konseptet tilbyr en helhetlig forståelse av hvordan barn og unge lærer og mestrer på tvers av sosiale og digitale arenaer. Jeg mener en slik helhetlig forståelse er viktig fordi en helt sentral dimensjon ved den digitale tilstand, som jeg vil komme tilbake til, handler om hvordan grenser viskes ut, også mellom formelle og uformelle arenaer. Til slutt presenterer jeg tidligere forskning som jeg mener er særlig relevant for å belyse funn fra min studie¹.

2.2 Livsmestringsbegrepet i LK 20

Selve begrepet livsmestring er ikke så lett å definere. I skolesammenheng kan vi si at livsmestring skal være med på å gi elevene ulike verktøy slik at de kan møte livets utfordringer og muligheter. På den måten mener Ole Jacob Madsen at livsmestring kan dreie seg om alt fra meningen med livet til det å lære å betale skatt og en regning (Madsen, 2020). Norske læreplaner blir imidlertid ikke til “i et vakuum”, og selv om livsmestringsbegrepet er kommet inn for fullt i norske læreplaner ganske nylig, blant annet gjennom det tverrfaglige temaet “folkehelse og livsmestring” (Kunnskapsdepartementet, 2017), har perspektiver og

¹ Valg av studier ble ikke bestemt på forhånd, men når jeg arbeidet med analyse og formuleringer av funn ble det gradvis klart for meg hva slags type undersøkelser som var nødvendige for å diskutere egne funn på best mulig måte. Prosessen med å identifisere relevante rapporter og studier var derfor iterativ. I denne prosessen benyttet jeg særlig Oriadatabasen og finlesing av litteraturlister som tilhører relevante dokumenter.

verdier som er nært relatert til begrepet sirkulert både nasjonalt og internasjonalt i flere tiår. Et eksempel er “21st century skills”, et konsept som forsøker å uttrykke hva slags kunnskaper, ferdigheter og holdninger mennesker trenger for å kunne delta og bidra i et moderne kunnskapssamfunn (UNESCO, 2023). I norsk kontekst var dette begrepet blant annet sentralt i utredningen “Elevenes læring i fremtidens skole - et kunnskapsgrunnlag” (NOU, 2014:7). Her understrekes hvordan det har skjedd vesentlige endringer i samfunns- og arbeidsliv som gjør at nye typer kompetanser blir nødvendige å utvikle i skolen. Denne utredningen var også viktig i arbeidet som ledet mot dagens læreplan, LK20. I et stadig mer komplisert samfunn, hvor det å håndtere komplisert kommunikasjon og å lære å håndtere stadig nye utfordringer som kanskje var helt ukjent for bare få år siden, er det nå tverrpolitisk enighet om at barn og unge må utvikle robusthet, en forståelse av egne og andres følelser og tanker, og at de må lære å håndtere både medgang og motgang (Samnøy & Tjomsland, 2021).

I LK20 dukker livsmestring opp for første gang i overordnet del, og altså som del av det tverrfaglige teamet “folkehelse og livsmestring”. Her mener jeg en bred forståelse av livsmestringsbegrepet kommer til uttrykk hvor livsmestring defineres som “å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv” (Kunnskapsdepartementet, 2017). Videre knyttes dette til det å håndtere motgang og medgang, og både personlige og praktiske utfordringer i livet. Dette inkluderer også verdivalg knyttet til mening i livet og relasjoner til andre mennesker. En smalere og mer fagspesifikk forståelse av hvordan man kan jobbe med livsmestring i skolen kommer til uttrykk i de ulike læreplanene for ulike fag. To eksempler er hentet fra læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE) og norsk.

I skolefaget KRLE heter det for eksempel at mål for opplæring etter 4. trinn er at elevene skal kunne “sette seg inn i og formidle egne og andres tanker, følelser og erfaringer” (Kunnskapsdepartementet, 2019). Etter 7. trinn er et mål for opplæringen at elevene skal kunne “utforske og beskrive egne og andres perspektiver i etiske dilemmaer knyttet til hverdags- og samfunnsutfordringer” (Kunnskapsdepartementet, 2019). I skolefaget norsk heter det for eksempel at mål for opplæring etter 4. trinn er at elevene skal kunne “reflektere over hvordan språkbruken vår påvirker andre, og hvordan vi tilpasser og endrer språket i ulike situasjoner” (Kunnskapsdepartementet, 2019). Etter 7. trinn er et mål for opplæringen at

elevene skal kunne “reflektere etisk over hvordan eleven fremstiller seg selv og andre i digitale medier” (Kunnskapsdepartementet, 2019).

Både når det gjelder den brede og den mer fagspesifikke forståelsen av livsmestring, ser vi at begrepet delvis overlapper med tematikker som også angår psykisk helse. Psykisk helse blir definert av verdens helseorganisasjon som *“en tilstand av mental velvære som gjør det mulig for folk å takle livets stress, realisere sine evner, lære godt og jobbe godt, og bidra til samfunnet”* (WHO, 2022). Videre beskriver WHO hvordan den psykiske helsen er *“en integrert del av helse og velvære som underbygger våre individuelle og kollektive evner til å ta beslutninger, bygge relasjoner og forme verden vi lever i”* (WHO, 2022). Denne definisjonen peker på at det å utvikle god mental helse skjer når vi erfarer å mestre eget liv til tross for stressende livsbetingelser. Her ser vi at WHO sin definisjon på psykisk helse ligger veldig nært opp til sentrale beskrivelser av livsmestring i læreplanverket, nemlig at skolen skal bidra til at elevene skal forstå og kunne påvirke de ulike faktorene som har en betydning for å mestre eget liv (Kunnskapsdepartementet, 2019).

Her ligger også viktig kritikk mot ideen at skolen skal involvere seg tungt i elevenes mestring av eget liv. Den kanskje fremste talspersonen for denne kritikken i Norge har vært professor Ole Jacob Madsen ved Universitetet i Oslo. Hovedpoenget til Madsen er at han frykter en individualisering av ansvaret for å mestre livet. Madsen mener at livsmestring, når det kommer på timeplanen i skolen og knyttes til ideer om ansvar for egen læring og selvregulering, vil gi barn og unge større ansvar for utfordringer og mangler ved samfunnet (og skolen) som egentlig er et felles ansvar (Madsen, 2018). Dette er en kritikk som flere har gitt uttrykk for, for eksempel Samnøy og Tjomsland (2021). Hva kunne vært et alternativ? Madsen mener at skolen heller burde sette søkelys på årsaker til at barn og ungdommer opplever økt stress og press, og han mener selve livsmestringsbegrepet kan forstås som en universal ferdighet som er mulig å lære seg gjennom undervisning og samspill med læreren og medelever (Madsen, 2018). Denne samspill- og relasjonstilnærmingen til livsmestring er altså noe Madsen ser på som en mer fruktbar vei. Med denne forståelsen blir læreren veldig sentral, og kvaliteten på lærer-elev-relasjoner blir avgjørende for arbeid med livsmestring i skolen.

Men skole- og hverdagsliv har endret seg radikalt de siste årene. Dermed har også hva det vil

si å mestre livet endret seg. Jeg går nå snart over til “den digitale tilstand”, men først et nødvendig historisk blikk på hvordan skolen tradisjonelt sett har forholdt seg til nye digitale medier.

2.3 Skolens rolle i møte med det digitale: Et kort historisk tilbakeblikk

Ole Erstad påpeker at skolen, tradisjonelt sett, har vært skeptisk overfor nye digitale medier (Erstad, 2022). Det har vært en oppfatning om at slike medier, og den digitale utvikling, er noe skolen må være en motkraft til for å beskytte barn og unge. Dette kommer veldig godt til uttrykk i en pedagogisk klassiker fra 80-tallet, nemlig Alfred Telhaugs “Skolen som motkultur” (Telhaug, 1987). Telhaug var en norsk pedagog som hadde stor påvirkningskraft. I nevnte bok skriver blant annet Telhaug at den nye medieutviklingen (han snakker om stadig nye amerikanske TV-kanaler) vil forskyve grenser og roller, og at det vil bli mer krevende for lærere å holde på barnas oppmerksomhet, og å motivere dem for innsats når de må konkurrere med underholdningsindustrien. Skolen må altså inn for å beskytte barna mot påvirkning og “ta kontrollen” tilbake. I perioden fra 80-tallet og frem til i dag har vi sett ulike posisjoner når det gjelder hvordan vi bør forholde oss til det digitale. Disse kan beskrives som teknologisk determinisme, sosial konstruktivisme og sosial forming.

Teknologisk determinisme handler om at det er den teknologiske utviklingen som driver samfunnet. Filosofen Andrew Feenberg snakker om to ulike varianter av teknologisk determinisme (Krogh, 1996). I den ene varianten forstås teknologiutviklingen som en prosess som er bestemt på forhånd, og hvor det er ikke mulig at andre faktorer påvirker denne prosessen. Dette er en variant av teknologisk determinisme hvor teknologiutviklingen ikke lar seg påvirke av politiske, sosiale eller kulturelle standpunkter (Krogh, 1996). Den “lever sitt eget liv”. I den andre varianten blir teknologien definert som en ytre faktor som spiller inn på ulike samfunnsforhold. Her kan teknologien spille en rolle i de politiske, sosiale eller kulturelle endringene som skjer (Krogh, 1996). I begge varianter ser vi at teknologien er hovedkraften i samfunnet.

Sosial konstruktivisme blir her forstått som en motsats til teknologisk determinisme. Det vil si at det er ikke teknologien, men menneskene og hvordan menneskene konstruerer sin sosiale virkelighet som er det som driver samfunnet fremover. Aksel Tjora snakker om en tredelt

prosess som beskriver hvordan dette skjer: internalisering, eksternalisering og objektivisering (Tjora, 2020). *Internalisering* handler om hvordan mennesker ubevisst oppfører seg og tar til seg hvordan samfunnet forventer at vi skal opptre, og samfunnets struktur. *Eksternalisering* dreier seg om at mennesker skaper eller gjenskaper en ny virkelighet for seg selv.

Objektivisering handler om at de sosiale strukturene som skapes blir endret til en større størrelse som til slutt tas for gitt, og som til slutt oppfattes som objektive (Tjora, 2020).

Der hvor teknologisk determinisme og sosial konstruktivisme kan forstås som to motsatser, er sosial forming et tredje alternativ. Denne måten å forstå relasjonen mellom det digitale og mennesket på, tar utgangspunkt i at vi former hverandre i en gjensidig prosess. Fra dette perspektivet kan vi være enig med teknologiske determinister i at teknologien legger føringer for hvordan samfunnet utvikler seg, men vi aksepterer ikke at teknologien styrer alt. Noen føringer vil hele tiden ligge der, men det er opp til oss hvordan vi velger å forholde oss til dette (Schofield & Frantzen 2018; Østerud, 2018).

Vi har nå sett på hvordan skole og pedagoger tradisjonelt har forholdt seg til nye digitale medier, og vi har sett på tre ulike posisjoner man kan ta når det gjelder hvordan man forstår forholdet mellom digitale teknologier og mennesker/samfunnet. Disse posisjonene er også av relevans i konteksten av skolen. Men de siste årene har det skjedd noe nytt som skaper store bølger. Det er ikke bare snakk om nye digitale verktøy og teknologier som tas i bruk i samfunnet og i skolen. Det er snakk om en gjennomgripende kulturell endring. Denne endringen er blitt kalt for “den digitale tilstand”.

2.4 “Den digitale tilstanden”: En kulturell transformasjon

Ifølge Erstad handler den digitale tilstanden om det å vokse opp i en digital kultur (Erstad, 2022). I dag er barn, unge og voksne kontinuerlig pålogget på nettet og sosiale medier via mobilen. Den digitale tilstanden handler slik sett om en kulturell transformasjon. Hva betyr egentlig dette? Det betyr at vi mennesker lever sammen på nye måter. Gjennom for eksempel sosiale medier, utvikler vi relasjoner og skaper fellesskap på nye måter (Erstad, 2022). Det er ikke slik at kulturen er noe statisk, den endres hele tiden. Med den digitale tilstanden skapes

flere og nye betingelser for hva det vil si å være menneske. For få tiår siden foregikk mesteparten av menneskelig interaksjon fra ansikt til ansikt. Fremdeles møtes mennesker ansikt til ansikt, men veldig mye av kommunikasjonen og interaksjonen er flyttet til digitale flater, og særlig til sosiale medier. Nesten alle har en tilkobling til en app eller en nettside nærmest døgnet rundt. Slik skapes også nye betingelser for mestring av eget liv. Erstad understreker at dette i høyeste grad angår skolen (Erstad, 2022). Dermed oppstår et interessant spørsmål: Hvordan skal vi forstå læring og mestring av livet i denne digitale tilstanden?

2.5 “Læringsliv”: En teori om læring som er tilpasset en ny digital verden

Erstad (2022) har introdusert konseptet “læringsliv” i et forsøk på å beskrive hvordan læring og mestring av livet skjer i en digital tilstand. Det finnes mange teorier om hvordan vi lærer (Imsen, 2016). Sentralt i alle disse teoriene er at vi lærer gjennom å erfare verden. Når den verden vi erfarer i økende grad er digital og på sosiale medier, må det nødvendigvis få betydning for hvordan vi forstår læring. Erstad gjør et poeng av dette, og understreker at barn og unge i dag lærer på tvers av tid og rom som del av deres hverdagspraksis. Han har introdusert begrepet “læringsliv” for å understreke både hvordan digitale verktøy bidrar til at vi lærer på tvers av formelle og uformelle arenaer (som skole og fritid), men også hvordan læringen er sterkt knyttet til egen identitetsutvikling og identitetskonstruksjon på disse arenaene (Erstad, 2013). Læring skjer både gjennom skolen, på fritiden - og på de digitale plattformene. I det digitale læringslivet har mediene en større betydning enn før.

Smarttelefoner gir store muligheter til å utforske et stort univers av ressurser til ulik bruk (Erstad, 2022). Barn og unges identitet og væremåte har kanskje fått et mer digitalt preg, sammenlignet med tidligere? De ulike mediene inngår i barn og unges hverdagsliv, det er for eksempel ikke lenger bare en stasjonær datamaskin eller en og annen skoletime på datarommet en gang i uken. De fleste barn og unge bruker mobilen og annen elektronikk som en alminnelig del av hverdagen og alt vi foretar oss (Hyggen, 2022). Den digitale teknologien med hovedfokus på mobiltelefonen og sosiale medier har en stor betydning i relasjonene de unge har med hverandre og andre i hverdagslivet (Erstad, 2022). De unge har mobiltelefonen i lomma til enhver tid, det er slik den formelle og uformelle læringen sammenkobles.

Så langt har jeg gjort rede for sentrale begreper og teoretiske perspektiver. Jeg vil nå se på et utvalg rapporter og empiriske studier som kan bidra til å belyse funn fra min studie.

2.6 Tidligere forskning

2.6.1 Ungdata-rapporten 2022

Ungdata-rapporten beskriver en undersøkelse som gjennomføres hvert tredje år, og det er elever på ungdomstrinnet og elever fra videregående opplæring som deltar i undersøkelsen. Det er Velferdsforskningsinstituttet NOVA ved OsloMET som er ansvarlig for gjennomføringen i samarbeid med sju regionale kompetansesentre innen rusfeltet (Bakken, 2022). Poenget med denne undersøkelsen er å gi et bilde av hvordan ungdommer i Norge har det, både i skole og på fritiden. Undersøkelsen er med andre ord egnet til å gi oss et oppdatert bilde av hva slags liv ungdommene opplever at de lever, og som de må mestre. Den siste undersøkelsen som ble publisert i 2022 viste at ungdom generelt har det bra både hjemme og på skolen (basert på et representativt utvalg ungdommer) (Bakken, 2022). Dette mener jeg er et interessant hovedfunn. Det er kanskje ikke grunnlag for den “panikken” man ofte møter i offentlige diskusjoner om hvordan det står til med dagens unge? Samtidig avslører også undersøkelsen at det er en stor andel barn og unge som ikke har det så bra i livene sine. For eksempel, mange blir rammet av ulike former for vold eller trakassering. Mobbing er i denne sammenheng å regne for en type trakassering. Trenden er at mobbing blir mer utbredt, og dette er selvfølgelig svært bekymringsfullt. Selv om det er mange kampanjer nasjonalt om hvordan skoler og hjemmet skal håndtere mobbing og legge til rette for at dette skal snakkes om, er tendensen altså at mobbeproblematikk er et økende problem i unges hverdagsliv (Bakken, 2022). Sosiale medier og mobiltelefoner kan være en viktig faktor i dette. Bakken understreker også i rapporten hvordan den digitale teknologien gjør det mulig for barn og unge å ha kontakt med alle de kjenner - men også å få et nært innblikk i livene til mennesker de ikke kjenner (Bakken, 2022). Han mener dette gjør noe med hvordan våre inntrykk skapes, og ungdommen blir ifølge Bakken utsatt for enda flere positive og negative inntrykk enn hva som ofte var tilfellet før smarttelefonen eksisterte (Bakken, 2022). På denne måten er det sosiale livet blitt mer intenst. Rapporten dokumenterer også hvordan sosiale

medier, chattegrupper og onlinespill er integrert i barn og unges hverdagsliv på en slik måte at det endrer det sosiale livet deres. Bakken fremhever i den forbindelse en mulig fare: når barn og unge er så knyttet til nettet er dette med på å skape et enda større skille mellom de som ikke er tilstede, altså de som blir utestengt fra de ulike internettbaserte sosiale arenaene og de som deltar i disse arenaene (Bakken, 2022). Tallene fra rapporten kan se ut til å underbygge Bakkens bekymring: forekomsten av opplevd ensomhet og psykiske helseplager øker. Jentene ser ut til å være mest utsatt, selv om guttene også rammes.

2.6.2 Kritisk medieforståing i den norske befolkninga-rapporten 2021

Kritisk medieforståing i den norske befolkninga-rapporten beskriver en undersøkelse som ble gjennomført for første gang i 2019. Den siste rapporten ble publisert i 2021 (Velsand, 2021). Kritisk medieforståelse dreier seg om i hvilken grad vi evner å forstå på en kritisk og evaluerende måte det vi for eksempel møter gjennom ulike medier, som sosiale medier på internett. Det handler slik sett både om holdninger, kompetanser og ferdigheter for å delta i det gjennomdigitaliserte samfunnet vårt. Tidligere i dette kapitlet har jeg snakket om hvordan skolen og pedagoger tradisjonelt har hatt en motkultur-tankegang i møte med nye medier. Kritisk medieforståelse er naturligvis helt sentralt innenfor en slik tankegang, men det er også blitt aktualisert i nyere tid med “fake news”, konspirasjonsteorier, kildekritikk og kunstig intelligens (Velsand, 2021).

Rapporten presenterer resultater fra en spørreundersøkelse som er utviklet på bakgrunn av en modell hvor såkalte risikosoner blir identifisert. Disse er 1) desinformasjon og falske nyheter, 2) nettsjikane og demokratisk deltakelse, 3) kommersielt press, 4) personvern og 5) kompetanse til å regulere egen atferd på nettet. Til hver sone hører ulike nettutfordringer, totalt 21 nettutfordringer fordelt på de fem sonene. Eksempler er “komme over informasjon jeg var i tvil om var sann” (sone 1, “desinformasjon og falske nyheter”) eller “trusler om vold” (sone 2, “nettsjikane og demokratisk deltakelse”). Til hver nettutfordring undersøkes videre tre nivåer for hver deltaker i undersøkelsen: 1) I hvilken grad har du faktisk opplevd denne spesifikke nettutfordringen, 2) I hvilken grad mener du at du er utsatt for denne spesifikke nettutfordringen, og 3) I hvilken grad mener du selv at du har kompetanse til å håndtere denne nettutfordringen. Undersøkelsens respondenter strekker seg i alder fra 16 til 102 år (Velsand, 2021).

Rapportens funn er interessante i lys av min masteroppgave fordi den gir et bilde av hvordan vi som samfunnsborgere forholder oss kritisk til en ny digital verden, fra ungdom til den eldste senior - og rapporten får også frem interessante forskjeller på tvers av generasjoner. For eksempel, det er faktisk de eldste (60 år +) og de yngste (16-24 år) som synes det er vanskeligst å håndtere desinformasjon og falske nyheter på internett (Velsand, 2021). Bare halvparten av alle spurte rapporterer at de sjekker andre kilder de stoler på som metode for å sjekke om en nyhet er falsk, og 18 prosent svarte at de ikke gjorde noe som helst for å sjekke om en nyhet var falsk. Mer enn 1 av 10 har opplevd sjikane på internett, men andelen som har opplevd dette faller med alderen. Faktisk har hele 1 av 5 i alderen 16 til 24 år opplevd sjikane i form av hatefulle ytringer, mobbing eller trakassering, trusler om vold eller hetsing eller latterliggjøring i diskusjoner (Velsand, 2021). De som har opplevd sjikane og hets, svarer ofte at de er blitt mer forsiktige med å ytre seg og si sin mening på internett. Også svært interessant i lys av min masteroppgave: Femten prosent opplyser at de har opplevd at de selv eller andre i husstanden har brukt så mye tid på internett og sosiale medier at dette har gått utover hverdagslivet. I den yngste aldersgruppen (16-24 år) er tallet størst, og hele 26 prosent (Velsand, 2021). Disse funnene gir et mer detaljert innblikk i hva “den digitale tilstand” kan handle om.

2.6.3 DigiGen: En internasjonal undersøkelse av barn og unges digitale hverdagsliv

DigiGen (står for “den digitale generasjonen”) var et treårig internasjonalt forskningsprosjekt som ble avsluttet i 2022, og som undersøkte barn og unges digitale hverdagsliv. Et viktig poeng er at denne digitale generasjonen ikke har erfart en verden uten internett, de er altså generasjonen som kanskje er mest innvevd i “den digitale tilstand”. Prosjektet ble ledet av Halla Bjørk Holmarsdottir, som er professor ved OsloMET. Helt overordnet var målet med prosjektet å utforske både positive og negative effekter av digitale teknologi i hverdagslivet til barn og unge. Forskerne hadde et bredt fokus, og så på både skole, hjem og fritid. Og de intervjuet både barn, foreldre, lærere og andre som er viktige i barn og unges liv (Seland et al., 2022). En rekke funn fra DigiGen er relevante for min masteroppgave. For det første har prosjektet bidratt til å nyansere hvordan vi forstår mestring i den digitale tilstanden. Gjennom bruk av digitale teknologier, og særlig sosiale medier, får barn og unge nye arenaer for

fellesskap og mestring, og arenaer hvor de kan holde kontakt med og få omsorg fra andre familiemedlemmer. Prosjektet dokumenterer også hvordan barn og unges sosialisering gjennom dataspill er med på å utvikle deres kommunikasjonsevner og samarbeidsevner, samtidig som det er med på å opprettholde vennskap utenfor skolekonteksten. Interessant også for min oppgave, er hvordan studien dokumenterer hvordan den digitale generasjonen gjør spill og sosiale medier til “limet” som på mange måter holder tilværelsen sammen. Det er for eksempel gjennom spill og sosiale medier at nyheter deles og at det samarbeides om lekser (Seland et al., 2022). Blant utfordringene som trekkes frem, er at foreldre ofte ikke er tilstrekkelig engasjert i den digitale generasjonens internett-verden, og at mye av kommunikasjonen mellom foreldre og unge om bruk av sosiale medier som handler utelukkende om regler og forbud - ofte knyttet til skjermtid. Noe av dette mener forskerne handler om at foreldre i ulike land har ulik digital kompetanse, men det er nok også et spørsmål om verdier. Forskerne problematiserer hvordan ulik kompetanse hos foreldre og lærere gjør at de unge ikke alltid får hjelp til å håndtere vanskelige opplevelser på internett (Seland et al., 2022). Eksempler på slike opplevelser kan være når barn og unge opplever ekskludering og utenforskap i sosiale medier.

2.6.4 EU Kids Online undersøkelsen

Rapporten “EU Kids Online 2020: Survey Results from 19 Countries” er resultatet av et internasjonalt forskningsprosjekt som særlig undersøker forskjeller mellom europeiske land i hvordan barn og unge bruker internett. Jeg fokuserer her på funn som er gjort i norsk kontekst, og som ble rapportert i forskningsrapporten “Tilgang, bruk, risiko og muligheter: Norske barn på Internett - Resultater fra EU Kids Online-undersøkelsen i Norge” (Staksrud & Ólafsson 2018). Denne rapporten er basert på en større spørreundersøkelse som ble gjennomført i 2018, og med et representativt utvalg barn mellom 9 og 17 år som har brukt internett de siste tre månedene. I tillegg svarte også en av barnas foresatte på en spørreundersøkelse. Slik som i Ungdata-rapporten, viser også denne rapporten at de aller fleste barn og unge bruker internett gjennom store deler av dagen (Staksrud & Ólafsson 2018). I gjennomsnitt bruker barn og unge internett i litt under fire timer hver dag, og 15-17 åringer bruker dobbelt så mye tid på internett som 9-10 åringene. Et viktig spørsmål er jo hva barn og unge selv mener er den viktigste grunnen til at de bruker internett, og her svarer de at det er kommunikasjon med venner og familie som er viktigst, i tillegg til å høre på musikk og

se ulike videoer. Faktisk bruker hele 7 av 10 internett daglig for å kommunisere med venner og familie. Et annet interessant funn av relevans for min masteroppgave, er hvordan rapporten dokumenterer at digitale ferdigheter og kompetanser faktisk er noe barn og unge må lære, og at dette ikke kommer intuitivt. For å mestre livet på internett, må barn og unge lære de digitale ferdighetene, holdningene og kompetansen som trengs. Et viktig spørsmål blir jo hvor denne innsikten og disse erfaringene skal komme fra, når for eksempel DigiGen-undersøkelsen dokumenterer at foreldre ofte ikke involverer seg så mye i barn og unges digitale liv. I rapporten til Staksrud og Ólafsson, kommer det for eksempel frem at over halvparten av barna forteller om foresatte som lytter når de har noe å fortelle, men det er bare en av fem unge som forteller om foresatte som har snakket med dem om hva de gjør på nettet (Staksrud & Ólafsson. 2018). Dette mener forfatterne er ganske oppsiktsvekkende, og det sier jo noe om at foresatte ikke vet så mye om hva slags liv deres barn mestrer på internett. Rapporten til Staksrud og Ólafsson dokumenterer videre, og relatert til dette, at mindre enn en av ti barn og unge opplever at foreldre gjør en internettaktivitet med dem, og bare en av fire barn og unge opplever at foreldre gir dem råd hvis de blir plaget på internett. Rapporten tegner et bilde som samsvarer med Ungdata-undersøkelsen, nemlig at mobbing og netthat er blitt mer utbredt i barn og unges digitale liv. Interessant nok skriver forfatterne at det ikke finnes noe langsiktig forskning på mediebruken til barn og unge, vi vet altså lite om langsiktige konsekvenser og hvordan slike påvirker oppvekst.

2.7 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg først presentert sentrale begreper og relevante teoretiske perspektiver knyttet til livsmestring i den digitale tilstanden og skolens rolle. Blant annet har jeg vist hvordan livsmestringsbegrepet kommer til uttrykk i LK20, og jeg har også drøftet noe av kritikken og skepsisen mot at dette begrepet er blitt så sentralt i læreplanen. Jeg har deretter presentert et utvalg funn fra internasjonale og nasjonale undersøkelser, som bidrar med å belyse mer presist hva det å mestre livet i en digital tilstand kan handle om. Vi kan oppsummere med å si at det å forstå skolens rolle i hvordan barn og unge mestrer sine liv i en digital tilstand, er noe vi trenger mer kunnskap om. Dette er bakgrunnen for min undersøkelse, og i neste kapittel beskriver jeg hvordan jeg gjennomførte denne.

3 Metode

3.1 Innledning

Den overordnede problemstillingen for min masteroppgave er: “Hva slags perspektiver har fire grunnskolelærere på hvordan man kan arbeide med livsmestring i skolen i den digitale tilstand?” I dette metodekapittelet kommer jeg til å forklare hvordan jeg har gjennomført min undersøkelse, og jeg vil også forsøke å begrunne alle viktige valg som er tatt underveis. Dette kapittelet inneholder blant annet en kort beskrivelse av lærerne jeg har intervjuet, redegjørelse for valg av semistrukturert intervju som metode og begrunnelse for dette. Jeg vil også gjøre rede for hvilke forberedelser jeg gjorde i forkant av selve datainnsamlingen. Dette handler blant annet om valg av informanter, intervjuguide og pilotering. Valg av analysemetode vil også bli beskrevet og begrunnet. Til slutt diskuterer jeg forhold som handler om forskningskvalitet, og hva jeg gjorde i min studie for at forskningen skal bli så troverdig som mulig.

3.2 Empirisk kontekst og informantene

Jeg benyttet snøballmetoden for å komme i kontakt med relevante informanter i Agder og Vestfold Telemark (Tjora, 2021). Kort sagt handler dette om at jeg tok kontakt med grunnskolelærere jeg kjente fra før, og som jeg visste kunne en del om tematikken jeg var interessert i. Disse kunne så henvise meg til andre lærere igjen som kunne være aktuelle. Da jeg ble tipset om aktuelle lærere, sendte jeg en e-post hvor jeg informerte om prosjektet og spurte om de kunne være interessert i å delta. Jeg hadde til slutt tilgang til fire lærere med relativt varierte bakgrunner, blant annet når det gjelder antall år i skolen og hvilket klassetrinn lærerne underviste på. Slike variasjoner var viktige for meg fordi de innebærer at lærerne har ulike erfaringer og kanskje derfor også ulike perspektiver å dele. I tabellen har jeg skrevet opp de fire lærerne med fiktive navn.

Tabell 1. Viser hvilket klassetrinn informantene jobber med og hvor lenge de har jobbet som lærer.

Navn	Klassetrinn	Tid i jobb
Anne Sofie	7. trinn	1 år
Bob	5-7. trinn	17 år
Helene	3-6. trinn	8 år
Stine	1-7. trinn	27 år

Jeg skulle egentlig intervju to kvinner og to menn, men to informanter trakk seg dessverre. Informantene mine underviser fra 1. til 7. trinn. Dermed underviser de elever som kanskje akkurat har fått mobiltelefoner og tilgang til sosiale medier, samtidig som de underviser elever som mest sannsynlig har hatt slik tilgang en god stund. Stine er den som har mest erfaring som lærer med sine 27 år, hun har for eksempel både erfaring med elever som kanskje ikke må «ha med seg mobilen overalt» og elever som er tilkoblet nærmest 24 timer i døgnet. Anne Sofie og Helene har jobbet kortest tid i skolen (1 år og 8 år), og et interessant poeng er at lærerne selv har vokst opp i en digital kultur. Bob har også lang fartstid i skolen (17 år), og har nok på samme måte som Stine erfaringer fra tiden før den digitale tilstand.

3.3 Valg av forskningsdesign: Semistrukturerte intervjuer

Min problemstilling var avgjørende for valg av forskningsdesign, og i min problemstilling ønsket jeg å få tak i lærernes perspektiver. Derfor var intervju et naturlig metodevalg. Spørsmålet var hvor strukturert intervjuet skulle være, og jeg valgte et semistrukturert intervju fordi det gir meg fleksibilitet i intervjusituasjonen: jeg kan skape en dialog som er løs nok til at lærernes egne perspektiver kommer frem, samtidig som jeg har muligheten til å følge opp spørsmål og bidra til nyanseringer når det trengs (Tjora, 2021). Jeg valgte å gjennomføre intervjuer med en-og-en lærer. En fordel med dette er at lærerne sikrer sin anonymitet bedre når det kun er jeg som vet hvem de er (Postholm & Jacobsen, 2018). En annen fordel er at jeg slipper å ha “alle eggene i samme kurv” - hvis noe går galt under intervjuet, for eksempel hvis noe teknisk ikke fungerer, så er det bare det ene intervjuet det går utover. En ulempe er at jeg bare har dialogen mellom meg selv og informanten “å spille på”. I et gruppeintervju, for

eksempel, ville jeg nok kunne få mer hjelp av dynamikken som oppstår naturlig i samtaler mellom flere (Postholm & Jacobsen, 2018). Line Christoffersen omtaler typen intervjuer jeg gjennomførte for fenomenologisk (Christoffersen, 2012). Det betyr at jeg er opptatt av å få tak i de naturlige fenomenene som opptrer i lærernes refleksjoner, i deres erfaringer og meninger om temaet jeg intervjuer dem om.

3.4. Forberedelser til innhenting av datamateriale

3.4.1 Intervjuguide

Før jeg gjennomførte intervjuene utviklet jeg en intervjuguide og piloterte denne (se kapittel 7.1). Intervjuguiden tok utgangspunkt i min problemstilling; hva slags perspektiver har fire grunnskolelærere på hvordan man kan arbeide med livsmestring i skolen i den digitale tilstanden. Intervjuguiden inneholdt også innledende spørsmål, blant annet for å gjøre informanten trygg på meg som intervjuer. Et eksempel på et slikt innledende spørsmål var “Hva er ditt forhold til sosiale medier?”. Videre kom det flere sentrale spørsmål i intervjuguiden som kan kobles direkte til mine forskningsspørsmål, eksempelvis “Hva mener du er de viktigste elementene i livsmestring?” Og “I hvilke grad/på hvilken måte tenker du at den digitale tilstanden vi alle lever i har betydning for hvordan vi bør jobbe med livsmestring i skolen?”. Til slutt i intervjuguiden kom det oppsummeringsspørsmål slik at informantene fikk muligheter til å dele perspektiver de ikke hadde rukket å snakke om, som de mente var viktige for min forskningsoppgave.

3.4.2 Pilotering

Sammen med en medstudent gjennomførte jeg et pilotintervju med en midlertidig intervjuguide. Ved å gjennomføre en pilotering avdekket jeg utfordringer med spørsmålene mine. Dette var viktig for meg slik at jeg kunne gjøre spørsmålene mer presise før selve datainnsamlingen. Gjennomføringen av piloteringen skjedde ved at jeg stilte ett og ett spørsmål, og ved hvert av spørsmålene så diskuterte vi sammen om spørsmålet burde bli skrevet på en annen måte eller delt opp slik at det var lettere å forstå intensjonen med

spørsmålet. I denne prosessen gjorde jeg noen endringer, for eksempel ble noen spørsmål mer sentrale enn andre. Da jeg piloterte intervjuguiden fikk jeg også trent på å være intervjuer, dette gjorde det lettere for meg når jeg skulle intervju informantene mine. For å forberede informantene mine best mulig, sendte jeg den ferdige intervjuguiden sammen med samtykkeskjemaet til informantene før selve intervjuet.

3.5 Gjennomføring av intervjuene

Det første intervjuet ble gjennomført via zoom. De tre andre gjennomførte jeg ansikt til ansikt på informantenes arbeidsplasser. Intervjuene ble gjennomført i januar og februar 2023. For å kunne ta lydopptak av intervjuene tok jeg i bruk UIO sin diktafon, dette er en lydopptaker via en app. For å kunne bruke denne appen måtte jeg lage et nettskjema og logge meg inn med Feide-brukeren min, som også er tilkoblet universitetet. Selv om jeg brukte min mobil for å ta opp lyd var det ikke mulig for meg å lytte til opptakene via min telefon. Jeg måtte logge inn på nettskjemaet for å kunne komme til den krypterte filen med lyd (UiO, 2021). Jeg valgte å benytte meg av lydopptak fordi jeg ville få med meg hvert eneste "hmmm", "ehhh" og andre lyder man lager som svar på ting, og at jeg ikke mistet sammenhenger og muligheter for å vende tilbake til utsagn (Kvale & Brinkmann, 2015).

3.6 Analyse av data

3.6.1 Transkribering

Ifølge Steinar Kvale og Svend Brinkmann er det forskjellige måter å transkribere på, og jeg valgte først å lytte på opptaket flere ganger før jeg begynte selve transkriberingen (Kvale & Brinkmann, 2015). Jeg anser dette for å være et første steg i analysen. Da jeg hadde hørt på opptakene noen ganger tok jeg i bruk dikteringsfunksjonen i Word. Jeg gjorde dette for å spare tid. Da jeg gikk over intervjuene for å sjekke at de var korrekt gjengitt, valgte jeg for eksempel å ta vekk detaljer som "mhm" og en del tenkepauser, hvis jeg mente at det ikke hadde relevans for mine forskningsspørsmål. Med unntak av dette er intervjuene transkribert ordrett fra lydfilen.

3.6.2 Videre analyse av transkriberte intervjuer

Jeg analyserte mine transkriberte intervjuer inspirert av Braun og Clark sine beskrivelser av tematisk analyse av tekstdata (Braun & Clark, 2006). Tematisk analyse handler om å finne sammenhenger og mønstre i data på en systematisk måte. Braun og Clarke understreker at dette ikke er noe lineært arbeid, men at det handler om å gå frem og tilbake mellom de ulike delene av datamaterialet. Inspirert av Braun og Clarke, gjennomførte jeg min analyse i ulike steg. I fortsettelsen vil jeg forklare nærmere hva jeg gjorde i hvert steg Braun & Clark, 2006).

Steg 1: Jeg leste gjennom de transkriberte intervjuene flere ganger mens jeg lyttet til lydopptaket. På denne måten ble jeg godt kjent med datamaterialet mitt, og jeg merket meg detaljer.

Steg 2: I dette steget hadde jeg allerede lest intervjuet flere ganger og fått et slags overblikk. Så begynte jeg å kode. En kode er en beskrivelse av et meningsinnhold som er betydningsfullt og relevant for min problemstilling og mine forskningsspørsmål (Braun & Clarke, 2006). Jeg lagde en enkel tabell i Word for å hjelpe meg i dette arbeidet. Her er et eksempel på spørsmål som ble stilt under intervjuet, utdrag av svar fra informant, og min koding:

Spørsmål	Svar	Koder
Hva er ditt forhold til sosiale medier?	<p>Jeg ser mer og mer på det som et medium som har kommet ut av kontroll.</p> <p>På den ene måten kan sosiale medier være en fin måte å komme i kontakt/beholde kontakt med andre på.</p> <p>Spesielt for barn/voksne som ikke passer inn i fellesskapet, kan sosiale medier være en måte å finne likesinnede på, finne tilhørighet gjennom et "digitalt fellesskap". Det har jeg opplevd på nært hold og det har nok reddet mitt eget barn fra sosial isolasjon</p>	<p>Sosiale medier har kommet ut av kontroll</p> <p>Sosiale medier kan være noe positivt, en måte å være i kontakt med andre på</p> <p>Sosiale medier kan være ekstra positivt for barn og voksne som ikke passer inn i andre fellesskap</p> <p>Gjennom sosiale medier kan man finne fellesskap</p> <p>Egen erfaring om eget barn hvor sosiale medier har vært positivt</p>

Figur 2 - En fremvisning av spørsmål, svar og de tilhørende kodene.

Kodene er min tolkning av det informantene forklarer og snakker om. Kodene er basert på hovedtrekkene i ulike avsnitt, og det oppstår en ny kode når informantene kommer med noe nytt (Braun & Clarke, 2006). Etter at jeg hadde kodet noe av datamaterialet, hadde jeg et møte med min veileder og en medstudent. Vi jobbet da sammen i noen timer med koding og hva det vil si å kode. Dette var interessant og viktig fordi jeg ikke hadde erfaring med koding fra før.

Steg 3: I tredje steg lagde jeg temaer fra kodene. Eksempler på et tema var "jobber ubevisst med livsmestring" og "sosiale medier påvirker oss negativt".

De kodene som inneholdt det samme og hadde samme ordlyd fikk en farge. Hvis en kode gikk igjen hos samtlige informanter ble det et tema. Et tema oppsto også hvis det gikk igjen hos alle informantene, men to mente en ting og en eller to av de andre mente det motsatte. Denne måten å finne temaer på gjør det lettere for meg å svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene mine (Braun & Clarke, 2006). Dette er en teoretisk tilnærming, fordi jeg på forhånd har laget en problemstilling jeg ønsker å få svar på.

Steg 4: Dreier seg om å gå gjennom alle temaene, navngi og finne noen hovedtemaer. Dette gjør jeg for å sikre kvaliteten på temaene mine. Hvis et tema ikke har nok data å støtte seg på, blir det ikke et av hovedtemaene (Braun & Clarke, 2006). Etter første runde med tema leting måtte jeg forkaste eller endre på ordlyden på en del av dem, fordi hver for seg hadde de ikke nok data å støtte seg til.

Steg 5 og 6: Handler om å lage overordnede temaer og å drøfte dem. De ulike temaene jeg fant i steg 4 setter jeg inn i samme skjema som kodene, dette gjør det lettere for meg senere å se hvem av informantene som sier hva i forhold til de ulike temaene. Hvert av temaene koblet jeg til mine tre forskningsspørsmål (se figur 3 for oversikt over temaer):

Temaene
Livsmestring som livslang deltakelse og tilhørighet i fellesskapet»
Livsmestrings tematikker gjøres relevante av seg selv
Kritisk tenkning og normer i det digitale
Grenser og ansvar mellom skole og hjem blir vage» (utfordring)
Nye sosiale arenaer for eksklusjon og utenforskap (utfordring)
Nye sosiale arenaer for deltakelse og tilhørighet (mulighet)

Figur 3 - Temaer som var laget med utgangspunkt i kodene

3.7 Forskningskvalitet

3.7.1 Validitet fra et kvalitativt perspektiv

May Britt Postholm og Dag Inge Jacobsen understreker at validitet handler om gyldighet, altså i hvilken grad jeg som forsker har dekning for mine fortolkninger av funn og resultater (Postholm & Jacobsen, 2011). Det finnes ulike måter å forstå validitet på i litteraturen, men i denne oppgaven har jeg valgt å benytte en typologi utviklet av Joseph Maxwell som består av tre typer validitet: deskriptiv validitet, tolkningsvaliditet og teoretisk validitet (Maxwell, 2013). Jeg har valgt å bruke denne typologien fordi den er tilpasset kvalitativ forskningsdesign, slik som mitt er et eksempel på. Jeg vil nå forklare hva som ligger i de ulike validitetstypene til Maxwell, før jeg drøfter hva jeg har gjort i egen studie for å sikre muligheter til å trekke mest mulig valide konklusjoner.

Deskriptiv validitet handler om nøyaktighet når det kommer til den rene gjengivelsen av datamaterialet som forskeren har hentet inn. Det er ingen tolkninger involvert her, i den forstand at ulike forskere bør kunne bli enige om hvilke ord et intervjuobjekt faktisk bruker, for eksempel (Maxwell, 2013). Et annet spørsmål er hva ordene betyr for den som uttrykker ordene, her er vi ikke interessert i dette. I min studie var det spesielt viktig å sikre deskriptiv validitet i overgangen mellom lydopptak og transkript. Alle mine koder og temaer tar utgangspunkt i transkriptet, og hvis det som faktisk står har feil på et deskriptivt nivå, kan det påvirke senere analyser. Jeg sikret deskriptiv validitet ved å være svært nøye da jeg transkriberte intervjuene, og jeg sjekket også transkriptene opp mot lydfilen da de var ferdige. Det var detaljer i lydfilen som ikke ble transkribert, for eksempel pauser. Hvis pausene hadde vært viktige for min problemstilling (det kunne de jo ha vært) ville jeg tatt med denne informasjonen i transkriptet, men det gjorde jeg altså ikke.

Tolkningsvaliditet handler om informantenes intensjoner og perspektiver, og i hvilken grad disse er beskrevet på en presis måte (Maxwell, 2013). Som forsker har jeg aldri direkte tilgang til denne informasjonen, og derfor oppstår et problem: jeg kan tolke informantene feil, slik at jeg tror de uttrykker noe de faktisk ikke uttrykker. Det at informantene ikke er autentiske ved

at de ikke opptrer helt oppriktig med tanke på hva de vil formidle, er en trussel mot tolkningsvaliditeten. Det at autensiteten er fraværende kan for eksempel skyldes at informanten ikke har tiltro til intervjueren. For å unngå at dette skjer er det viktig at forskeren har kunnskap om temaet, og det kan være nyttig å ha noen “bli kjent” spørsmål før man kommer til de store og mer utfyllende spørsmålene (Maxwell, 2013). Dette er også med på å stemningen mellom den som blir intervjuet og den som intervjuer er mer avslappet. En slik validitet er noe jeg mener jeg har klart å sikre ved hjelp av noen “bli kjent” spørsmål og at jeg på forhånd hadde lest meg opp på teorien. For å sikre validiteten ytterligere møtte jeg en medstudent og min veileder for å tolke dette sammen. På dette møtet tok vi for oss hvordan vi hver for oss hadde tolket den samme delen av et intervju. Vi kom frem til at vi hadde de samme hovedfunnene ved de fleste spørsmålene.

Teoretisk validitet handler om at teorien jeg bruker er relevant og egnet. For at teoretisk gyldighet skal bli ivaretatt er det viktig å være tydelig og åpen rundt teorien (Maxwell, 2013). Hvis man ikke tar hensyn til at det alltid finnes andre alternative måter å forstå data på, kan det være en trussel mot gyldigheten til forskningen (Maxwell, 2013). Jeg har forsøkt å være åpen på hva slags “blikk” jeg går inn i forskningsprosjektet mitt med, og har hele tiden hatt diskusjoner med en medstudent og med veileder om hvordan teori, metode og funn henger sammen. Dette mener jeg har styrket teoretisk validitet. I tillegg har jeg forsøkt å være presis på hva jeg legger i sentrale begreper, dette har også styrket teoretisk validitet.

3.7.2 Pålitelighet (reliabilitet)

Det at reliabiliteten er høy vil si at metoden som er brukt kan etterprøves av andre forskere og det kan produsere samme resultat, og feilene er små (Holand, 2018). Hvis en annen forsker undersøker det samme som meg og får samme resultater, er det også med på å vise at reliabiliteten er høy, men en garanti for 100 % pålitelighet finnes ikke (Holand, 2018). For å opprettholde påliteligheten er det viktig å være åpen om de problemene som dukker opp i forbindelse med forskningen. For å sikre dette i min oppgave valgte jeg å pilotere intervjuene mine, slik at jeg kunne endre på spørsmål og ordlyden hvis de var vanskelige å forstå.

3.7.3 Generaliserbarhet

Generaliserbarhet handler om forskningens gyldighet i andre sammenhenger. I hvilken grad kan min forskning, og funnene mine, ha gyldighet utover den konteksten og de lærerne jeg har snakket med? Eksempelvis i møte med andre skoler, mennesker eller andre tider (Anker, 2020). Siden jeg bare har intervjuet fire lærere kan jeg ikke si at mine funn kan generaliseres til alle lærere i Norge. Men dette har ikke vært målet med min studie, jeg har ønsket å belyse variasjoner i hvordan lærere reflekterer rundt viktige spørsmål som omhandler livsmestring i den digitale tilstanden, slik at jeg kan lære og utvikle meg som profesjonsutøver. Siden livsmestring rommer så mye og “den digitale tilstanden” stadig endres, er det ikke mulig å gi konkrete svar, men jeg kan ta med meg andres refleksjoner inn i egen praksis og gjøre meg opp en mening om hva disse kan bety for meg og mine elever.

3.8 Forskningsetikk

Alle sider ved forskning kan kobles til etikk (Høgheim, 2020). Jeg har for eksempel ikke valgt tema for masteroppgaven uavhengig av interesser, verdier og kunnskaper. Men i denne delen kommer jeg til å sette søkelys på de mest sentrale etiske sidene ved den empiriske undersøkelsen. Denne masteroppgaven er for det første gjennomført i tråd med retningslinjene til den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH, 2021). Dette innebærer blant annet at prosjektet først ble godkjent hos det norske senteret for forskningsdata (nå SIKT, se 7.3). Til grunn for denne godkjennelsen lå blant annet en beskrivelse av prosjektet med forskningsspørsmål, utvalg og plan for håndtering av data. Alle lærerne som deltok i min studie, har gitt samtykke basert på et samtykkeskjema hvor all nødvendig informasjon om prosjektet er redegjort for (se 7.1). Lærerne fikk for eksempel vite at de når som helst kunne trekke seg fra prosjektet uten at det ville få noen negative følger for dem selv, og at all data ville bli anonymisert og sikret i henhold til gjeldende regler for håndtering av forskningsdata.

Ved å ta opptak av intervjuene mine ved hjelp av appen diktafon og nettsiden nettskjema.no har jeg sikret anonymitet til informantene mine. Dette er en app som umiddelbart krypterer

opptaket. For å kunne lytte til opptaket må jeg logge inn med Feide - brukeren min på nettsiden (UIO, 2022).

3.9 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg gjort rede for hvordan jeg har planlagt og gjennomført min undersøkelse, samt hvordan jeg har analysert mine data. Jeg har forsøkt å begrunne alle viktige valg som er tatt underveis. Jeg har blant annet forklart hvordan jeg arbeidet med pilotering av intervjuguide for å sikre en støtte i intervjuet som var mest mulig gjennomarbeidet, og jeg har beskrevet hvordan jeg har forsøkt å sikre kvalitet i forskningen min på en systematisk måte. I neste kapittel presenterer jeg funn, og diskuterer disse i lys av teori og tidligere forskning.

4 Funn og drøfting

4.1 Innledning

I min studie har jeg intervjuet fire grunnskolelærere. Utgangspunktet for intervjuene var problemstillingen og forskningsspørsmålene mine. Min problemstilling var: hva slags perspektiver har fire grunnskolelærere på hvordan man kan arbeide med livsmestring i skolen i den digitale tilstand? Mine tre forskningsspørsmål belyste ulike aspekter av denne overordnede problemstillingen. Disse forskningsspørsmålene var:

1. *Hva forstår lærerne med begrepet “livsmestring”?*
2. *Hvordan jobber lærerne med livsmestring i skolen i en digital tilstand?*
3. *Hvilke særskilte muligheter og utfordringer erfarer lærerne at den digitale tilstand bringer som kan ha relevans for arbeid med livsmestring i skolen?*

I dette kapittelet skal jeg presentere og drøfte studiens funn. Jeg har slått sammen presentasjon av funn og drøfting til ett kapittel for å unngå repetisjoner og gjøre det enklere for leseren å følge den røde tråden. Jeg har valgt å organisere presentasjonen av funn ved at jeg tar for meg hvert av de tre forskningsspørsmålene i kronologisk rekkefølge. Til hvert forskningsspørsmål presenterer jeg temaer som dukket opp i den tematiske analysen av intervjuene som er av relevans for forskningsspørsmålet. Jeg gir først et kort sammendrag av funn knyttet til temaet, før jeg illustrerer med sitater fra de ulike lærerne. Før jeg går videre til neste tema, drøfter jeg funn i lys av sentrale begreper, teori og tidligere forskning.

4.2. Hva forstår lærerne med begrepet “livsmestring”?

Lærerne var gjennomgående opptatt av å knytte livsmestring til deltakelse og tilhørighet i fellesskapet, og de understreket ofte hvordan livsmestring angår hele livet og ikke bare skolelivet her og nå. Beskrivelsene av hva livsmestring handler om var på denne måten ganske generell og kanskje også noe vage. Et viktig funn var derfor at livsmestring i liten grad ble gitt en skolefaglig innramming. Temaet “livslang deltakelse og tilhørighet i fellesskapet” var sentralt.

4.2.1 Tema: Livslang deltakelse og tilhørighet i fellesskapet

Anne Sofie snakker for eksempel om hvordan livsmestring handler om at elevene skal “se det store bildet” og lære å ikke la seg vippe av pinnen av bagateller i skolehverdagen. Målet er å bli gode samfunnsborgere:

“Jeg tenker at livsmestring handler om hvordan elevene skal mestre, dette er noe de skal ta med seg videre i livet, og at de skal kunne få seg en jobb. Livsmestring handler også om hvordan de skal takle utfordringer, muligheter og det å skaffe seg et godt liv. Jeg tenker at det å kunne takle utfordringer og muligheter i livet sitt er viktig å lære elevene. Mange av de eleven jeg jobber med på syvende trinn opplever at verden raser lett, og enhver stor eller liten krage er krevende. Det er viktig å lære dem å tenke fremover og se at de små kranglene ikke betyr så mye i det lange løpet. Og at det ikke nødvendigvis er en krangel, bare dårlig kommunikasjon.” (Anne Sofie)

Helene blir mer eksplisitt på dette med å føle at man er del av noe større enn seg selv, og hvordan livsmestring derfor også handler om trygghet, tilhørighet, samhold og deltakelse:

“Livsmestring handler om trygghet. Å ha verktøy til å takle livets opp- og nedture. Å føle tilhørighet og samhold med elever og andre på skolen. Det å være en del av noe er også med på å styrke livsmestringen. Deltakelse er også et viktig element i begrepet livsmestring.” (Helene)

Stine bidrar med ytterligere nyansering ved å understreke hvordan det å klare seg godt i et mangfoldig samfunn forutsetter et positivt selvbilde og en forståelse av seg selv som aktør i eget liv:

“Jeg mener at det er viktig at barn utvikler et positivt selvbilde. At de kan klare seg i et mangfoldig samfunn. At de som voksne skal takle å stå i arbeidslivet og engasjerer seg i

samfunnet[...]Lærer unge barn å takle vanskelige situasjoner på en aktiv måte: hva kan jeg gjøre for å få det bedre.” (Stine)

Bob er opptatt av at livsmestring handler om å lære å omgås folk på en positiv måte, og på denne måten trekker han også oppmerksomheten mot fellesskap og tilhørighet:

“Lære å oppføre seg, at man kan omgås folk på en ålreit måte. Og dette at man skal kunne klare seg i det daglige er et viktig element i livsmestring. Men det å kunne omgås andre, det er for meg viktig i livsmestring. Livsmestring handler om å forberede elevene på ta de riktige valgene i vanskelige situasjoner. Jeg har hatt noen elever som har havnet i utfordrende situasjoner hvor de må velge mellom hva som er moralsk riktig og hva vennene gjør” (Bob).

Senere i intervjuet lager Bob en motsetning mellom skolefaglig innhold og personlig og sosial mestring, og han tar kritikk på at praksis i skolen gjerne har vært *for* fagfokusert:

“Jeg er for at man skal lære å lese og skrive, og en viss grad regne, men jeg tror at hvis du vet å oppføre deg blant folk så kommer du til å klare deg. Så jeg synes det er veldig ålreit at livsmestring har kommet inn i læreplanverket for kunnskapsløftet for 2020. Vi har vært altfor dårlig på det før. Det har vært alt for mye fag - fokusert, vi må gjennom det og vi må gjennom det. Før så var det slik at alle voksne oppdro alle barn, hvis du nå snakker til en annens barn kan man i ytterkanten få advokat på nakke. Sånn var det ikke før. vi tør ikke bry oss lenger, vi har ikke tid til å bry oss lenger” (Bob)

4.3 Drøfting av funn

Lærerne har en forståelse av livsmestring som jeg mener har mye til felles med hvordan livsmestring beskrives i den overordnede delen av LK20 (Kunnskapsdepartementet, 2017). Jeg har tidligere snakket om dette som en bred forståelse av livsmestring, hvor elevene skal lære å håndtere livets motgang og medgang og personlige og praktiske utfordringer på best mulig måte. For eksempel: Anne Sofie knytter livsmestring til livet mer generelt, og hun er

opptatt av at det elevene lærer om livsmestring på skolen skal være livet ut. Her er Anne Sofie også på linje med Ole Jacob Madsen (2020) som er opptatt av at livsmestring er noe elevene skal lære og ta med seg resten av livet, fordi vi møter utfordringer, oppturer og nedturer når vi er ferdige på skolen også. Helene snakker om det å føle at man er noe større enn seg selv, og kobler dette til trygghet og samhold. Her virker hun å dele synspunkter med Anne Sælebakke, som også er opptatt av hvordan trygghet, tilhørighet og samhold styrker deltakelse og læring i skolen (Sælebakken, 2018). Stine er opptatt av det å være aktør i eget liv og utvikling av positivt selvbilde. Stinas forståelse kan knyttes direkte opp til dette med at livsmestring skal bidra til god psykisk helse og her ser vi også koblingen mellom livsmestring og psykisk helse, slik jeg tidligere har gjort rede for med henvisning til WHO (WHO, 2022). Bob gir først uttrykk for en bred forståelse av begrepet livsmestring når han snakker om det å klare seg i det daglige og omgås folk på en ålreit måte, men så knytter han senere livsmestringsbegrepet eksplisitt til skolefag, som den eneste av lærerne, når han problematiserer at skolen har vært for fagfokusert tidligere. Her er kanskje Madsen sin kritikk av hvordan livsmestringsbegrepet blir aktuelt i skolen relevant å trekke frem, for Madsen argumenterer for en mer relasjonell tilnærming til livsmestringsbegrepet, hvor kvalitet i relasjoner og samspill er viktig for hvordan skolen kan legge til rette for livsmestring (Madsen, 2018). Jeg oppfatter at det er nettopp det å ha tid til å prioritere relasjoner og det menneskelige, som Bob fremhever.

4.4 Hvordan jobber lærerne med livsmestring i skolen i en digital tilstand?

Flere av lærerne var opptatt av hvordan livsmestringstematikker gjøres relevante “av seg selv” i klasserommet og hvordan mye arbeid med livsmestring på denne måten blir et spørsmål om hva elevene selv bringer til torgs. Lærerne fremhevet også hvor viktig det var å jobbe bevisst og systematisk med livsmestring i en digital tilstand, og snakket om hvor viktig det er å tenke kritisk om kilder, normer og sikkerhet på nettet. To teamer var sentrale: “livsmestringstematikker gjøres relevante av seg selv” og “kritisk tenkning og normer i det digitale”.

4.4.1 Tema 1: Livsmestringstematikker gjøres relevante av seg selv

Anne Sofie snakker om hvordan hun jobber “ubevisst” med livsmestring i betydningen at hun ikke alltid tenker over at det er dette hun faktisk gjør:

“Jeg tror jeg jobber ubevisst med det[...] det er ikke slik at jeg setter meg ned å lager et undervisningsopplegg eller tenker at i en time skal jeg ta opp ting som dreier som om livsmestring[...] Jeg jobber jo med livsmestring både i klasserommet og utenfor klasserommet, men ikke så bevisst da. Det går bare litt av seg selv på en måte, jeg tar opp ting som dukker opp i timen. Hvis elever er frekke med hverandre eller om de kommer med upassende kommentarer. Da tar jeg det der og da, fordi sånn oppførsel er ikke greit, det er ikke noe jeg aksepterer i mitt klasserom.” (Anne Sofie)

Helene snakker også om det å jobbe “ubevisst” med livsmestrings tematikker, og kommer også inn på hvordan den digitale verden aktualiserer behovet for å kunne ha livsmestringstematikker med seg hele tiden:

“Tror man jobber litt ubevisst med det hele tiden. Dukker det opp i undervisningen tar jeg det, og jeg tar også ting med enkeltelever hvis det er nødvendig. Den digitale verden påvirker elevenes selvbilde og deres sosiale liv, så dette er viktig å jobbe med.” (Helene)

Bob snakker om det at han mener det er viktig å lære elevene å ta de riktige valgene, når de havner i ulike situasjoner. Som ung kan det være vanskelig å si nei til eksempelvis å drikke før man er myndig eller å si nei til å sende utfordrende bilder til en kjæreste eller en man holder på med:

“Veldig opptatt av at jeg skal lære eller forberede eleven på det å ta valg. At når de havner i situasjoner, slik som: skal jeg også stjele på butikken når de tre kompisene min stjeler[...] Skal jeg også legge igjen en stygg kommentar på et bilde eller en video bare fordi mine venner gjør det? I sånne situasjoner skal de i hvert fall reflektere over de valgene de tar. Og det rydder jeg

mye plass til i timeplanen til. Og dette her med hvordan vi oppfører oss mot hverandre. Både på internett og ansikt til ansikt. Alle kan ikke være venner, men alle kan oppføre seg uavhengig av om vi liker den andre eller ikke.” (Bob)

4.4.2 Tema 2: Kritisk tenkning og normer i det digitale

Både Anne Sofie, Helene og Bob er enige om at det er viktig å lære elevene sine å være kildekritisk til det man møter på nett. Det gjelder alt fra et Google-søk til en Tik Tok video:

“Som sagt så har elevene jo de nyeste telefonene, de er på den 24/7. Også tenker jeg liksom at det både påvirker den psykiske helsen til eleven, men også selvbilde, og at det derfor er viktig å jobbe med livsmestring for å unngå at de skal gå så mye ned i bunn, at de blir såpass påvirket av hva de ser, leser og blir tilsendt[...]man skal leve videre i et digitalt liv/ digital verden. Så tenker jeg at alt det du ser på nettet som bare er løgn. Og det å jobbe med kildekritikk og være kritiske til hva folk skriver og legger ut og hvem du møter på nettet. Du kan møte en profil som sier at det er en 12 år gammel jente, men så er det en 70 år gammel mann. Det er så mye reklamer som blir lagt ut, av en helt vanlig person som veier 70 kg og som redigerer bildene sine slik at det ser ut som vedkommende veier 40 kg. Man må lære om kildekritikk, elevene må lære om hvordan de skal håndtere seg på nettet. At alt man legger ut blir på nettet for alltid. Det er ikke sånn at man legger ut noe, også sletter man det så er det borte. Det du legger ut er ikke ditt lenge, du eier det ikke. Og lære dem opp til det slik at de unngår ubehagelige opplevelser på nettet. Det er der vi må jobbe med livsmestring på en helt annen måte enn før. Og det er så mye nytt, og det er så mye pyton på nett som man må læres opp i.” (Anne Sofie)

Helene snakker om at det er viktig å lære elevene å være kildekritiske og at de må lære at alt de de ser på nettet kan de ikke tro på. Når alle er tilkoblet er det lett å bli utestengt av fellesskapet:

“Kildekritikk er viktig å lære elevene, de må forstå at det de møter på nett ikke alltid stemmer. Det kan være alt fra et bilde til en nyhet om en kjendis [...] Samhold/fellesskap er noe elever må lære og forstå. Det å bli utestengt er enda lettere nå som elevene også er på nett.” (Helene)

Stine er kritisk til hvor stor plass spill og sosiale medier har fått i livene til de unge, og at det er viktig å lære elevene selvkontroll når de bruker internett:

“Jeg ser mer og mer på det som et medium som har kommet ut av kontroll.

På en måte kan sosiale medier være en fin måte å komme i kontakt/ beholde kontakt med andre på. Spesielt for barn/ voksne som ikke passer inn i fellesskapet, kan sosiale medier være en måte å finne likesinnede på, finne tilhørighet gjennom et «digitalt fellesskap» [...] På en annen måte føler jeg at skjermbruken generelt har tatt helt av.” (Stine)

Litt senere i intervjuet kommer Stine med hva hun mener om holdninger rundt barn og unges digital deltakelse og konsekvensen av det digitale som en til plattform å prestere på:

“Sosiale medier sluker en stor del av dagen til de fleste, hvis ikke man har en bevisst holdning til å legge vekk mobil/PC, går det fort mange timer til å scrolle seg gjennom Snapchat, Instagram, Facebook, Tik Tok, osv. [...]. Mange barn og unge føler at de ikke strekker til [...] For noen barn og unge er det vondt å se at venner er samlet ett sted, mens de sitter hjemme og ikke ble invitert [...] Vi må nok ha mer fokus på nettvett. Slik at elevene kan være trygge på nette og oppføre seg godt på nettet [...] Det er viktig å lære elevene å legge vekk mobilen/ nettbrettet.” (Stine)

4.5 Diskusjon av funn

Det er interessant å merke seg hvordan lærerne er opptatt av livsmestring som et tema som blir aktuelt “av seg selv” i klasserommet, og to av lærerne snakker helt eksplisitt om at de jobber ubevisst med tematikken (Anne Sofie, Helene). Kanskje dette er et uttrykk for hva Spurkeland og Lysebo poengterer, nemlig at det faktisk er veldig krevende å vite hvordan man skal gjennomføre undervisning om livsmestring, og at det er et begrep som kan tolkes på mange måter? Det er ikke nødvendigvis så tydelige retningslinjer for lærere når det gjelder hvordan de skal ta tak i tematikken i klasserommet, hvert fall når det skal gjøres på et

overordnet nivå. I lys av dette virker det jo å være en ganske fornuftig tilnærming, som lærerne velger, og forsøke å få tak i tematikken på en naturlig måte når situasjoner oppstår. På den måten kan livsmestring nok også knyttes enklere til hverdagslivet til elevene, noe som vil kunne gjøre at tematikken erfares både mer relevant og meningsfylt. Et viktig poeng hos Madsen, som tar et kritisk perspektiv på livsmestring i skolen, er jo at man må snu oppmerksomheten mot systemer og skolen (Madsen, 2018). Det er interessant at lærerne ofte lar “det komme fra elevene” - heller enn å fokusere på hvordan enkeltindividet mestrer eller hvordan systemet rundt skaper betingelser for mestring. Dette virker å være en spennende tanke. Helene er opptatt av hvordan det digitale påvirker elevenes sosiale liv, og at dette er eksempler på livsmestringstematikk som dukker naturlig opp i klasserommet. Både Hyggen og Erstad ville nok ha delt dette perspektivet, for det er nettopp hvordan det digitale livet og det sosiale livet “smelter sammen” som er en rød tråd i deres forskning, og hvordan dette endrer hva det vil si å være et menneske i verden (Hyggen, 2022; Erstad, 2022). Det at Helene er bevisst på dette kan bidra til at hun kan legge opp til en undervisning som er aktuell og passende for den tiden vi lever i. Bob er opptatt av å lære elevene å ta de riktige valgene når de havner i forskjellige situasjoner, og sier at som ung er det ikke lett å ta moralsk riktige valg i dag. Her snakker Bob om noe veldig viktig, hvordan vi skal ta gode valg i en komplisert verden. Og her ser vi også hvordan livsmestringsbegrepet grenser mot konseptet “21st century skills” - altså et konsept som forsøker å uttrykke de kunnskaper, ferdigheter og holdninger oppvoksende generasjoner trenger for å kunne delta, bidra og ta gode valg i vårt moderne kunnskapssamfunn (UNESCO, 2022).

Lærerne er også opptatt av kritisk tenkning, normer og kildekritikk i det digitale (Anne Sofie, Helene, Bob, Stine). Dette handler om kritisk medieforståelse, altså om hvordan barn og unge evner å forstå på en kritisk og evaluerende måte det de møter på internett gjennom sosiale medier, online spill og andre nett relaterte plattformer (Velsand, 2021). Dette er interessant, for eksempel i lys av kritisk medieforståing i den norske befolkninga-rapporten fra 2021 (Velsand, 2021). Her dokumenteres hvordan mange unge ikke sjekker om en nyhet er falsk. Rapporten viser også hvordan hatefulle ytringer og sjikane er del av den digitale virkeligheten til mange unge. Dermed virker det veldig fornuftig av lærerne å være så fokusert på kritisk tenkning og normer i det digitale, rett og slett fordi dette er temaer barn og unge trenger å lære om. I DigiGen-prosjektet ble det dessuten dokumentert at foreldre ofte ikke har dialog med

barn og unge om deres digitale liv, men at mye av kommunikasjonen handler om regler og skjermtid. Dette gjør kanskje skolens rolle enda viktigere?

Stine er spesielt kritisk til hvor stor plass det digitale har fått i barn og unges liv, og at det tar over og endrer måten barna samhandler med hverandre på. Hun påpeker at det er viktig å lære elevene selvkontroll når det kommer til bruken av sosiale medier og andre nettbaserte plattformer, for å mestre det digitale livet. Stine påpeker også at siden de digitale plattformene er blitt en så stor del av barn og unges liv, kan disse plattformene bli enda flere arenaer barna må mestre i livene sine. Hun mener derfor det er viktig med riktige holdninger til bruken av mobil, PC, iPad og andre konsoller. Dette med at vi får flere arenaer hvor individet må mestre og prestere, er nok en kritisk bemerkning som Madsen ville støttet, i den forstand at det digitale skaper nye arenaer for å prestere og sammenlikne seg med andre (Madsen, 2018). Samtidig er det jo denne verdenen vi lever i, som Erstad påpeker (Erstad, 2022). Til en viss grad skjer kanskje dette ubevisst også, altså at det har skjedd en internalisering over tid av normer for hvordan samfunnet forventer at vi skal opptre, kanskje som et resultat av en ukritisk sosial-konstruktivistisk tankegang i måten storsamfunnet har forholdt seg til det digitale på?

4.6 Hvilke særskilte muligheter og utfordringer erfarer lærerne at den digitale tilstand bringer med som kan ha relevans for arbeid med livsmestring i skolen?

Lærerne hadde tanker om både muligheter og utfordringer når de skulle reflektere rundt arbeid med livsmestring i skolen i den digitale tilstand. Noe som gikk igjen, var hvordan den digitale tilstand er med på å skape helt nye sosiale arenaer for fellesskap og utenforskap. Det første er åpenbart en mulighet, det andre en utfordring. I tillegg var lærerne opptatt av hvordan grenser mellom hjem og skole blir vagere i den digitale tilstand, og hvordan dette representerer en ny type utfordring i arbeid med livsmestringstematikker i skolen. Temaene som dukker opp i datamaterialet var altså: 1. Nye sosiale arenaer for deltakelse og tilhørighet, 2. Nye sosiale arenaer for eksklusjon og utenforskap, og 3. Grenser og ansvar mellom skole og hjem blir vage.

4.6.1 Tema 1: Nye sosiale arenaer for deltakelse og tilhørighet (mulighet)

Anne Sofie snakker om hvordan de nye gruppedannelsene på sosiale medier er med på å skape et bedre klassemiljø som igjen fører til at elevene blir tryggere på hverandre:

“Jeg tenker at sånn som den klassen jeg har så har jeg felles Snap Chat Gruppe til klassen og det tenker jeg fører til et bedre klassemiljø. Jeg har fått inn blikket i det, men sånn som jeg har forstått sender de egentlig bare teite bilder til hverandre, og av hverandre eller seg selv, eller bare sånn skriver noe. Jeg tenker det er jo en veldig fin og annerledes måte å bli kjent med hverandre og bli trygge på hverandre på en helt annen måte enn i virkeligheten da. det er faktisk holde kontakt utenfor skolen da og ikke bare på skolen og at de snakker med de man ikke alltid henger med på skolen lyst til å snakker med alle dem som har kontakt med de man egentlig ikke har masse vi er meg da selvfølgelig jeg tenker at det er veldig bra for klasseroms dynamikken og at de føler seg tryggere på hverandre og faktisk kan tørre å svare på spørsmålet i undervisningen tørre å stå foran klassen og presenterer fordi at de blir trygge på hverandre.”(Anne Sofie)

Stine snakker også om hvordan sosiale medier kan være en fin møteplass for likesinnede, og hvordan dette kan være med på å hjelpe elever ut av opplevd ensomhet:

“På en måte kan sosiale medier være en fin måte å komme i kontakt/ beholde kontakt med andre på. Spesielt for barn/ voksne som ikke passer inn i fellesskapet, kan sosiale medier være en måte å finne likesinnede på, finne tilhørighet gjennom et “digitalt fellesskap.” (Stine).

4.6.2 Tema 2: Nye sosiale arenaer for eksklusjon og utenforskap (utfordring)

Både Stine og Helene ser en dobbelthet i sosiale medier, og er også opptatt av å få frem hvordan den digitale tilstanden og sosiale medier er med på å skape nye sosiale arenaer for

eksklusjon og utenforskap. Stine refererer til en spesifikk funksjon i Snapchat som gjør at man kan enkelt kan vurdere hverandre anonymt, og hun er kritisk til mulige konsekvenser av dette:

“Så er det nettmobbing. Snapchat har en funksjon hvor man anonymt kan ha en spørreundersøkelse om en annen person: Hva synes du om denne personen? Kommentarene er selvsagt også anonyme[...]Nettmobbing skjer ikke bare blant barn og unge, men er dessverre like utbredt blant voksne. Det gjør noe med vår psykiske helse.” (Stine)

Helene har lignende erfaringer, og knytter det til ulike typer spill. Hun viser til hvordan det kan oppstå forestillinger blant barna om at noen spill er “de rette” spillene, og at dette blir noe som preger samtaler og lek, og som også gjør at barn som ikke har erfaring med akkurat disse spillene faller utenfor samtalen og leken:

“De jeg har nå chatter med hverandre gjennom ulike type spill for det meste. Har opplevd at de lager spill-grupper der de utestenger enkelte elever. Man kan også bli utestengt på skolen om man ikke spiller de "rette" spillene, da mange av samtalene og lekene handler om spill.” (Helene)

Bob har et noe annet perspektiv på samme problematikken. Han problematiserer hvordan skjerm og internett skaper en sosial arena i klasserommet han ikke har innsikt i, og er nok bekymret for at elever som blir sittende og se på skjermen og “la seg underholde” melder seg ut av det faglige fellesskapet i klassen:

“Jeg ser jo det an når de holder på med iPadene sine så har jeg ikke oversikt over hva de holder på med. og det er helt sikkert en del av de som holder på med ting som jeg ikke har peiling på hva er. jeg tror det er mange som holder på med disse her uten å egentlig reflektere over hva de gjør, de sveiper helt ukritisk for det er ingen andre som underholder de.” (Bob)

Bob snakker også om at de elevene han har bruker mye tid på nettet og de er egentlig ikke gamle nok til å kunne bruke de fleste sosiale mediene som er mest populære blant unge nå:

“Jeg tror at mange er ekstremt opptatt av det. Mange bruker ekstremt mye tid på sosiale medier og online spill. Ja jeg tror ikke det er bare en bra ting med sosiale medier. I utgangspunktet har de en Snapchat gruppe, som jeg tror ikke alle er med i, av forskjellige grunner. Også har de helt sikker noen sånne grupper seg imellom. Det at de er barn gjør at det lett kan føre til konflikter. Også er det jo sånn at det er 13 års alders grense tror jeg. Og ingen av de jeg har i klassen er 13 år i hvert fall.” (Bob)

4.6.3 Tema 3: Grenser og ansvar mellom skole og hjem blir vage (utfordring)

Lærerne var bekymret for hvordan den digitale tilstand bidrar til å viske ut grenser mellom skole og hjem, og hvordan dette påvirker arbeid med livsmestringstematikk i skolen. Dette fører til at arbeidet til læreren blir mer komplekst, og mengden arbeid øker også. Viktig informasjon og læringspunkter kan fort falle mellom to stoler når grensene mellom skole og hjem blir vage.

Anne Sofie snakker om at det ikke er noen klare grenser og det gjør det litt vanskelig å skille på hva hun skal undervise om og hva foresatte har ansvar for:

“Jeg synes det er veldig vanskelig, det er ingen klare grenser på hva som er mitt og hva som er foresatte sitt. For det er jo mye som skjer på fritida som omhandler de man går i klasse med eller de som er nære venner på skolen som liksom blitt tatt opp på grunn av vi lærere legger merke til det [...] men så tenker jeg at det er viktig med en god dialog mellom skole og hjem. Det skal være mer åpent for å få frem hvordan skolen ønsker å ha det og hvordan hjemmet ønsker å ha det [...] Og liksom altså forvente litt av foreldrene da på at det ikke lar de ha telefonen liggende til klokka 01.00 på natta fordi det går utover skolen og jeg følger litt med hva barna dine holder på med på nett. Det er ikke alt som er like bra.” (Anne Sofie)

Bob er opptatt av at ansvaret for oppdragelsen har forskjøvet seg, samtidig som han antyder at foresatte ikke alltid har god oversikt over barnas digitale liv:

“Jeg synes skolen får mer og mer ansvar, det blir sånn. Jeg har oppstykket av at det er en del foreldre som tenker, åh nå begynner sønnen min på skolen da er det andre som skal ta seg av den oppdragelsen[...] hvor mange er det som sjekker telefonen til ungen sine, hvor mange er det som sjekker loggen på datamaskinen. det er ikke mange[...] det er så mange tilpasninger hjemme[...]Før så var det slik at alle voksne oppdro alle barn, hvis du nå snakker til en annens barn kan man i ytterkanten få advokat på nakke. sånn var det ikke før. vi tør ikke bry oss lenger, vi har ikke tid til å bry oss lenger.” (Bob).

Stine snakker om noe av det samme som Anne Sofie og Bob, om at grenser blir vage, men hun er også veldig tydelig på dette med at konflikter som oppstår utenfor skolen enklere får muligheter til å trekke inn i skolen og i klasserommet i den digitale tilstanden:

“Grensen er ikke svart-hvitt, men vi ser jo at elevene drar med seg konflikter som har skjedd på fritida inn i skolen. Er de i ubalanse, er det vanskelig å få til læring. Da lønner det seg å løse opp i det. Det betyr at vi må bruke tid og ressurser på det. Derfor oppfordrer vi alltid at foreldrene har en åpen dialog seg imellom. At de kan ta en telefon til hverandre, uten at det blir oppfattet som et angrep mot deres barn.” (Stine)

Helene er opptatt av verdiene i foreldresamarbeid for å forhandle om grenser mellom hjem og skole. Hun sier også at det er viktig at både foreldre og skole er interessert i barnas digitale liv og at de har oversikt over apper som brukes:

“Tenker at skole og hjem må samarbeide. Foreldre har ansvaret for å sette grenser for og oppdra barnet sitt. Skolen kan bidra med samtaler hvor en reflekterer i fellesskap over ulike aktuelle temaer. Skolen har også ansvaret for å skape et godt klassemiljø der elevene føler på et trygt og godt fellesskap. Viktig at både foreldre og skolen er interessert i hva elevene foretar seg på nettet og at de har oversikt over apper som brukes.” (Helene)

4.7 Diskusjon av funn

Det er interessant at en dobbelthet kommer frem i lærernes perspektiver: den digitale tilstand bringer med seg nye sosiale arenaer som har relevans for arbeid med livsmestring i skolen - men disse arenaene kan representere både muligheter og utfordringer. På den måten fremstår lærerne ganske balansert i sine betraktninger, og på mange måter virker det som at de tar en posisjon på dette som har en del til felles med hva som er blitt kalt sosial forming (Schofield & Frantzen 2018; Østerud, 2018) - altså at teknologien og det digitale åpenbart legger noen føringer, for eksempel at vi ikke kan komme bort fra at nye sosiale arenaer for samhandling blir til, men at spørsmålet om disse arenaene blir arenaer for fellesskap eller utenforskap kanskje også handler om menneskelige valg og holdninger?

Anne Sofie sitt eksempel med bruken av appen Snapchat er et interessant eksempel som kan illustrere noe av dette. Dette er en lærer som tydeligvis bruker Snapchat aktivt i utvikling av et godt psykososialt læringsmiljø i klassen. På den måten får hun også selv muligheter til å være litt mer til stede i elevenes "digitale liv" på en mer deltakende måte, og hun gir uttrykk for at elevene får en annen type trygghet i klasserommet som har sammenheng med at de har bygget en relasjon utenfor klasserommet i Snapchat. Kanskje man kan se dette i sammenheng med noen sentrale funn fra DigiGen-prosjektet (Seland et al., 2022). Den sosialiseringen som skjer gjennom Snapchat med elevene i Anne Sofie sin klasse hadde ikke vært mulig uten digital teknologi og sosiale medier, hvertfall ikke på samme måten. DigiGen-prosjektet har dokumentert hvordan denne digitale sosialiseringen er viktig for utviklingen av elevenes kommunikasjonsevner og samarbeidsevner. Elevene til Anne Sofie får muligheter til å bygge relasjoner og fellesskap med hverandre på en måte som bidrar til å koble sammen hverdagsliv og skoleliv. Anne Sofie selv er ikke eksplisitt på akkurat dette, men måten hun bruker Snapchat er også en illustrasjon på hvordan vage grenser mellom ulike arenaer i de unges liv kan utnyttes på en positiv måte i skolen. På Snapchat er det andre normer og regler som gjelder, og kanskje noen av hennes elever synes det er enklere å utvikle relasjoner på en slik app - som kan ha en viss overføringsverdi til klasserommet?

Anne Sofie sin bruk av Snapchat er kanskje noe kontroversielt. Stine er også opptatt av mulighetene som ligger i sosiale medier for fellesskap, selv om hun ikke bruker sosiale medier bevisst for å styrke det psykososiale læringsmiljøet og relasjoner i klassen sin slik som

Anne Sofie. Hennes fokus er hvordan sosiale medier både tilbyr nye kontaktflater, men også hvordan barn og voksne som mangler tilhørighet til fellesskap i utgangspunktet, kan finne slikt fellesskap digitalt. Hun beskriver egentlig hvordan det digitale og sosiale medier gir langt flere muligheter. Dette er noe Erstad også er opptatt av når han bruker begrepet “læringsliv” for å forklare hvordan barn og unge lærer, mestrer og sosialiseres på langt flere måter og på tvers av ulike kontekster og verdener (Erstad, 2022). Stine, slik som Anne Sofie, påpeker at gjennom sosiale medier, online spill og andre plattformer kan barn og unge opprettholde vennskap utenfor skolen.

Men lærerne er også opptatt av hvordan den digitale tilstanden og sosiale medier er med på å skape nye sosiale arenaer for eksklusjon og utenforskap. Igjen blir Snapchat trukket frem, men denne gangen problematiserer Stine hvordan appen gir brukere muligheter til å kommentere hverandre anonymt. Hun knytter dette til nettmobbing, og sier at det gjør noe med vår psykiske helse. Helene ser noe av det samme, men knytter opplevd utenforskap til det å ikke spille “de rette spillene”, og slik falle utenfor samtalen. Hun sier også at mye samtaler og lek handler om spillene. Dette er bekymringer som Bakken deler i Ungdata-rapporten, nemlig at når barn og unge er så tett knyttet til nettet og de sosiale arenaene som er der, så blir også konsekvensene av å ikke være til stede på disse arenaene større (Bakken, 2022). Det at Stine er bevisst på problematikken er viktig, for Seland understreker at foreldre og læreres kompetanse er svært viktig når det gjelder å støtte barn og unge til å håndtere vanskelige opplevelser på internett, som utenforskap og ekskludering i sosiale medier (Seland et al., 2022). Bob snakker også om utenforskap, men hans perspektiv er litt annerledes. Han snakker om hvordan han mister kontrollen som lærer i klassen når elevene holder på med iPads og hvordan dette bidrar til at elevene, ved hjelp av teknologien, melder seg ut av det skolefaglige fellesskapet og blir oppslukt av underholdning. Dette er nok en kjent problemstilling for mange lærere, og viser at det er viktig at lærere og elever har noen felles regler for hvordan teknologien skal fungere i klasserommet. Det å lære å ikke la internett, sosiale medier, spill og iPad diktere hva man gjør, må vel være veldig relevant i et livsmestringsperspektiv? Ifølge Madsen bør vi imidlertid være forsiktige med å over-individualisere ansvaret for denne typen selvregulering (Madsen, 2018). Akkurat når det gjelder dette, ser vi jo et veldig godt eksempel på hvordan problemet er mye mer sammensatt og “kulturelt” enn å klage på elevene for at de ikke klarer å rive seg løs fra iPaden?

Et siste tema som lærerne var opptatt av var hvordan grenser og ansvar mellom skole og hjem blir vage, og at dette er en utfordring som kommer med den digitale tilstanden som har relevans for arbeid med livsmestring i skolen. Hvor går grensen for hva hjemmet skal ta seg av og hva skolen skal håndtere? Vi har jo tidligere sett hvordan noen av lærerne (Anne Sofie) bevisst spiller på at grensene mellom hverdagsliv, hjem og skole blir vage med bruken av sosiale medier - for å utvikle det psykososiale miljøet i klassen hennes. Men dette med grenser blir også problematisert, også av Anne Sofie. Hun forklarer hvordan hendelser utenfor skolen raskere flytter seg til skolen og får betydning i skolen. Bob peker på at foreldrene ikke har god nok kunnskap om barnas digitale liv og digitale vaner, og at dette blant annet kan gi seg utslag i at elever bruker mobiltelefonen til langt på natt. Erstad mener dette med at grensene blir uklare er et viktig kjennetegn på "læringslivet" barna og de unge lever (Erstad, 2022). Fra EU Kids Online-rapporten kommer det frem at kun en av fem foresatte snakker med sitt barn om hva de møter på nett eller hva de gjør på nett (Staksrud & Ólafsson 2018). I samme rapport viser forskerne at bare én av ti barn opplever at foreldre eller foresatte gjør en aktivitet med dem på nettet, eksempelvis spilling (Staksrud & Ólafsson 2018). Dette handler altså om foreldreinvolvering i barnas digitale liv, og det er dette Bob etterlyser. Siden vi vet at digitale ferdigheter og digital kompetanse er noe som må læres, så er det viktig at foresatte og foreldresamtaler med barn og unge rundt nettet og hva som finnes der (Staksrud & Ólafsson 2018; Erstad, 2022).

4.8 Oppsummering av funn og konklusjon

Jeg intervjuet fire lærere for å få deres perspektiver på elevers livsmestring i den digitale tilstand, altså en tid hvor mobiltelefoner og sosiale medier gjennomsyrrer livene våre. Jeg ønsket først å få vite hva lærerne oppfattet med begrepet livsmestring. Deretter ønsket jeg å vite hvordan lærerne jobbet med livsmestring i skolen i dagens digitale tilstand. Til slutt var jeg interessert i å få kunnskap om hvilke muligheter og utfordringer lærerne erfarte at den digitale tilstand bringer som kan ha relevans for arbeid med livsmestring i skolen.

Jeg fant at lærerne hadde en ganske bred forståelse av livsmestringsbegrepet, slik dette begrepet brukes i overordnet del av læreplanen. Her knyttes livsmestring til store spørsmål, som det å mestre medgang og motgang i livet. Lærerne koblet ikke livsmestring eksplisitt til

skolefag, bortsett fra å problematisere at skolen lenge har vært for opptatt av det skolefaglige på bekostning av mestring av det sosiale.

Jeg fant også at lærerne ofte jobber med livsmestringstematikker som dukker opp i klassen naturlig, når det oppsto noe i klasserommet eller i skolegården tok lærerne tak i det der og da. Det var også komponenter i livsmestring som lærerne hadde mer eksplisitt fokus på, for eksempel kritisk tenkning og normer i det digitale.

Et interessant funn var hvordan en dobbelthet kom frem når det gjaldt hvilke muligheter og utfordringer den digitale tilstanden bringer med seg av relevans for arbeid med livsmestring i skolen. Denne dobbeltheten handler om fellesskap og tilhørighet på den ene siden (en mulighet for nye arenaer for mestring, fellesskap og tilhørighet) og utenforskap på den andre siden (en utfordring når elever blir utestengt fra deltakelse i det digitale fellesskapet). Noen av lærerne brukte for eksempel kjente sosiale medier som Snapchat bevisst for å bygge fellesskap i klassen, andre var opptatt av hvordan internett og iPad-bruk kan bidra til at elever faller utenfor et skolefaglig fellesskap fordi de blir sugd inn i underholdningsverdenen. Lærerne var opptatt av å problematisere hvordan grenser mellom hjem og skole blir vage i den digitale tilstanden, det som skjer hjemme på mobilen blir som regel tatt med på skolen og fokuset til elevene er rettet mot det som oppsto hjemme. Slike utfordringer spiller en rolle for hvordan man jobber, for eksempel med livsmestring i skolen.

Lærernes perspektiver ble diskutert i lys av nye rapporter og forskningsprosjekter om barn og unges digitale liv.

5 Avsluttende refleksjoner: Hvordan min studie kan bidra til egen utvikling som lærer i skolen

I denne masteroppgaven har jeg undersøkt hva slags perspektiver fire lærere har på hvordan man kan arbeide med livsmestring i skolen i den digitale tilstanden. I dette kapitlet vil jeg forsøke å sette ord på noen tanker om hvordan min studie kan bidra til egen utvikling som lærer i skolen.

Da jeg skulle gå i gang med denne oppgaven hadde jeg en idé om at livmestringsbegrepet, særlig slik det kom til uttrykk i den generelle delen av LK20, liksom ikke helt rommet dagens virkelighet. Det står for eksempel beskrevet hvordan livsmestring handler om å takle medgang og motgang i livet – men min lesning av dette var at man ikke tok tilstrekkelig hensyn til «den digitale kulturen» vi faktisk lever i, og hvordan denne endres hele tiden. Dette gjorde meg både urolig og nysgjerrig: kan vi jobbe på samme måte med livsmestring i den digitale kulturen? Noe «måtte» jo bli annerledes, for når livet som skal mestres endrer seg radikalt, må jo det å mestre dette livet også endres? Og hva skjer da med skolens ansvar og læreres realiteter i klasserommet?

Jeg tror nok slike spørsmål også er blitt formet av min bakgrunn som elev. Jeg husker tilbake til en skole som var ganske skeptisk til sosiale medier, internett og teknologi. Kanskje litt sånn som motkultur-beskrivelsene jeg har presentert i denne oppgaven. Jeg tror det er viktig å ta vare på noe fra denne motkultur-tankegangen. Det er svært viktig at jeg i klasserommet tematiserer hva det kan bety å være kritisk til innhold på internett, for eksempel. Men jeg ser også en fare, for eksempel at man kan bli så kritisk at man går glipp av å se nye muligheter fordi man hele tiden har fokus på det som er farlig og krevende. Som elev selv, eller som lærer i praksis, har jeg for eksempel aldri opplevd at elevenes liv på sosiale medier blir brakt inn i klasserommet og inn i læringsaktiviteter – og gitt verdi. Men jeg har erfart mange advarsler om hva man ikke bør gjøre, hva man må være forsiktig med osv. Dette er kanskje det viktigste jeg tar med meg av lærdom fra lærerne jeg har intervjuet; hvordan noen av lærerne brukte sosiale medier og elevenes digitale liv bevisst i arbeid med å skape et tryggere læringsmiljø. Jeg tror det å bruke elevenes «læringsliv» mer aktivt i skolen kan være veldig klokt, ikke bare for å skape trygghet og tillit – men også mer skolefaglig. Veldig mange

viktige temaer i læreplanen, for eksempel kritisk tenkning, kreativitet, samarbeid og tverrfaglighet – er temaer hvor jeg nå ser helt andre muligheter enn jeg gjorde tidligere, fordi jeg spør meg hvordan disse temaene kan gjøres relevante i en digital kultur. Tenk bare på hvordan elever uttrykker kreativitet og samhandler gjennom sosiale medier, hvordan de manipulerer bilder og video med mobiltelefonene sine osv. Elevene er del av en utrolig komplisert digital verden, og den gir meg som lærer mange nye muligheter (og utfordringer!) som jeg må forholde meg til. Lærerne jeg intervjuet var som sagt ikke så opptatt av å knytte livsmestring til skolefag, men her tror jeg også det er interessante muligheter.

Lærerne jeg intervjuet var opptatt av en dobbelthet: gjennom sosiale medier og mobiltelefoner skapes nye arenaer for fellesskap, men også for utenforskap. Dette mener jeg illustrerer at skolen og læreren har viktige roller i å være aktive i elevenes digitale verdener og bidra til at slike arenaer blir arenaer for inkludering og fellesskap. Men dette er selvfølgelig også veldig krevende, og jeg har ingen enkle fasitsvar. Skolen og læreren kan ikke kreve å få innpass i elevenes digitale liv og de sosiale arenaene elevene benytter digitalt, og mange elever vil sikkert oppfatte at skolen kanskje er litt «på utsiden» av deres digitale liv. Som lærer skal jeg heller ikke invadere det digitale livet til elevene mine for å «sjekke» at de oppfører seg fint mot hverandre. Men jeg kan vise interesse fordi jeg er genuint interessert, og jeg kan forsøke å innlemme elevens «læringsliv» i læringsaktiviteter i klasserommet på måter som kanskje bidrar til mer fellesskap? Et tema som lærerne jeg intervjuet bare var sporadisk innom, men som jeg tror er helt avgjørende i denne sammenheng, er samarbeidet med elevenes foresatte. Nettopp fordi den digitale kulturen er så omfattende og intenst til stede, og for at den bidrar til å gjøre livene til elevene langt mer komplekse, så blir det viktigere at teamet rundt elevene arbeider godt sammen.

Jeg er nok blitt både mer realistisk, men også forsiktig optimistisk, i arbeidet med denne oppgaven. Vi kommer ikke utenom de kulturelle endringene vi har sett og ser, men vi er også bare helt i startgropen når det gjelder å identifisere de pedagogiske mulighetene som ligger der. I arbeidet med oppgaven har det vært en rekke diskusjoner i media om digitaliseringen av skolen. Steile fronter har stått mot hverandre. Jeg har noen ganger tenkt at vi tross alt lever i en gjennomdigitalisert kultur. Vi kan ikke beskytte oss fra livet, vi må finne ut hvordan vi kan forberede barna på å mestre det – også i skolen.

6 Litteraturliste

Seland, i., Aldrich, R., Ayllón, S., Barbovschi, M., Bărbuță, A., Brugarolas, P., Casamassima, G., Drossel, K., Eickelmann, B., Gosme, E., Gudmundsdottir, G. B., Holmarsdottir, H. B., Hyggen, C., Lado, S., Lafton, T., Kapella, O., Karatzogianni, A., Kazani, A., Labusch, A., ... Zinoveva, L. (2022). *Understanding children and young people as digital citizens. The impact of technological transformations on the Digital Generation* https://www.digigen.eu/wp-content/uploads/2022/12/DigiGen_7_1_WorkingPaper_Final.pdf

Anker, T. (2020). *Analyse i praksis: En håndbok for masterstudenter* (1. utgave, 1. opplag.). Cappelen Damm akademisk.

Bakken, A. (2022). *Ungdata 2022. Nasjonale resultater.* (NOVA Rapport 5/22). Oslo: NOVA, Oslomet. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/11250/3011548/NOVA-rapport-5-2022.pdf?sequence=5&isAllowed=y>

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
https://www.researchgate.net/publication/235356393_Using_thematic_analysis_in_psychology

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene.* Abstrakt forlag.

Erstad, O. (2013). *Digital Learning Lives.* Peter Lang Publishing

Erstad, O. (2022). *Pedagogikkens relevans i den digitale tilstand.* <https://pedagogikkogkritikk.no/index.php/ntpk/article/view/4070>

Holand, A. (2018). Oversiktsstudier og spørreskjema. I Sjøvoll, J. & Krogtoft, M (Red.), *Masteroppgaven i lærerutdanninga* (2. utg., s. 93 - 96). Cappelen Damm akademisk.

Hyggen, C., Seland, I. & Shorey, H. (2022). *The impact of technological transformation on the digital generation – policy recommendation.* https://www.digigen.eu/wp-content/uploads/2022/12/DigiGen_7_2_Final.pdf

- Høgheim, S. (2020). *Masteroppgaven i GLU*. Fagbokforlaget.
- Imsen, G. (2016). *Lærerens verden- Innføring i generell didaktikk*. (6. utg.). Universitetsforlaget
- Krogh, T. (1996). Fra teknodeterminisme til materialitet. I Lie, E. , Myklebust S. & Nielsen T.H. (Red.), *I teknologienes tegn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2019). Tverrfaglige temaer i KRLE (RLE01-03). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/rle01-03/om-faget/tverrfaglige-temaer>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). Tverrfaglige temaer i norsk (NOR01-06). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/om-faget/tverrfaglige-temaer?lang=nob&curriculum-resources=true>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. <https://www.regjeringen.no/contentassets/53d21ea2bc3a4202b86b83cfe82da93e/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal akademisk.
- Madsen, O. J. (2018). *Generasjon prestasjon- hva er det som feiler oss?* (2.utg). Universitetsforlaget.
- Madsen, O. J. (2020). *Livsmestring på timeplanen - rett medisin for elevene?* Spartacus Forlag.
- Maxwell, J. A. (2013). *A realist approach for qualitative research*. SAGE Publications, Inc.
- NESH. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- NOU 2014: 7 (2014). *Elevers læring i fremtidens skolen – et kunnskapsgrunnlag*. <https://www.regjeringen.no/contentassets/e22a715fa374474581a8c58288edc161/no/pdfs/nou201420140007000dddpdfs.pdf>

- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2011). Læreren med forskerblick - innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter. Cappelen Damm akademisk
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i læringsutdanningne*. Cappelen Damm akademisk.
- Samnøy, S. & Tjomsland, H. E. (2021). *Folkehelse og livsmestring - behovet for en realistisk tilnærming til temaet*. Utdanningsforbundet.
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2021/folkehelse-og-livsmestring--behovet-for-en-realistisk-tilnarming-til-temaet/>
- Schofield, V. & Frantzen, D. (2018). *Mediepedagogikk og mediedidaktikk*. I V. Schofield & D. Frantzen (Red.), *Mediepedagogikk og mediekompetanse* (s.47 - 72).
- Spurkeland, J. & Lysebo, M. O. (2021). *Relasjonskompetanse og livsmestring i skolen*. fagbokforlaget.
- Staksrud, E. & Ólafsson, K. (2018). *Tilgang, bruk, risiko og muligheter Norske barn på Internett Resultater fra EU Kids Online-undersøkelsen i Norge 2018*. EU Kids Online og Institutt for medier og kommunikasjon, 1-83.
<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/72793/1/eu-kids-online-hovedrapport-for-norge-2019.pdf>
- Tjora, A. (2020, 3. desember). *Sosialkonstruktivisme*. Store norske leksikon.
<https://snl.no/sosialkonstruktivisme>
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg.). Gyldendal.
- UNESCO. (2023). *Twenty-first century skills*. Hentet 01. April 2023 fra
<https://www.ibe.unesco.org/en/glossary-curriculum-terminology/t/twenty-first-century-skills>
- Universitetet I Oslo. (2021). *Nettskjema-diktafon mobilapp*.
<https://www.uio.no/tjenester/it/adm-app/nettskjema/hjelp/diktafon.html>
- World Health Organization (2022). Mental health. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

Østerud, S. (2018). *På søken etter mediepedagogikkens teorigrunnlag: Ufordringer i vår globaliserte og medialiserte verden*. I V. Schofield & D. Frantzen (Red.), *Mediepedagogikk og mediekompetanse* (s.73 - 104).

7 Vedlegg

7.1 Intervjuguide

Innledning til intervjuet

I min masteroppgave skal jeg forske på den livsmestring i den digitale tilstanden. Jeg ønsker derfor å intervjuere lærere om dette, fordi det er det jeg synes er interessant og jeg mener de kan hjelpe meg med å svare på min problemstilling og mine forskningsspørsmål. Jeg er ute etter læreres erfaringer og hvordan dere jobber med livsmestring i den digitale tilstanden.

De siste 10 årene har det vært en stor økning i barn og unges bruk av internett og mobil. Barn og unge er pålogget 24/7. I min master skal jeg forske på om/eventuelt hvordan vi skal tenke om livsmestring i en skolekontekst når barn og unge lever i en slik digital tilstand, hvor sosiale medier spiller en viktig rolle. Livsmestring er et tvrøglig tema som kom inn i den overordnede delen i LK 20, jeg er veldig interessert i livsmestring og hvordan barn og unge skal håndtere det å leve denne digitale tilstanden.

Jeg har på forhånd sendt deg mine spørsmål slik at du kan forberede deg og svare utfyllende og godt. Hvis det er ok for deg så begynner vi intervjuet. Jeg begynner med å starte lydopptakeren og forklarer hvem som er intervjuer og hvem som er informanten.

Hvis det oppstår oppfølgingsspørsmål underveis i intervjuet kommer jeg til å ta meg tid til disse.

*ting som jeg legger til når jeg stiller spørsmålene, som ikke er med når jeg sender ut spørsmålene til hver informant.

Formål	Spørsmål
For å etablere tillit hos intervjuobjektet slik at videre spørsmål blir besvart på en god måte.	Hvilke trinn har du undervist på?

Få frem hva vedkommende sin kunnskap om ulike sosiale medier og bruken	Hva er ditt forhold til sosiale medier?
Få en felles forståelse av hva livsmestring inneholder.	Hva tenker du at livsmestring handler om?
	Hva mener du er de viktigste elementene i livsmestring?
	Jobber du bevisst med livsmestring? * Kan du komme med noen eksempler på hvordan?
Få frem ulike erfaringer hos lærere	Hvilke erfaringer har du når det gjelder elevenes sosiale medievaner?
	Hva tenker du om den digitale tilstanden vi lever i nå, hvor de fleste er tilkoblet nettet 24/7? - Påvirker denne digitale tilstanden din praksis i klasserommet?
	Skole og fritid overlapper mer i den digitale tilstanden, har dette noen konsekvenser for din klasseromspraksis?
	Hvordan påvirker elevens internettvaner klasseroms dynamikken?

	Hvor går grensen for hva skolen skal håndtere og hva de skal la hjemme/foresatte håndtere?
	<p>I hvilke grad/på hvilken måte tenker du at den digitale tilstanden vi alle lever i har betydning for hvordan vi bør jobbe med livsmestring i skolen?</p> <p>- Når du tenker på din egen praksis, har du eksempler på hvordan du arbeider med livsmestring i klasserommet med tanke på den digitale tilstanden?</p>
	Hva blir viktige kunnskaper, holdninger og ferdigheter for å mestre en slik digital tilstand?
Får frem om det er noe jeg har utelatt som informanten mener det er viktig å ha med	Er det noe du vil legge til som handler om livsmestring i den digitale tilstanden?
	Er det noe jeg ikke har berørt som du mener er viktig i dette studiet?

7.2 Samtykkeskjema

Vil du delta i et forskningsprosjekt

Dette er en invitasjon om å delta i et forskningsprosjekt. Formålet er å belyse hvordan lærere jobber med og reflekterer rundt livsmestring i skolen og i klasserommet i en ny tid, hvor barn, unge og voksne er pålogget sosiale medier tilnærmet døgnet rundt. Dette skrevet inneholder informasjon om hva som er målet med prosjektet mitt og hva det vil si å delta.

Formål

Dette prosjektet er et masterprosjekt ved Universitetet i Sørøst-Norge, til våren skal jeg levere min masteroppgave. Formålet med masteroppgaven er å forske på livsmestring i den sosiale medier-medierte virkeligheten og hvordan lærere erfarer og jobber med dette. Masterprosjektet mitt varer ca. et halvt år, prosjektet skal leveres 01.juni. 23. For å svare på problemstillingen skal det gjennomføres intervjuer med lærere. Intervjuene skal gjennomføres både på zoom og ved fysisk oppmøte. Intervjuene kommer til å vare mellom 25 - 45 minutter.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Institutt for pedagogikk ved Universitetet i Sørøst-Norge er ansvarlig for prosjektet.

Helle Øygarden er masterstudent, og er den som vil gjennomføre intervjuene og skrive masteroppgaven. Jo Inge Johansen Frøytlog er veileder og prosjektansvarlig.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Til dette prosjektet ønsker jeg å intervju 3-5 lærere med livsmestrings kunnskap, gjerne med 5-10 som trinn bakgrunn. Du blir spurt fordi jeg har fått inntrykk av at du er interessert i livsmestring og hvilken påvirkning det digitale har på barn og unges liv.

Utvalget til masterprosjektet mitt er basert på at jeg først fikk kontakt med min praksislærer også satt han meg videre i kontakt med deg.

Hva innebærer det for deg å delt?

Hvis du velger å takke ja til å delta i dette prosjektet, innebærer det et intervju på 25-45 minutter. Intervjue inneholder spørsmål rundt livsmestring, ulike erfaringer og hvordan du jobber med det, og ulike påvirkninger sosiale medier-mediert virkelighet har på livsmestring. Det kommer og til å bli spurt om hvilke trinn du har undervist i og ditt forhold til sosiale medier. Jeg kommer til å benytte meg av en lydopptaker som er koblet opp mot en nettside slik at lydfilen noensinne på min mobiltelefon. Transkriberingene kommer til å følge personvernloven slik at alle personopplysninger blir anonymisert.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i dette prosjektet, hvis du først sier ja også velger å trekke samtykket er det også lov. Du trenger ikke noen grunn hvis du velger å trekke deg. Om du velger å trekke deg kommer alle dine personlige opplysninger til å bli slettet med en gang.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Personer som vil ha tilgang til opplysninger er meg Helle Øygarden og min veileder Jo Inge Johansen Frøytlog.

Navnet og kontaktopplysningene dine vil bli erstattet med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.

Lydopptakene vil bli lagret på en kryptert OneDrive, og slettet ved prosjektslutt.

I publikasjonene kommer det kun frem at du er lærer og at det både er kvinner og menns om har deltatt, så det er ikke mulig å gjenkjenne spesifikke personopplysninger.

Hva skjer med opplysningen dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Dette prosjektet blir avsluttet når masteren er godkjent. Masteroppgaven skal leveres 01.06.23 og før den tid kommer all personlig opplysning være anonymisert og du kommer først til å få

en kode som navn, deretter kommer du til å få et fiktivt navn som jeg bruker i min oppgave. Lydopptaket av intervjuet kommer til å bli slettet når transkriberingene er utført.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Opplysningen om deg blir behandlet basert på ditt samtykke. På oppdrag fra universitetet i Sørøst- Norge har NSD (SIKT) vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene.
- Å få rettet personopplysninger om deg.
- Å få slettet personopplysninger om deg.
- og tilslutt å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Universitetet i Sørøst- Norge ved veileder Jo Inge Frøytlog, Epost: Jo.I.Froytlog@usn.no
- Universitetet i Sørøst- Norge ved masterstudent Helle Øygarden, Epost: turbo_helle@hotmail.com
- Vårt personvernombud: Paal Are Solberg, Epost: personvernombud@usn.no

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på e post (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Jo Inge Frøylog

(Forsker/veileder)

Helle Øygarden

(Masterstudent)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *livsmestring i den digitale tilstanden*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i forskningsintervju som informant.
- å bli tatt lydopptak av
- bakgrunnsopplysninger slik som tid i jobb og kommune blir brukt i prosjektet.

Ut ifra dette kan du ikke bli identifisert

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

7.3 SIKT godkjenning (NSD Godkjenning)

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.06.2023.

[Meldeskjema](#)

Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernuleppe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
 - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
 - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
 - Fagforeningsmedlemskap
 - Genetiske data
 - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
 - Helseopplysninger
 - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertrедelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

Informasjonssikkerhet

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.