

Digitalisering av barndommen og oppdrageransvaret

En kvalitativ studie med bruk av intervju

Kari Strandenæs



Masteroppgave i Pedagogikk
Kunnskap, utdanning og læring
PED 4490

UNIVERSITETET I OSLO

Mai 2015

Tittel:

Digitalisering av barndommen og oppdrageransvaret

Skrevet av:

Kari Strandenæs

Eksamen:

Master i pedagogikk

Program:

Kunnskap, utdanning og læring

Semester:

Vår 2015

Stikkord:

Barn, medier, oppdrageransvar

© Kari Strandenæs

2015

Digitalisering av barndommen og oppdrageransvaret

Kari Strandenæs

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

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

Sammendrag

Problemfelt

Masteroppgaven er skrevet innenfor forskningsfeltene mediepedagogikk, og inneholder begrepene barn og unges mediebruk. Den overordnede tema i oppgaven er *pedagogikkens rolle i barnets møte med medier*.

Medier spiller en stor rolle i livet til barn i dag, men det viser seg fra forskning at barn og unge sitter mye alene med medier på fritiden, og uten en voksen til å veilede dem når de interagerer med medier (Medietilsynet, 2014). Oppgaven retter fokus mot pedagogikkens rolle i barnets opplevelser av å bruke digitale medier på fritiden, fordi den *den voksnes* fravær i dette møtet synes være et fenomen som forekommer uten didaktiske refleksjoner og begrunnelser bak.

De teoretiske perspektivene som ligger til grunn er av sosialkonstruktivistisk art. På et konkret nivå kommer det frem av oppgavens funn, hvor barnets valg av medieinnhold ofte er styrt av venner og klassekameraters valg, og av restriksjoner gitt av foreldre og andre voksne i barnas nærhet. Dette viser at barna henger sammen i et større mønster som styrer valg av dataspill, og hvor venner og omgivelsene er viktig i deres valg av medieinnhold. På et mer abstrakt nivå gir det sosiokulturelle perspektiv oppgaven et premiss som ligger til grunn, og det er at mediebruk ikke kan studeres isolert fra samfunnet, men som del av kulturen.

Metode

For å komme nærmere barnets egen beskrivelse av sin interaksjon med digitale medier, bidrar denne studien med at barnet selv presenterer data i form av at de setter ord på den mening de har skapt basert på erfaringer og opplevelser av å bruke digitale medier på fritiden.

Dette er en kvalitativ studie om barn og medier. Det er gjennomført kvalitative semistrukturerte intervjuer av tre barn om deres mediebruk, og av deres foreldre om barnet sitt mediebruk.

Sentrale funn

I funn fra oppgaven og fra litteratur og forskning som er brukt til å informere forskningsspørsmål i oppgaven, viser det seg at barn og unge sitter mye alene med medier på fritiden, og uten en voksen til å veilede dem når de interagerer med medier (Medietilsynet, 2014).

Samtidig viser funn fra oppgaven at barne-informantene ikke hadde noen motforestillinger eller protester på restriksjoner og regler de hadde fått omkring egen mediebruk. Alle informantene beskrev de synes det var bra fordi de hadde andre ting de gjorde istedenfor.

Det viser seg at det ligger mange antagelser om hvem mediebarnet er, og antagelser om at teknologien i seg selv deterministisk fremmer læring og utvikling. Disse antagelsene er med og setter premissene for utforming av pedagogikken og den voksnes rolle i barnets interaksjon med medier. Det er derfor debatten omkring barn og medier må holdes forskningsbasert, og ikke basert på antagelser om hvem mediebarnet er og hva den voksens rolle skal være i forhold til disse antagelsene (Buckingham & Banaji, 2013; Bennett & Maton, 2011; Prensky, 2011; Thomas, 2011; Livingstone, 2002).

Funn fra oppgaven viser også at to av de tre intervjuede barna beskrev en følelse av å være spilleavhengig, og som ikke nødvendigvis blir fanget opp av omgivelsene via ytre tegn som søvnmangel eller tap av interesse for andre aktiviteter. Denne avhengigheten kom frem i samtale og intervju med barne-informantene, og disse funnene viser at barna trenger tid til refleksjon og samtale for å få denne innsikten omkring egen mediebruk.

Oppgaven impliserer på denne måten, et behov for en proaktiv holdning hvor voksne deltar og hjelper unge mediebrukere til å få denne bevisstheten omkring egen mediebruk, og hjelper dem til å se at medier kan være noe utenfor dem selv som de kan regulere. Tidligere forskning og litteratur på feltet viser også at involvering og grensesetting fra voksne i forhold til barns dataspilling er viktig for å begrense negativ påvirkning og avhengighet fra dataspill (Wang 2012).

Vi vet kanskje ikke nok om kortsiktige konsekvenser eller langtidsvirkninger av barns avhengighet til dataspill i dag, og det er kanskje noe som må forskes mere på så man kan treffe effektive tiltak før spilleavhengigheten utvikler seg til å bli et problem i større omfang.

Kunnskap om dette også vil kunne gi verdifull informasjon om hvilke utfordringer det digitale samfunnet vil møte i fremtiden.

Funn fra oppgaven viser også at ingen av foreldrene som ble intervjuet, viste noe om hvilke dataspill barnet deres spilte. For at *den voksne* skal kunne fungere som en veileder i samtale med barnet, trengs det opplæring og en interesse for hva barnets medieinnhold og dataspill faktisk handler om.

Funn fra oppgaven viser også at alle barna som ble intervjuet var forbrukere av eksisterende programvare og dataspill fremfor å skape noe selv i samspill med mediene. Mediekulturen har en sterk påvirkningskraft som har økt, og barna trenger derfor også læres opp til å utvikle en digital faginnnsikt som hjelper dem til også å bli kritiske og kreative mediebrukere.

Digitale medier er en naturlig og stor del av de unges liv, og mediene er med på å utvikle deres holdninger og deres verdensbilde. Når det viser seg at barnas medieopplevelser på fritiden handler om å spille dataspill fordi de kjeder seg og de unge forbruker eksisterende programvare, bør det åpnes for debatt omkring pedagogikkens fraværende rolle i dette, og om det er slik vi egentlig ønsker det skal være.

Forord

Jeg har erfaring fra 1990-tallet med å jobbe med barn og unge både i grunnskolen og i barnehage, og jeg fikk selv en sønn i 2004. Jeg har fundert over hvor ulikt jeg opplever en barndom på 1990-tallet og en barndom i den tiden vi lever i nå, og spesielt ulikt er det at barn og unge i dag bruker mye av sin fritid i omgang med digitale medier og på online spill.

Jeg opplever at min sønn og deres venner bruker mye av den tiden de er sammen, ikke bare til å spille online spill, men også til å snakke om spillene de spiller, til å leke fantasileker med rollefigurer fra dataspill, og til å tegne det de spiller. Også ting de ser på fjernsyn er med i leken og i tegninger de lager. Jeg opplever det fascinerende å observere og fundere over den verden de unge opplever i dag, i motsetning til slik det var for to ti-år siden da jeg jobbet med barn.

Jeg har også hatt mange gode samtaler med venner og foreldre til venner av min sønn, omkring barns mediebruk i dag. Jeg opplever at mange foreldre beskriver at de føler seg hjelpeløse i forhold til det å sette grenser for sine barns dataspilling, og mediebruk. Dette begrunner mange av de foreldrene jeg har snakket med i, at de ikke ønsker å begrense sitt barn og gjøre ting annerledes enn andre foreldre. Andre foreldre beskriver at de synes det er lettvis og fint at barna deres har noe de holder på med på egenhånd, og sier de synes det er nyttig at de holder på med digitale medier fordi det er så lærerikt for barna.

Med dette som utgangspunkt er jeg nysgjerrig på, og opptatt av å bruke et viteskaplig perspektiv til å finne ut mer av den digitale verden som barn og unge i dag vokser opp i, og jeg ble spesielt nysgjerrig på pedagogikkens rolle i barnets samspill med medier.

Jeg vil benytte anledningen til å rette stor takk til:

- Jeg vil jeg gjerne få takke Anders Mørch som har vært min veileder og hele tiden har kommet med konkrete tips og råd. Han har også stilt seg tilgjengelig langt utover tildelt veiledningstid som ble gitt i veiledningsavtale. Så tusen takk for godt samarbeid og støtte!

- Jeg vil også gjerne takke informantene som stilte opp uten å kjenne meg fra før. Tusen takk også til gode venner og bekjente som hjalp meg med å få tak i informantene.

Kari Strandenæs

Oslo, mai 2015

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	V
1 Innledning	1
1.1 Veien mot tema og forskningsspørsmål.....	3
1.2 Avgrensning	4
1.3 Problemstilling	4
1.4 Oppgavens struktur.....	6
1.5 Begrepsavklaring	6
1.5.1 Medier	6
1.5.2 Digitalisering.....	7
2 Litteratur	8
2.1 Redegjørelse for litteratursøk, utvalg og presentasjon	8
2.2 Barn og barndom i et digitalisert samfunn	9
2.2.1 Hvem er nettgenerasjonen.....	9
2.2.2 Spilleavhengighet	13
2.2.3 Digital dømmekraft	14
2.3 Digitale oppdragere	16
2.4 Barnets omgivelser	19
2.4.1 Pedagogikk og det digitale reflekssive moderne samfunn.....	19
2.4.2 positivt teknologisynd	22
3 Teoretiske rammer	24
3.1 Konstruktivism.....	24
3.2 Sosiokulturelle perspektiv.....	26
4 Metode	28
4.1 Planlegge design av undersøkelsen	29
4.1.1 Intervju	29
4.2 Utvalg av informanter	31
4.3 Organisering og analyse av datamaterialet.....	32
4.4 Kvalitetsvurdering av kvalitativ metode	35
4.4.1 Validitet.....	35
4.4.2 Relabilitet	36

4.4.3	Generalisering	37
4.4.4	Andre forskningsetiske refleksjoner.....	37
5	Data og analyse	38
5.1	presentasjon av empiriske funn hvor barnet blir intervjuet	38
5.1.1	Barnet som mediebruker	38
5.1.2	Pedagogikk i forhold til barnet som mediebruker	47
5.1.3	Barnets omgivelser	49
5.2	presentasjon av empiriske funn hvor foreldrene blir intervjuet.....	51
5.2.1	forelderen som mediebruker.....	51
5.2.2	Hva tenker forelderen om barnet som mediebruker.....	52
5.2.3	Hva tenker forelderen om pedagogikk i forhold til barnet som mediebruker ...	54
5.2.4	Hva tenker forelderen om barnets omgivelser	56
5.3	Oppsummering av oppgavens hovedfunn	58
5.3.1	Barnet som mediebruker	58
5.3.2	Pedagogikk i forhold til barnet som mediebruker	59
5.3.3	Barnets omgivelser	61
6	Drøfting	62
6.1	Barnet som mediebruker	63
6.1.1	Spiller når de kjeder seg	63
6.1.2	Kreative eller konsumenter	64
6.1.3	Avhengighet	66
6.2	Pedagogikk i forhold til barnet som mediebruker	68
6.2.1	Hva vet foreldrene om hva barnet spiller	68
6.2.2	Regler for bruk av medier	70
6.3	Barnets omgivelser	70
6.3.1	Interagere med medier alene eller sammen med venner	70
7	Avslutning	73
7.1	Barnet som mediebruker	74
7.2	Pedagogikkens rolle i møtet mellom barn og medier	76
7.3	Barnets omgivelser	77
7.4	Svakheter ved denne avhandlingen.....	77
	Litteraturliste.....	79

Vedlegg 1: Søknad til NSD	85
Vedlegg 2: Svar fra NSD.....	91

1 Innledning

Det postindustrielle samfunn endrer seg hele tiden, og det introduseres stadig ny teknologi og nye anvendelsesmåter på teknologien, som igjen skaper nye forhold for læring. Digital teknologi har fått en stor rolle og en stor påvirkning for vår styring av utdanning, og for endring av arbeidsomgivelser. Flere og flere arbeidsplasser tar i bruk e-læring og datastøttet samarbeidslæring/CSCL som læringsverktøy, og det er iverksatt flere planer og brukt store summer fra norske myndigheters side for å øke den digitale kompetansen i skolen.

Samtidig har barn og unge i dag allerede et forhold til teknologien og sitter allerede inne med en form for teknologisk kompetanse fra deres bruk av digitale medier på fritiden. Barns erfaringer omkring bruk av digitale verktøy på fritiden, representerer også en kompetanse som arbeidslivet etterspør, og som skolen kanskje ikke representerer, og på denne måten blir mediebruk på hjemmebane i en særstilling i forhold til annen fritids læring.

Det er ikke noe nytt at barn og unge blir påvirket på andre arenaer enn skole, men i dag er det slik at media, kommersialisering og informasjonsteknologien har større innflytelse på barna og på samfunnet enn tidligere. Barn og unge kan i dag delta aktivt i ulike nettverk og få både positive og negative erfaringer, og de kan få tilgang på uendelig mye informasjon som både er god og dårlig.

Medietilsynet sto bak en landsomfattende spørreskjemaundersøkelse hvor ca. 2000 barn og unge i alderen 9-16 år svarte på spørsmål om deres medievaner. Disse funnene er presentert i rapporten *Barn og medier 2012*, og rapporten viser at barn og unge er mest alene når de bruker mobil og internett (Medietilsynet, 2012). Den samme undersøkelsen ble gjort to år senere, og i rapporten *Barn og medier 2014*, viser også lignende funn. Rapporten sier at to av tre av barn i alderen 9-12 år oftest er alene når de bruker internett. Helt konkret sier rapporten videre at gutter er 68 % alene når de bruker internett, 73 % av de spurte barna svarer de bruker mobilen alene og 49 % av de spurte barna sier de spillerdataspill /tv spill alene (Medietilsynet, 2014). Den læring og sosialiseringen som skjer i samspill med sosiale medier i private hjem, kan derfor synes uten en voksen som støtter, motiverer, veileder og hjelper.

Skolen derimot, har et tydelig oppdrageransvar og representerer det vi ønsker at barn skal lære faglig, men skolen representerer også den retning vi ønsker å påvirke de unge. Det ligger didaktiske refleksjoner og bevisste valg rundt det barn i dag skal lære og hva de skal sosialiseres til å bli gjennom skolegang. I lærerplanen *Kunnskapsløftet / LK06*, som er den lærerplanen fra 2006 som er gjeldene i dag, ble digitale ferdigheter innført som et femte basisfag og ble på denne måten sidestilt med andre basisfag som å lese, å skrive, å regne og det å uttrykke seg muntlig. For å forstå hvor stor plass digitale ferdigheter egentlig fikk i lærerplanen, så er basiskunnskaper tenkt som et grunnlag for å kunne tilegne seg mer kunnskap og dermed oppnå høyere kunnskapsformer. Elever må for eksempel kunne lese for å lære mer, og elevene må da kunne lese og bruke digitale verktøy, ikke for å bli raskest til å lese eller raskest i å skrive på data, men for å lære mer (Haugsbakk, 2010; Telhaug, 2005; Erstad, 2005).

Det ble også nedtegnet i *LK06* at det digitale skal integreres i alle fag. Med dette ble mediene akseptert i skolen som en ny kilde til informasjon og kunnskap, som igjen gir nye muligheter til læring og utvikling. I og med at digitale medier får en så stor og viktig plass i lærerplanen *LK06*, kan det kanskje være riktig å si at teknologien ses på med optimistiske øyne og at teknologiens kanskje blir tillagt en frigjørende kraft og et potensial til å forbedre undervisningen.

At teknologien fremmer læring er på en måte blitt etablert som en sannhet som ikke trengs begrunnes eller sannsynliggjøres. Med denne bakenforliggende entusiasmen og troen på teknologien og dens potensial for læring, blir kanskje barns rett til deltagelse, barns rett til bruk av digital medier, barns rett til informasjon og barns behov for frihet til å bruke digitale medier på egenhånd, vektlagt i en oppdragelse omkring medier. Denne teknologioptimismen kan kanskje være en bakenforliggende forklaring på at barn og unge i dag sitter mye alene på digitale medier?

Men, tross optimismen så viser det seg fra evaluering av ulike tiltak etter innføring av datastøttet læring på arbeidsplass og etter innføring av digitale medier i skolesammenheng, at tilgangen til teknologi og informasjon ikke nødvendigvis og automatisk gir et læringsutbytte. Det viser at det er viktig med «pedagogisk veiledning» for at læring skal finne sted. På samme måte som det å kunne lese fra en bok ikke automatisk gjør at en kan lære fra boken, så betyr ikke det å mestre digitale medier, at læring nødvendigvis finner sted (Beetham & Sharp, 2007; Levy, 2013). Barn kan ikke alene vite hva som er mulig å vite, eller selv bestemme reisen mot

det de ønsker å bli. Pedagogikk handler om veiledning og «*guiding*» fremfor å la barnet finne sin egen vei.

Oppgaven ønsker å problematisere at det kan synes som om de voksne blir litt diffuse som oppdragere i møtet med teknologioptimismen og det kompetente barnet. Det kan synes som om barn og unge i sin omgang med medier i dag, er overlatt til seg selv, uten den nødvendige dialog, veiledning og konstruktive tilbakemelding fra en voksen, og som kanskje er nødvendig for at læring skal oppstå og for at en god utvikling med retning finner sted.

1.1 Veien mot tema og forskningsspørsmål

Allerede på bacheloroppgaven, som jeg fullførte i 2008 ved det Utdanningsvitenskaplige fakultetet ved Universitetet i Oslo, valgte jeg å fokusere på mediepedagogikk, og skrev en oppgave om implementering av IKT i skolen. I 2008 valgte jeg som en del av master i didaktikk og organisasjonsutvikling, å ha praksisplass hos *Gruppe for digitale medier i læring/ DML- gruppen* i forskningsparken, som tilbyr IT-støtte til utdanning ved Universitetet i Oslo og blant annet arbeider med læringsplattformen *Fronter* som alle studentene ved UIO bruker. Høst 2014 på hjemmeksamen i 3.semester av masterløpet, valgte jeg også en eksamensoppgave som omhandlet e-læring, datastøttet samarbeidslæring på arbeidsplassen, og datastøttet læring i skolen.

Hele veien i mitt studieforløp fra bachelor til mastergrad, har jeg hvor det det har vært valgmuligheter, valgt å fokusere på temaet mediepedagogikk og IKT. Jeg finner denne fagdidaktikken utrolig spennende, og ikke minst fordi mediepedagogikk hele tiden er i bevegelse fordi IKT basert mediebruk er i sin spede begynnelse og tar uvante og nye retninger som det er umulig å forutse.

1.2 Avgrensning

Underveis i arbeidet med problemstillingen og i arbeid med relevant litteratur, fant jeg det nødvendig å gå tilbake i mediehistorien hvor det hele startet, for å få en forståelse av at dagens mediebilde. Dagens mediebilde virket så bastant slik den presenteres for de unge i dag, og jeg stilte meg spørsmål om mediasamfunnet i dag er så uoversiktlig som det kan synes og som det ofte gis uttrykk for, eller om mediene bare er integrert i samfunnet og dagliglivet på en helt annen måte enn tidligere medieepoker?

Dette arbeidet resulterte i at jeg skrev over førti skrevne sider om mediehistorien som jeg ikke fant plass eller nødvendighet til å ta med i denne masteroppgaven. Likevel har det å gå tilbake til mediehistoriens begynnelse, vært en nødvendig hjelp i arbeidet med denne masteroppgaven for å kunne gjenkjenne, dekode og forstå hva mediebildet i dag består av. Oppgaven tenker seg at det å ha kjennskap til mediehistorien kanskje kan være med på å gi en bevissthet omkring hvordan dagens høyteknologiske samfunn ble slik det er i dag, og lettere forstå hvordan de senere års utvikling av den teknologiske konvergens har forløpet seg.

Oppgaven plasserer seg i den del av mediehistorien som er fra ca. år 2000 og frem til i dag, og denne epoken i mediehistorien, fant jeg veldig krevende å beskrive på en ryddig og oversiktig måte. Denne epoken synes som en eksplosjon i den ellers så rolige og oversiktlige mediehistorien. Det som gjør det vanskelig å beskrive epoken som noe bastant, er kanskje at det i denne epoken ikke bare er et eller to medier som introduseres slik de andre epokene har, men også at det hele tiden kommer nye anvendelsesområder og muligheter på allerede eksisterende medier.

1.3 Problemstilling

Masteroppgaven er skrevet innenfor forskningsfeltene mediepedagogikk, og den overordnede problemstillingen i oppgaven er *barnets som mediebruker og pedagogikkens rolle i dette samspillet.*

Det har vært vanskelig å formulere en konkret problemstilling, fordi tilstedeværelsen av «den voksne» i møtet mellom barn og medier, kan synes influert av den voksnes syn på medier som noe positivt eller negativt, og influert av den voksnes syn på barnet som kompetent mediebruker eller ikke. Ser for eksempel den voksne teknologi som en kilde til læring og utvikling for barnet, og samtidig tolker barnet som en kompetent mediebruker, så kan det synes som om den voksnes tilstedeværelse blir diffus hos barnet i dets møte med medier. Et motsatt syn på teknologien og barnet som mediebruker, ville kanskje gitt et annet utfall av den voksnes nærvær i dette møtet.

Utfra vanskelighetene med å formulere en problemstilling og fordi det var så mange variabler som synes påvirke pedagogikkens rolle i forhold til barnets mediebruk, så lagde jeg tre hovedretninger og forskningsspørsmål som oppgaven ønsker rette fokus mot for å belyse *barnets som mediebruker og pedagogikkens rolle i dette samspillet.*

Det er hovedretning 1 og hovedretning 2, som får størst fokus i oppgaven.

De tre hovedretningene er:

1) Barnet selv som mediebruker

Opgaven ønsker svar på hva forskning og litteratur sier at barnets mediebruk handler om.

Forskningsspørsmål:

Er dette en mediebruk som tilsier at det bør formuleres en mediepedagogikk for å veilede og rettlede barnet i deres møte med medier og medieinnhold, eller er det mest utviklende og lærende for barnet å få interagere med medier på egenhånd?

2) Pedagogikkens rolle i møtet mellom barn og medier

Er det slik at «den voksne» er fraværende i barnets møte med medier, eller hva sier forskningen om dette? Ligger det didaktiske refleksjoner bak et slikt fravær og hvorfor har det blitt slik? Hvem har eventuelt ansvaret for å forme en ny pedagogikk, er det foreldrene, teknologien selv eller samfunnet?

3) Barnets omgivelser

Hvem setter premissene for barnets mediebruk? Har jevnaldrende noe å si, eller er det regler fra foreldre som styrer barnets mediebruk eller er det samfunnsutviklingen og teknologien selv som er med setter disse premissene?

1.4 Oppgavens struktur

Oppgaven er strukturert og delt inn i syv kapitler. I kapittel en, gis en innledning, en beskrivelse av veien mot tema og forskningsspørsmål og en avgrensning. I kapittel to: *Litteratur*, presenteres oppgavens plattform ved å vise til teori og forskning som allerede er gitt om oppgavens tema. I kapittel tre følger en redegjørelse for de teoretiske rammene for oppgaven, hvor oppgavens vitenskapelige posisjoner presenteres. I kapittel fire: *Metode*, så klargjøres det hvordan datainnsamling og analyse er planlagt og gjennomført. I kapittel fem presenteres innsamlet data og det gis en analyse av disse funnene. I kapittel seks drøftes oppgavens empiriske funn mot teori og praksis som er presentert i kapittel to. I kapittel syv følger en oppsummering og en konklusjon.

1.5 Begrepsavklaring

1.5.1 Medier

Ordet Medier kommer fra latinske ordet medium som betyr ”*det som befinner seg i midten*”, altså noe som befinner seg mellom noe og skaper forbindelse (Bastiansen, 2008: 12). Medier forstås på denne måten som noe som befinner seg mellom avsender og mottaker, for eksempel som tegn og symboler i huler, eller som en mobiltelefon med sine moderne kommunikasjonsformer. Boktrykkerkunsten regnes ofte som det teknologiske nullpunktet som innføring av alle senere medier kan føres tilbake til (Bastiansen, 2008).

1.5.2 Digitalisering

Digital er det motsatte av analog, og digitalisering handler om at den digitale teknologien kan kode tradisjonelle former for informasjon om til tall i det binære tallsystem, slik at ulike typer informasjon nå kan snakke samme språket. På 1980-tallet begynte man med personlige datamaskiner på arbeidsplasser, og ikke bare som store felles bedriftsdatabaser til tallberegninger. Denne nye bruken av digitale medier på arbeidsplassen og i private hjem, kalles ofte i faglitteraturen for annen fase av digitale mediers historie, mens den første fasen regnes fra og med ankomsten av digitale medier (Bastiansen, 2008, Liestøl, 2007).

Datamaskinen er i dag blitt et multimedie, i betydningen av at datamaskinen er blitt et medie for alle medietyper. Datamaskinen tar gjennom digitaliseringsprosessen opp i seg alle kjennetegnene fra de tidligere tradisjonelle analoge mediene som for eksempel lyd fra radio, bilde fra kamera, bevegelig film fra video og tekst fra skrivemaskin. (Liestøl, 2007; Lundby, 2003). Data med multimediafunksjoner i seg, stilte da det kom nye krav til mottakerens samordning av informasjon og var ikke noe en hadde erfaring med fra tidligere medier. Samtidig kan en si at mennesker på den tiden forholdt seg, slik de gjør i dag, daglig til slik samordning når de gjør flere ting på en gang som for eksempel kjører bil og leser skilt samtidig. Det er kanskje en forklaring på hvorfor kombinatoriske kompetanse integreres og beherskelse av ny teknologi skjer relativt raskt (Liestøl, 2007; Lundby, 2003).

2 Litteratur

2.1 Redegjørelse for litteratursøk, utvalg og presentasjon

I den innledende fasen i arbeidet med oppgaven, var strategien å søke bredt etter litteratur på tema barn og medier. Jeg ønsket først å forstå hva en digitalisert barndom er for de unge i dag, men jeg fant ut for å forstå hva dagens mediebilde består av, så måtte jeg som forklart i kapittel 1.2 *avgrensning* gå tilbake til mediehistorien til hvor det hele startet.

Jeg leste bøker om mediehistorien fra forfatterne som Bastiansen og Dahl (2008), Braaten og Erstad (2000), Dahl (2004), Liestøl og Rasmussen (2007) og Ytreberg (2008).

Jeg leste også Cunningham (2000), Postman (1982) og Proust og James (1997) for å forstå mer av begrepet barndom, før jeg fant litteratur mer spesifikt mot tema medievitenskap og mediepedagogikk. Arbeidene til Erstad (2005), Hagen, & Wold (2009), Gentikow (2005), Haldar og Frønes (1998), Østerud (2004), Luders og Rasmussen (2007) og Tønnessen (2007), var viktige i denne innledende fasen fordi de gav oversikt over hovedtematikken knyttet til oppgaven og fordi de har sosiokulturell forståelsesramme. Jeg valgte først å lese norsk litteratur på feltet før jeg begynte på utenlandske forfattere som Buckingham, D. & De Block (2007), Buckingham (1998 og 2013), Buckingham og Banjei (2013), Livingstone (2002), Beetham og Sharp (2007) og flere andre artikkelforfattere.

I det videre arbeidet med oppgaven gjorde jeg søk i DUO (www.duo.uio.no) for å finne tidligere avhandlinger og masteroppgaver på feltet barn og medier, og noen av funnene er det også referert til i denne oppgaven. Det er også i oppgaven brukt resultater fra Medietilsynets landsomfattende spørreundersøkelser, *Barn og Medier 2012* og *Barn og Medier 2014* (www.Medietilsynet.no).

Det er gjort forsøk på å redegjøre for litteratur og forskning som er funnet viktig i forhold til oppgavens tema i kapittel 2 *Litteratur*, og dette kapitlet er delt inn i tre mindre kapitler.

Disse tre underkapitlene, følger oppgavens problemstilling og oppgavens hovedfokus som også ble presentert under overskriften *problemstilling* i begynnelsen av oppgaven: barnet som mediebruker, pedagogikkens rolle i dette møtet mellom barn og medier, og barnets omgivelser og dets eventuelle påvirkning på barnet som mediebruker.

2.2 Barn og barndom i et digitalisert samfunn

I dette kapitlet viser det til hva forskning og hva offentlige debatt og forteller om hva barndom i samspill med teknologi i dag er. I samme kapitel problematiseres også ulike utfordringer og dilemmaer barnet kanskje kan møte når det sitter alene og bruker digitale medier på fritiden, uten en voksen tilstedeværende i dette møtet.

2.2.1 Hvem er nettgenerasjonen

I aviser og i nyhetsbildet kan det spores et ensidig positivt syn på teknologien og dens læringspotensial. For eksempel sier medieforsker Elisabeth Staksrud ved Universitetet i Oslo til Aftenposten 7. februar 2013 at hun er mest bekymret for den nye digitale underklassen som ikke er tilkoblet nett. Staksrud viser til undersøkelsen *EU Kids Online 2012*, som sier at så mange som 99 prosent av norske barn er på nett, og sier hun er bekymret for de resterende 1% som ikke er det. Hun påpeker at de få som ikke er på nett vil stå utenfor fellesskapet (Nipen, 2013).

Denne bekymringen over at ikke alle får delta og nyttiggjøre seg fordelene med nye teknologien, viser at det nesten ikke lenger mulig i dag uten å melde seg ut av det å kommunisere gjennom medier, når alle andre kommuniserer via disse verktøyene. Det kan synes som om mediebruk i dag, i forhold til tidligere epoker, er deterministisk i den forståelse av at det og ikke bruke medier, synes som «*en frarøvelse*» fra å delta og kommunisere med andre mennesker. Man har på en måte ikke noe valg lenger om en vil delta eller ikke, ved å kommunisere og samhandle gjennom medier.

I masteroppgaven *kan digitale skille predikeres?* fra semesteret vår 2014, skriver Marie Thurman-Moe at digitale medier i dag er så integrert del av hverdagen til de fleste, slik at det å snakke om digitale skiller ikke lenger handler om den fysiske tilgangen folk har til internett og IKT slik som Staksrud er bekymret for. De siste 20 årene viser det vi forstår som digitale skiller, nå til mer ulike måter å bruke internett og IKT på sier hun, og viser til Peter Bae Brandtzæg og hans bok fra 2012: *Social implications of the Internet and social networking sites: a user typology approach* (Brandtzæg, 2012, ref. i Thurman-Moe, 2014).

Barn i ulike aldre bruker i dag medier til forskjellig formål, som gir en aldersspesifikk mediebruk. For eksempel finnes det i dag en nettdramaserie *Jenter*, beregnet på jenter mellom ti og tolv år, eller tidlig pubertet, såkalte *tweens*. Nettdramaserien startet i 2012 og barn som ønsker kan klikke seg inn på nettstedet *nrk super.no* og se på serien der, selv om den også går på TV. I etterkant kan seerne være med å diskutere serien med andre aktører (Andresen, 2014).

Dette er et eksempel på en ny kommunikasjonsform som er med på å sette premisser for samhandling og kommunikasjon for jenter mellom ti og tolv år. Har man ikke barn i denne aldersgruppen, har man kanskje ikke engang hørt om serien, og det viser bare hvor sammensatt og komplekst mediebildet er i dag.

Mange navn er blitt gitt for å beskrive de barna som de vokser opp i dag med medier som en integrert del av hverdagen, og navn som *Nettgenerasjonen* eller *det kompetente mediebarnt* er brukt for å beskrive dette. Dagens barn og unge blir også kalt *multimediegenerasjonen*, og begrepet *multimedia*, som forklart i begrepsavklaringen i kapittel 1.5, henspiller til digitaliseringsprosessen hvor like medieprodukter som film, tv-programmer, musikk og video smelter sammen /konvergerer i et medium.

Deler av boken *Deconstructing Digital Natives*, inneholder artikler som argumenterer for at beskrivelsene av de mediekompetente barna, eller som de blir omtalt som i boken: *digitalt innfødte-barna*, er blåst opp og uten empirisk bevis. I boken påpekes det at det er blitt en allmenn sannhet at den generasjonen av barn som vokser opp med digitale medier og internett som en integrert del av livet sitt, blir tillagt helt spesielle evner til å bruke teknologi. Det antydes at disse barna er født med spesielle evner til å håndtere og forstå teknologi som er helt annerledes enn andre generasjoners evner (Buckingham & Banaji, 2013; Bennett & Maton, 2011; Prensky, 2011; Thomas, 2011).

Nettgenerasjonen, multimediegenerasjonen eller *digital natives* blir omtalt som om de skulle være en samlet homogen gruppe som har et spesielt forhold til teknologi og som vet alt som skal vites om teknologi, heller enn at de har gjort en anstrengelse for å lære det. Forskning viser derimot at disse barna ikke har de spesielle teknologi-ferdighetene eller har den spesielle kompetansen som de blir tillagt, men at de heller har er ulike bruk, ulike ferdigheter, og ikke er en samlet gruppe som de ofte blir omtalt som. Forskning viser også at ferdighetene deres heller er moderate heller enn spektakulære (Bennett og Maton, 2011).

Marc Prensky, som kom opp med uttrykkene Digital Native og Digital Immigrants i 2006, sier i artikkelen *Digital Wisdom and Homo Sapiens*, at disse begrepene kun var ment til å beskrive et observert fenomen over de som vokste opp i et digitalt samfunn i motsetning til de som ikke gjorde det, og ikke som et vitenskapelig konsept slik begrepet i dag kanskje blir brukt (Prensky, 2011).

Professor og tidligere sjef for media og kommunikasjons avdeling ved London School of Economics Sonia Livingstone, utførte et stort prosjekt *Young People and New Media YPNM-prosjektet/ The Young People New Media Project*, hvor 15.000 barn i alderen 6-16 år ble intervjuet om hva de gjorde på fritiden. Målet med prosjektet var å la barna snakke fritt om sitt liv og sin fritid, og se i hvilke sammenhenger de spontant nevnte media og mediebruk. Det ble for eksempel spurt spørsmål om hva de likte å gjøre, og hvordan det er å være ni år og lignende spørsmål.

Svarene som ble gitt viser at de intervjuede barna ofte bruker dataspill når de kjeder seg og ikke har annet å gjøre: *“Most often, the media were spontaneously mentioned in relation to «boredom», when describing their home, or, especially their bedroom and as markers of structure in their daily timetable”* (Livingstone, 2002:80).

I prosjektet ble en 7 år gammel jente intervjuet og hun ble spurt om hva en skikkelig kjedelig dag hjemme var. Hun svarte da følgende: *“I would play with the computer if i had to, -Chips Challenge and Peter Pan”* (Livingstone, 2002: 80). Her beskriver barnet som ble intervjuet en kjedelig dag hjemme, hvor det å spille spill på datamaskinen inngikk i den kjedelige dagen.

Buckingham og De Block skriver i sin bok *Global Children, Global media* fra 2007, at selv om barns tilgang til media hele tiden øker, så er det få av barna som enda har funnet det kreative potensialet i media. Han sier det er lite forskning på dette, men viser til Livingstone

og Bovill sin undersøkelse fra 2001: *Children and their Changing Media Environment*, hvor det ikke nevnes noe om barns tilgang til kamera, videoproduksjon eller produksjonsmuligheter på multimedia maskiner. Buckingham påpeker at en forklaring til at barn ikke har så kreativ bruk av digital medier, også kan være er at ikke så mange har råd til maskiner og multimedia utstyr som tillater produksjonsmuligheter (Livingstone & Bovill, 2001, ref. i Buckingham & De Block, 2007).

Buckingham bruker begrepene «*consumption*» og «*production*» for å skille mellom barnas bruk av media. Det er et skille mellom barn som forbruker allerede eksisterende spill og produkter uten å bidra med noe kreativt, og barn som produserer noe selvlaget i sin mediebruk (Buckingham & De Block 2007).

Buckingham skriver også at internettbruk blant unge, handler mest om å kommunisere med hverandre, og handler ikke nødvendigvis om å bruke internett på en kreativ måte: «*When it comes to new media, it is clear that young people are increasingly using the Internet to communicate (via E-mail, instant messaging and chat). However, more developed creative production on the web is still a minority activity-*» (Buckingham & De Block 2007: 136).

Buckingham skriver noe av det samme, i boken *The Civic Web* som kom ut seks år senere og som baserer seg på forskning fra 7 europeiske land, at de unge i dag bruker internett til kommersiell underholdning og til å kommunisere blant venner: «*Even so, it is clear that most young people`s uses of the Internet are for purposes related to commercial entertainment and for interpersonal communication among friendship groups*»

(Buckingham & Banaji, 2013: 13).

Det er viktig å huske på at barn i dag har mange av de samme interessene og bekymringene som barn i tidligere generasjoner hadde selv om de kanskje manifesterer seg annerledes gjennom deres bruk av teknologi. Vi trenger å holde debatten om de teknologiflinke barna vitenskapelig og begrunnet i forskningsbaserte argumentasjon, fordi det er en tendens og en fare å romantisere og overdrive kraften som mediegenerasjonen tydeligvis skal ha (Thomas, 2011; Jones, 2011; Prensky, 2011; Levy, 2011; Bennett og Maton, 2011; Buckingham & De Block 2007; Buckingham og Banaji 2013).

2.2.2 Spilleavhengighet

På www.google.com fant jeg en artikkel som handlet om en 15 år gammel gutt som var spilleavhengig. I artikkelen sto det at denne gutten spilte om natten etter at foreldrene hadde sovnet, og etter at de trodde gutten sov. Han skrudde av lyden på TV om natten, og da foreldrene blandet seg ble han sint og ville ikke innse problemet sitt.

Artikkelen forteller at mye av grunnen til avhengigheten skyldes at spillene de spiller som for eksempel *World of Warcraft* og *Call of Duty*, er evigvarende spill med stadig nye oppgaver som skal løses uten at det er noen målstrek som setter stopp for spillet.

Gutten fikk nå hjelp gjennom et forskningsprosjekt i regi av blant annet Universitetet i Bergen, hvor en behandlingsmanual for gutter som blir avhengige av online spill skal prøves ut. Artikkelen var fra 24.april 2012, og det står også i artikkelen at det er helsesøstre som oppdager problemene, og at barna innkalles til dem på bakgrunn av stort fravær. Helsesøster Tone Løvaas som også er med i prosjektet, sier at det er når aktiviteter velges bort og de får trette ungdommer fordi spillet tar overhånd, at dette viser seg som et problem (Buanes, 2012).

Dataspillavhengighet er i de senere årene blitt et større og større problem, og i Norge har Faltin Karlsen (2010), referert i Wang (2012), forsket på dataspillavhengighet og funnet ut av det har mange likhetstrekk med avhengighet av rusmidler og av pengespill. Karlsen viser til at de vanligste trekkene for å beskrive en spilleavhengighet er, slik det også kom frem i artikkelen fra Google, at de prioriterer dataspill fremfor andre aktiviteter som lekser og skolegang, venner og familie (Wang, 2012).

I en undersøkelse fra 2010 som NOVA gjennomførte på oppdrag fra Lotteri- og Stiftelsessynet, og hvor 8300 elever i alderen 12-17 år ble spurt, forteller at 5.2 % de spurte av ungdommene at de spiller dataspill fire timer eller mer daglig. I underkant av 1 % av de spurte ungdommene viser tegn på avhengighet, det tilsvarer 3450 ungdommer på landsbasis (www.barnevakten.no/article/530).

Undersøkelsen gjaldt eldre barn enn denne oppgaven har fokus mot, men det er likevel mange barn som er rammet av denne problematikken. Det har også skjedd mye på fem år siden undersøkelsen til Lotteri- og Stiftelsessynet ble gjennomført, fordi det er en økning på antall barn som bruker digitale medier. Men, det kan synes, tross økningen, at det er lite fokus på

eventuelle negative effekter av barns omgang med digitale medier, som for eksempel spilleavhengighet, eller påvirkning fra voldelige spill og programmer.

Anne Mette Bjørgen som disputerte til sin doktoravhandling i 2013 med avhandlingen: *Digitale praksiser i samspillet mellom kontekster*, referer der til Marsh bok *Young children`s play in online worlds. Journal of Early*, hvor det står at det finnes få kvalitative studier av yngre barns bruk av dataspill, og at de fleste studier av unge som spiller sammen online omhandler eldre ungdom (Marsh, 2010 ref. i Bjørgen, 2013).

I følge rapporten til Medietilsynet fra 2014 så sier 94 % av alle barna i alderen 9-16 år at de spiller data/TV spill på fritiden, og at andelen er høyest blant de yngste hvor hele 97 % av barna mellom 9-11 år spiller digitale spill på fritiden (Medietilsynet, 2014).

Rapporten sier også at det en betydelig økning i bruk av nettbrett og smarttelefoner hos de yngste barna fra deres tilsvarende undersøkelse fra 2012 (Medietilsynet, 2014).

Når det viser seg at det på den ene siden er få kvalitative studier av yngre barns bruk av dataspill, og at det samtidig er en betydelig økning i bruk av nettbrett og smarttelefoner hos de yngste barna, så er det kanskje ekstra viktig å synliggjøre og få mere forskning og informasjon om digitale erfaringene blant de yngre brukerne.

2.2.3 Digital dømmekraft

Digitalisering av samfunnet har skapt en generasjon som er født inn i en medievirkeligheten som vi oppdragergenerasjonen kanskje har klart å skape en distanse til fordi vi har sett den komme gradvis til. Det gir kanskje ikke barn i dag samme evne til å se medier som noe utenfor dem selv, som de kan ta beviste valg i forhold til hvordan de ønsker bruke.

Men selv om teknologien og IKT allerede er etablert og fungerer som nyttige verktøy, så kan teknologien gi flere og annerledes anvendelsesmulighetene enn det som var intensjonen. For eksempel, sier så mange som 15 % av barn i alderen 9-16 år, at de selv har blitt utsatt for digital mobbing via internett eller mobil det siste året (Medietilsynet, 2012).

Digital mobbing handler om at noen sender ubehagelig melding eller bilder over mobil eller internett. Nettmobbing er ikke annerledes enn annen mobbing og på den måten et nytt fenomen, men forskjellen er at mobbe-episoden skjer digitalt og dermed blir kanskje omfanget større. Bilder og tekst som blir lagt ut deles kanskje med flere og de kan også være vanskelig og kanskje umulig å fjerne.

Studiet *Children and their Changing Media Environment* fant ut at de barna som bodde i mer familieorienterte kulturer, hadde mindre tilgang til privat media (Livingstone & Bovill, 2001). En annen måte å si dette på er at i de familiene hvor barna virket mer overlatt til seg selv uten så mye familie og struktur rundt seg, så dominerte en “*bedroom culture*” mediebruk. Begrepet «*bedroom culture*» handler om at flere og flere barn får datatilgang inne på soverommet sitt. Med denne tilgangen på private medier, i betydningen av at det kun er de som har tilgang på mediet, blir unge ofte sittende alene uten innblanding fra familie eller voksne i nære omgivelser. Samtidig gjør det at en har denne tilgangen på rommet sitt, at de normale grensene vi har mot fremmede kan føles borte fordi vi sitter i trygge og kjente omgivelser. Dette gjør barna mere utsatt for å utlevere seg selv på en måte de ikke burde (Buckingham & De Block, 2007).

Det viser seg fra forskning at mange unge har evner eller kompetanse til å klare finne frem informasjon på nettet, men de mangler samtidig evner til å forstå medietekster og til ta effektive valg i forhold informasjonen de finner og kildene informasjonen kommer fra (Coombes, 2009; Vettenranta & Frantzen 2012). Det kan da synes som om barn og unge i dag mestrer å navigere og bruke digitale medier, men gjør de egentlig det når de ikke kan ta bevisste valg i forhold til informasjon de møter? Kan det være begrepsavklarende å si at mange barn og unge i dag har digitale ferdigheter, men mangler digital dømmekraft?

Digital dømmekraft handler kanskje om å klare skille god og dårlig informasjon, eller skille et lærerikt fremfor et avhengighetsskapende spill som de finner og vil laste ned på *Appstore*?

Erling Lars Dale, som tidligere var professor i pedagogikk ved pedagogisk forskningsinstitutt i Oslo, sier at: *Dømmekraft utvikles ved å vurdere ytringer og ytelser mot standarder* (Dale, 2006:154). Han sier videre at for å bedømme kvalitet må man ha en faginnsikt, fordi en fastslår kvalitetene i noe ved å kunne noe om hva som er kvalitet.

Dale skriver om dømmekraft i forhold til lærere som skal kunne bedømme idrett, kunst og håndverk, teater, sang og musikk i skolen. Ved å bruke Dale`s resonnement på forholdet barn og unges digitale dømmekraft, så er det vanskelig å ha en digital dømmekraft uten å ha en faginnsett eller en standard til å vurdere det en møter mot (Dale, 2006).

2.3 Digitale oppdragere

Kierkegaard (Kierkegaard, 1859) skrev i 1859:

“At man, naar det i Sandhet skal lykkes En at føre et Menneske hen til et bestemt Sted, først og fremmest maa passe paa at finde ham der, hvor han er, og begynde der. Dette er hemmeligheden i al Hjælpekunst. Enhver, der ikke kan det, han er selv i en indbildning, naar han mener at kunne hjælpe en Anden. For i Sandhet at kunne hjælpe en Anden, maa jeg forstaae mere end han-men dog først og fremmest forstaae det, han fostaar. Naar jeg ikke gør det, saa hjælper min MereForsaaen ham slet ikke.” (s.96-97)

Søren Kierkegaard skrev om oppdragelse, og om viktigheten av å begynne der barnet befinner seg. Barn og unge i dag gjør digitale erfaringer og deler denne kunnskapen mellom seg og har en egen mediekultur som den digitale oppdrager kanskje ikke er kjent med, og som» *den voksne*» kanskje bør ta utgangspunkt i for å forstå hva en digital oppdragelse skal handle om.

For å begynne der barnet er, må vi ha kunnskap og forskning som sier noe om hva barnets medievaner dreier seg om. Det er derfor viktig, slik Kierkegaard påpekte i 1859, å vite mer om hva disse barna faktisk gjør, slik at vi voksne kan ta bevisste og pedagogiske begrunnede valg i forhold til å regulere denne mediebruken eller ikke.

Til alle tider og alle kulturer, har «den voksne generasjonen» forsøkt føre de unge inn i kulturens verdier, holdninger og ferdigheter, gjennom en form for påvirkning i oppdragelsen. Det har vært vanlig å betrakte «*den voksne*» som den som kan, og barnet som den som ikke kan, og som skal lære av den voksne. «*Den voksne*» er med andre ord den som historisk har vært den som viser vei og lærer bort.

Barn og unges bruk av digitale medier kan sies å utfordre denne tradisjonelle rollen mellom foreldre og barn, fordi barn og unge i sin daglige omgang med sosiale medier og dataspill

kanskje er de som gjør erfaringene først og blir den som kan. Men selv med hensyn til å begynne der barnet er, og selv om den som kan er barnet, så er det likevel viktig å ha didaktiske refleksjoner og ta valg om hvilken pedagogikk vi ønsker omkring barn og medier.

Pedagogikk eller *Hjælpekunst* som Kierkegaard kaller det, er en måte å guide den lærende til å lære. Men i barnets møte med medier kan synes som om barnet, satt på spissen, er overlatt til å være sin egen «*guide*», med ansvar for egne erfaringer i møtet med teknologi på fritiden. Det er viktig å ha kunnskap om barnets medievaner for å kunne hjelpe og veilede dem, men samtidig er det også viktig å ha didaktiske refleksjoner omkring oppdragerens rolle i møtet med det deltagende mediebarnet, og ikke bare tillate en uteblivelse av «*den voksne*» i dette møtet, slik det i dag synes å være.

Barnevakten, som er en norsk ideell og ikke-kommersiell organisasjon og en aktør i samfunnsdebatten om medietilbudet til barn og unge, og de mener opplysningsarbeidet mot foreldre ikke er godt nok. Spillsjef Odd Arild Olsen fra *Barnevakten*, som kommenterte rapporten fra Lotteri- og Stiftelsessynet som ble presentert i kapitlet 2.2.3 *spilleavhengighet*, sier at det er viktig at foreldrene må engasjere seg tidlig i barnas spille vaner og forebygge spilleavhengighet. Han sier videre at foreldre trenger å opplyses bedre om viktigheten av å ha rammer rundt spillingen, og at man har tett dialog med barna (www.barnevakten.no/article/530).

Alf Inge Wang som er førsteamanuensis i nyere programvare teknologi ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) sier i artikkelen *Dataspill-utvikling, spillere påvirkning og grensesetting*, at grensesetting i forhold til dataspill handler om å sette seg inn i teknologi og spill barna spiller, og samtidig følge opp rutiner for tilgangen til dataspill. Han sier også at involvering av voksne er viktige virkemidler for å begrense problemer som spilleavhengighet og påvirkning fra dataspill (Wang 2012).

Det er viktig å avmystifisere hva barn og unges medievaner og mediekunnskap egentlig handler om, spesielt når det vises seg å være et stort gap mellom antagelser om hva at barn gjør når de sitter med digitale medier, og hva forskningen faktisk sier de gjør (Livingstone, 2002; Buckingham og De Block, 2007). Det viser seg også å være et stort sprang mellom antagelser om barnas teknologiferdigheter og hva forskningen sier de kan (Buckingham og Banjai, 2013; Bennett og Maton, 2011; Prensky, 2011; Thomas, 2011). Kunnskap om

hvordan barn og unge forholder seg til dataspill og på digitale medier generelt, er derfor viktig for å forstå deres hverdag, og for å klare imøtekomme dem å deres behov for veiledning.

Professor i media- og kommunikasjon David Buckingham ved Loughborough University i England, går lenger enn bare å oppfordre foreldre til unge mediebrukere til å engasjere seg, følge opp teknologi og sette grenser for dataspilling. Han kaller foreldrenes fravær i møtet med barn og medier, og det å la barn og unge se voldelig scener gjennom medier, for en form for *elektronisk barnemishandling*. Han kaller denne mangelen eller utelatelse av kontroll fra foreldrenes side, for *permissive parenting* (Buckingham, 1998). Jeg slo opp på ordet *permissive* på oversettelse program jeg fant på internett, og så at ordet *permissive* betydde det motsatte av *preventativ*. Ordet *preventativ* betyr *forebyggende* (www.onlineordbog.dk). Ordet *permissive* ble oversatt med ordet *ettergivende* (www.translate.no). Jeg fant også ordet *permissive society* oversettes med det *kravløse samfunnet* (www.translate.no). Så utfra disse oversettelsene og synonymet, så forstår jeg *permissive parenting* som en *ettergivenhet* og en *utelatelse av kontroll* og krav fra foreldrenes side, og Buckingham mener denne formen for ettergivenhet er en omsorgssvikt og en barnemishandling. Dette er ganske sterke ord for å beskrive foreldrenes fravær i møtet barn og medier.

Under arbeidet med forskningsspørsmålene *barnet som mediebruker og pedagogikkens rolle i dette møtet*, ble det naturlig å inkludere oppgavens teorivitenskaplige sosiokulturelle perspektiv som tilkjenner omgivelsene som teknologien, kulturen, venner familien, skolen og andre faktorer som er med og påvirker barns medievaner. Barndommen har forandret seg fra å ha gi en ganske tydelig og bilde på den påvirkning barn og unge fikk på fritiden, og denne påvirkningen kunne kanskje komme fra venner, sport, fritidsaktiviteter, skole og familie. I dag er det kanskje vanskeligere for foreldre å regulere hva barna møter, fordi de i tillegg også får innputt fra online spill, fjernsyn, reklame, filmer, informasjon på internett, og lignende.

Det ble viktig i litteratursøket å lese om barndom, mediehistorie og kulturen som en del av medie-barnets omgivelser og tilkjenner viktigheten av å ha et videre perspektiv under arbeidet med å forstå pedagogikkens rolle i samspillet barn og medier.

2.4 Barnets omgivelser

I dette kapitel er det samfunnets utvikling og dets påvirkning på utforming av pedagogikk i møtet barn og digitale medier som belyses. I dette kapitlet tilkjennegis oppgavens vitenskapelige posisjon som ser at barnas liv og barndom også kan være en sosial konstruksjon som er formet og berørt av strukturelle krefter. På denne måten ses ikke barndom som noe universelt eller tidløst, men som en men i en større historisk og sosial sammenheng og kontekst.

Professor i sosiologi og i barndomsstudier Alan Prout og professor i sosiologi Allison James beskriver dette godt, og sier det er viktig å ha med både barnets perspektiv og rolle som medskaper, men samtidig tilkjennegi at den kontekst som barnet er i også har påvirkningskraft:

«it is important to recover children as social actors (and their activity as a source of social change); as interpretivist has insisted, this in itself is not adequate. We need also, however, to grasp childhood as a social institution that exists beyond the activity of any particular child or adult. There must be theoretical space for both the construction of childhood as an institution and the activity of children within and upon the constraints and possibilities that the institutional level creates»

(Prout og James, 1997: 27).

2.4.1 Pedagogikk og det digitale reflekseive moderne samfunn

Sosiologen Ulrich Beck (2005) skriver om samfunnsutviklingene som har funnet sted fra moderniseringen og industrisamfunnet sakte men sikker oppløste jordbrukssamfunnet fra 1800-tallet, frem til det moderne avløste det industrielle samfunnet.

Bech beskriver at fra slutten av 1940-årene har det skjedd en oppløsning av *det moderne* også, og samfunnet forandret seg i retning av det mange kaller *det post moderne* samfunnet. *Post* betyr jo etter på latin, og *det postmoderne* blir altså noe etter det moderne. Istedenfor å kalle

det stadiet vi er i nå for «noe etter», så ser Beck dette som en forlengelse av *moderniteten* og kaller det for *refleksiv modernisering*.

Poenget med å trekke dette frem, er at Bech`s beskrivelse av *det refleksive moderne samfunnet* innebærer en oppløsningen av grenser og fristillelse fra samfunnets normer. Det kan virke som om er noe av det samme som skjer i beskrivelsen gitt i slutten av forrige avsnitt, hvor barnet nå er *den som kan* og ikke slik det tradisjonelt var at «*den voksne*» som er *den som kan*. Her ble det beskrevet barnets anvendelse av teknologien er med og forandrer det tradisjonelle, mens Bech forklarer at endringer i samfunnsstrukturene er med og forandrer menneskets *gruppestyrte* karakter til en mer *individorientert* karakter.

Bech og også andre sosiologer som Giddens, forklarer at det i moderne samfunnet var normer og tradisjoner å følge, det var kjernefamilier og det var standardiserte yrker som gjerne gikk i arv innen familien hvor for eksempel sønn fulgte fars yrkesvalg. Individet kunne derfor se på seg selv som en del av noe større og som en del av familien og samfunnet, og ikke som et individ med valg til å gjøre som man ville. Livsløpet var på en måte fastlagt allerede ved fødsel (Beck, 2005, Beck, Giddens & Lash, 1994).

I det refleksivt moderne blir disse grenser oppløst og tradisjonsstrømmen brutt, og en må i dag selv konstruere livets mening og finne ut hvilken identitet en skal ha. I følge Beck har samfunnets endringer gjort at vi mennesker har funnet *den refleksive evnen* i oss, til å skape vår egen biografi.

De som vokser opp i dag får ikke lenger den overlevering av normer og regler fra tidligere generasjoner som før, og de unge i dag blir på en måte fritatt for den oppdragelsen og disiplineringen som var vanlig. Det er det makrososiale som her er med gir betingelser for læring og oppdragelse. Bech og Giddens utelukker heller ikke at teknologien også er med og former våre livsløp, og skriver at vi bruker all informasjon som vi i dag mottar gjennom medier, til å reflektere over oss selv og forme våre fremtidige livsløp (Beck, Giddens og Lash, 1994; Beck, 2005).

Roger Saljö, svensk professor ved Utdanningsfakultetet i Gøteborg, beskriver i sin bok: *Læring og kulturelle redskaper*, også at teknologien og den teknologiske utvikling er med på å gi oss brudd og nye overganger (Saljö, 2006). Den teknologiske utvikling fører på denne måten til at vi må finne nye måter å tenke på og at vi må tilegne oss nye kompetanser. Så her

også er det teknologien gitt som forklaringsmodell på de forandringer i menneskets måte å kommunisere og samhandle på som gjør at vi må tilegne oss ny kompetanse for å ta i bruk teknologi.

I det *refleksive samfunnet* er det individets opplevelser og handlinger som er viktige, men en bakside er at individet kanskje blir mere *overlatt til seg selv* skriver Bech. Beck forklarer at *det moderne mennesket* tidligere fortolket sine nettverk utfra gitte grenser, men at *det refleksive mennesket* skaper sine nettverk selv, som er med på å gi en utydighet over det barna skal sosialiseres inn i. Oppdragelsen handler ikke lenger om å integrere barna i et samfunn med allerede fastlagte grenser, men å lære de opp selv til å utvikle mønstre og forme sitt eget liv (Beck, 2005).

Dale (2006) skriver i sin bok *oppdragelse i det refleksivt moderne*», at dette kanskje kan oppleves som en belastning for mange, dette med å velge sitt livsløp selv. Han skriver at maktbalansen forskyves mellom barn og voksen, og at det i oppdragelsen legges vekt på forhandlingskommunikasjon. Med denne forskyvningen i maktbalansen oppstår det nye belastningssyndromer som ettergivenhet, skriver han, og dette er et typisk uttrykk for oppløsning av *det gruppestyrte*. Dette blir det samme som Bech beskriver ved at endringsstrukturen i samfunnet går fra det fenomenet hvor gruppen styrer individet til det perspektivet hvor individet selv bestemmer over sitt liv. Dale (2006) beskriver også at denne tendensen forplanter seg videre til at barna også tar opp i seg denne tendensen til at individet og seg selv i fokus fremfor hensynet til gruppen.

Dale (2006) løfter på en måte opp en pekefinger når han sier at *det pedagogiske* også blir diffust i den samfunnsepoken vi er i nå. Han forklarer dette med at det profesjonelle pedagogiske arbeidet blir vanskelig fordi læring nå skjer hele tiden i arbeidslivet og utdanning er noe man tar hele livet, ikke bare som barn. På denne måten blir det mange som også ikke er utdannet pedagoger som kan si noe om læring, og en konsekvens er at *det pedagogiske* på en måte utflytende (Dale, 2006). Den samme tendensen er også oppgavens fokus; at pedagogikken i møtet barn og medier synes fraværende og utflytende uten at dette kanskje er en valgt situasjon med didaktiske begrunnelser bak. Teknologien setter på en måte premissene for en samhandling og en kommunikasjon mellom barn, og hvor «den voksne» er blitt diffus og fraværende.

2.4.2 positivt teknologisyn

I tidligere epoker kunne en kanskje velge om en ville kjøpe tv, radio eller ikke. Men i dag er medier en så dominerende del av barndommen, og for disse barna har medier som data, tv spill og internett vært der hele tiden. Tidligere var det vanlig at hver familie delte et medium som fjernsyn eller en datamaskin mellom seg. I dag er det vanlig at familiemedlemmer har hvert sitt personlige medium som bare de bruker. (Luders, Prøitz, & Rasmussen, 2007).

Michael Thomas, seniorforeleser ved universitetet i Lanchashire, skriver at samtidig som barn og unges medieevner overdrives, så trekkes også ofte offentlige debatter med seg et utopisk syn på teknologien. Han skriver at teknologien blir tillagt frigjørende evner til å løfte de unge frem til å bli globale innbyggere som lærer og kommuniserer i samspill med teknologien. Teknologien gir mange muligheter, skriver han, men gir ikke sosiale forandringer bare ved dem selv (Thomas, 2011). Dette positive synes på teknologien og dets potensiale for læring ble også nevnt i oppgavens *1.innledning*. Her ble det nevnt at fra evaluering av ulike tiltak etter innføring av digitale medier i skolen og etter innføring av datastøttet læring på arbeidsplasser, så viser det seg at innføringen og tilgang til teknologi, ikke automatisk gir et læringsutbytte. Det viser seg fra ulike evalueringer etter tiltak, at det også er nødvendig med pedagogisk veiledning og hjelp til å se mulighetene teknologien kan gi for læring, før læring finner sted. (Beetham og Sharp, 2007; Levy, 2013).

Professor og seniorforeleser Neil Selwyn ved The University of London, kritiserer også det ensidig positive teknologisynet. Han skriver i artikkelen: *Making sense of young people, education and digital technology: the role of sociological theory*, at det har vært en tendens til at forskere og andre som skriver om tema barn og medier ,fokuserer på det positive potensialet teknologien kan gjøre for læring og den kognitive utvikling hos de unge. Han skriver at det blitt en slags myte at teknologien deterministisk fremmer læring og utvikling.

Han skriver at det på samme måte som det på 1980-90 tallet ble fokusert på effekten av videospill og på det syn at teknologien var deterministisk ved si at voldelige videospill forårsaker voldelig adferd, så er det nå på samme måte blitt en deterministisk effekt at online

spill fremmer læring. Han skriver videre at disse teknologi- deterministiske forklaringene ignorerer ofte konteksten og andre påvirkningsfaktorer som kjønn, sosial status, identitet, lærer, politiske bestemmelser, økonomiske interesser med mer (Selwyn, 2014).

Ordet *medier*, ble gitt følgende definisjon i oppgavens begrepsavklaring 1.4.1 medier: *det som befinner seg i midten*, ...og medier forstås på denne måten som noe som befinner seg mellom avsender og mottaker. Denne lineære sende-orienterte tankegangen tilkjenner kanskje ikke påvirkningen medier har på kommunikasjon og på meningskonstruksjon. Det er viktig huske på at medier er et rammeverk som vi skaper og forstår verden gjennom. Hvert medium tilføyer noe til språket, tanker og forholdet mellom mennesker og forandrer hvordan vi forholder oss til informasjon. Vi ser at teknologien påvirker hvordan vi kommuniserer med hverandre, men påvirker også utforming av utdanning og læreplaner og gir betingelser for oppdragelse og pedagogikk. Da er det spesielt viktig å avmystifisere og vitenskapelig gjøre på hvilken måte og hvordan teknologi fremmer læring eller ikke.

3 Teoretiske rammer

I dette kapitlet presenteres oppgavens to vitenskapsteoretiske posisjoner i 3.1 Konstruktivisme, og 3.2 Sosiokulturelt perspektiv.

Oppgavens problemstilling forstås og drøftes i lys av disse teoretiske rammene. Dette perspektivet innebærer at de unge kommer til møtet med medier med en viss førforståelse og fortolkningskompetanse, og at de unges bruk av digitale medier på fritiden må forstås i den sammenhengen og konteksten det utspiller seg i. Barnet forstås her i et spenningsforhold mellom ytre sosiokulturelle omgivelser og indre fortolkninger.

3.1 Konstruktivisme

Konstruktivisme er noen ganger definert som en pedagogisk retning, andre ganger som en filosofi og noen ganger som en epistemologi, det vil si læren om hva kunnskap er. Men det som likevel er et felles premiss for all konstruktivisme, er at kunnskap er en slags konstruksjon eller en før-forståelse man har forut for ny erfaring eller ny kunnskap som kommer til. Kunnskap kommer da ikke som et resultat av passiv mottakelse, men blir bygd opp eller skapt (Noddings, 1997; Bruner, 1997).

Jerome Bruner er en konstruktivist og kom i 1956 med boken *A Study Of Thinking*. Boken hadde som mål å få tak i de prosessene som lå bak det at vi konstruerer verden som et ordnet sted, og han kaller prosessen for: «*Going beyond the information given*» (Bruner, 2006: 22). Det å konstruere det nye en møter, handler om å lære seg kode-systemet eller dekode det man møter som er nytt. Det er fokus på aktørens oppfattelse av verden, og ikke på en objektiv sannhet. I Bruner`s tidligste bøker skriver han mye om hvordan barnet opererer som en liten forsker i møtet med ny informasjon (Bruner, 1997). Barnet vil i dette møtet konstruere hypoteser som det forkaster eller beholder. Jerome Bruner drøftet blant annet konstruksjon av språk, og forklarte at i forhold til språk så må barnet ha nådd et vist nivå av før-språklig evne til å samhandle, før barnet klarer knekke språkkoden. Barnet konstruerer språklig mening i

samhandling med andre, hvor det prøver seg frem og trekker slutninger utfra erfaringene, og ikke bare passivt mottar og repeterer det den hører (Bruner, 1997; Bruner, 2006).

Bruner var ikke alene om å være interessert i hvordan barn konstruerer begreper på grunnlag av inntrykk, og Jean Piaget hadde i mange år før Bruner`s bok kom, publisert sine studier av barns konstruksjon av begreper. Piaget regnes derfor på pedagogikkens område, som konstruktivismens utgangspunkt. I følge Piaget forstår vi alt nytt vi møter, ut fra det vi allerede kan fra før. Han mener at det er naturlig for mennesket å organisere tankeprosessene i kognitive strukturerer, som han kaller skjemaer. Skjemaene utgjør altså et menneskes erfaring, tenkemåte og kunnskap (Lyngsnes og Rismark, 2013).

Piaget skiller ikke læreprosessen fra det som blir lært, og for å forstå hvordan barn lærer språk eller tall så sier han at man også må studere dens struktur. Professor i matematikk og Pedagogikk ved Massachusetts institute of Technology, Seymour Papert, skriver på samme måte som Piaget, om viktigheten av også å studere det barnet lærer fra. Han har laget et morsomt eksempel som tydeliggjør det å forstå hva læring handler om ved å studere det barnet lærer fra. I sin bok: Barn, Edb og kreativ tenkning, har han trukket frem et enkelt eksempel for å illustrere hva Piaget mener med å studere det som blir lært. Paperts eksempel handler om et barn som skal lære å sykle. Her beskriver han at for å finne ut hvordan et barn lærer å sykle, så vil det fra et psykologisk perspektiv være interessant å studere syklisten, mens Piaget ville studert hva en sykkel er. Læreprosessen blir her forstått ved å få en dypere forståelse hva en sykkel er. Den kunne forklares som at mennesker kan sykle fordi sykkelens er stabil og når den får fart på seg så balanserer den perfekt. Å lære å sykle betyr da ikke å lære å balansere, men å lære seg å følge sykkelens natur, og samtidig lære å ikke bringe sykkelens i ubalanse (Papert, 1983).

I senere bøker som Bruner skriver, tar han en retning som Piaget kritiserer, og formulerer en mere sosialkonstruktivisme. Denne sosial konstruktivismen handler mere om at det å lære er å skape kunnskap, men i fellesskap med andre. Her forklarer Bruner at barnet gjør noe sammen med andre som er mer kompetente, og læringen skjer ved at barnet gjør fellesskapets kompetanse til sin kompetanse. Kunnskapsproduksjon forstås på denne måten som et produkt som er formet av kulturelle tradisjoner og kulturelle måter å forstå ting på. Bruner formulerer på denne måten to ulike former for konstruktivisme, hvor den siste har fellestrekk med Vygotski som vi får høre om i neste kapitel *3.3 Det sosiokulturelle perspektiv* (Noddings, 1997; Bruner, 1997; Dale, 2006; Beetham og Sharpe, 2013; Kriz, 2008).

Piaget og Bruner samsvarer ved deres felles interesse for barnets interaksjon med objektene omkring seg, men ser bort ifra de sosiale aspektene ved læring (Noddings 1997; Bruner 1997). Kritikken av Piaget handlet om at Piaget var for sterkt opptatt av individets interaksjon med objektene rundt seg og glemte at vi også lærer av hverandre i samhandling hvor vi for eksempel stiller hverandre spørsmål og kanskje må svare for hvordan vi tenker tilbake. Ved å samhandle og snakke med andre, får barnet en bevisstgjøring på hva de selv tenker når de må artikulere sin tenkning.

3.2 Sosiokulturelle perspektiv

Rammeverket for læring har gått gjennom ulike paradigmeskifter fra behaviorismen, hvor aktiviteten ble studert isolert, til det kognitive og individualistiske fokuset som dominerte mange forskningsdisipliner. I de siste ti-årene har ulike sosiokulturelle perspektiver på læring, fått større innflytelse og påvirkning på forskning. I det sosiokulturelle perspektivet studeres aktiviteten gjennom bruk av kulturelle verktøy, i en sosial og historisk kontekst, og gjennom menneskelig samhandling. Læring forstås som en interaksjon med omgivelser, andre mennesker, og med teknologi (Saljö, 2006; Ludvigsen, 2010; Dale, 2005).

Russeren Leo Semjonovitsj Vygotski (1896-1934) er en viktig opphavsmann til det sosiokulturelle perspektivet. Han gikk inn for å utarbeide en konkret psykologisk bevissthetsteori, og i hans siste bok: Tenkning og tale, som ble utgitt etter hans død, skriver han at språk og tanke er knyttet sammen som en enhet. Han forklarte at barnet først lærer seg begreper i språket gjennom å delta i samhandling med andre. Barnet forstår ikke meningen med begrepen av seg selv, men blir klar over det i samspill med andre (Säljö, 2001; Beetham og Sharpe, 2007; Bruner, 1997; Ludvigsen 2010; Vygotski, 1971).

Mens Piaget understreket det indre og den logiske prosessen som viktige i menneskets mentale aktivitet, så mente Vygotski at bevisstheten utvikler seg først i fellesskap med andre, det blir en «fra det ytre til det indre» prosess. På denne måten ser Vygotski kulturen som viktige redskaper for bevisstheten og den mentale aktiviteten. Den menneskelige utvikling finner da sted i en sosial og kulturell sammenheng.

Vygotski skiller mellom barnets *faktiske utviklingsnivå* og *dets potensielle utviklingsnivå*. *Det faktiske utviklingsnivå* er det barnet selv klarer å gjøre egenhånd, mens *det potensielle nivået* er det barnet klarer med hjelp fra en voksen eller i samarbeid med for eksempel en mer kompetent jevnaldrende. Avstanden mellom disse to nivåene kalte Vygotski *for sonen for den nærmeste utviklingen*. Barnets utvikling er på denne måten ikke bare avhengig av medfødte evner, men også evner til å samarbeide og kommunisere med en hjelper (Vygotski, 1971).

Artikkelen til Sonia Livingstone, *critical reflections on the benefits og ICT in education*, argumenterer for at barn ikke lærer *programmvare /software* i like frekvenser og at det derfor er vanskelig for barnet i skolesammenheng å få hjelp når de trenger det. Men dette eksempelet er også glimrende til å illustrere, slik jeg forstår det, Vygotski og *sonen for den nærmeste utviklingen*. Livingstone viser til en observasjon fra prosjektet *The Children Go Online*, hvor eleven gikk glipp av læring hun kunne fått fra et dataspill, fordi læreren ikke var tilgjengelig når hun trengte hjelp, og som kunne hjulpet henne videre i spillet. Barnet som ble observert klarte heller ikke å nyttiggjøre seg instruksjoner gitt til online- spillet, og fant heller ikke hjelp og tilbakemelding hun trengte i selve spillet:

«Since she did not read the instructions she missed the point about using a compass until the researcher pointed this out to her. Even so, she crashed the game repeatedly, receiving no feedback from the game itself or from her teacher, before eventually giving up, never learning what she had done wrong.»

(Livingstone, 2014:18).

Oppgaven tenker seg at dette er et veldig godt eksempel på hvordan barn som sitter alene med medier kanskje ikke når opp til det potensielle nivået som Vygotski beskriver, fordi de ikke fikk den hjelpen som trengtes for å nå dit. Det illustrerer tydelig at tilgang på teknologi ikke av seg selv gir et læringsutbytte, men pedagogikken i dette møtet kan være viktig for å oppnå læring.

4 Metode

I kapitlet fire så ønsker jeg å klargjøre hvordan datainnsamling og analyse er planlagt, gjennomført og analysert, fordi det viktig å skille datainnsamling, analyse og presentasjon. I kvalitativ design er det lett at disse ulike delene av en undersøkelse overlapper hverandre, og derfor presenteres de ulike delene her hver for seg, slik at de blir lette å evaluere (Kvale, 1997).

I kapitel 4.1 *planlegge design av undersøkelsen*, er det presentert hvilke forberedelser som ble gjort i forkant av datainnsamling, men også hvordan datainnsamlingen ble gjennomført. Det er også i samme kapitel tatt med litt refleksjoner omkring valg av design.

I kapitel 4.2 *Utvalg av informanter* blir alle seks informantene presenteres i en enkel tabell,. De er strukturert etter enkle avgrensinger som kjønn, alder, klassetrinn de går i, hvor de bor og hva de forteller at er deres hovedaktivitet på digitale medier er.

I kapitel 4.3 *Organisering og analyse av datamaterialet*, så beskrives det hvordan datamaterialet først er bearbeidet og organisert, deretter hvordan materialet er analysert. Data som er samlet inn er barnas egne utsagn om hvordan de opplever sin mediebruk på fritiden, og det er viktig å se disse utsagnene i sammenheng med omgivelsene, slik det er gjort forsøk på å presentere i 2.4 *Barnets omgivelser*.

I Kapittel 4.4 *Kvalitetsvurdering av kvalitativ metode*, så vurderes forskningskvaliteten på valgte metoder og begrepene *validitet*, *reliabilitet* og *generalisering* er med i kvalitetsvurderingen som tre underkapitler.

Barnets digitale praksiser styres av dets interesser, men deres digitale praksis er for eksempel også styrt utfra de regler de må forholde seg til hjemme eller tilgangen de har på digitale medier på fritiden. På denne måten kan ikke barnet isoleres som en analyseenhet. Det barna svarer i intervjuene beskriver barnas fortolkninger av sitt møte med digitale medier, men også av kontekstuelle krav og føringer de møter. Datamaterialet er slik det fremlegges, en analyse av barnets indre fortolkninger og må ses i sammenheng med ytre sosiokulturelle omgivelser.

Det er også viktig å påpeke at barnas utsagn er fortolket av meg og i lys av mine fortolkninger og tidligere erfaringer. Jeg har forsøkt å reflektere over mine antagelser som jeg måtte ha med

meg i forkant av møtene med barna, og har forsøkt å tydeliggjøre denne førforståelsen i valg av litteratur, og i kapitelet som presenterer oppgavens vitenskapsteoretiske ståsted.

4.1 Planlegge design av undersøkelsen

4.1.1 Intervju

Valg av design falt på semistrukturerte intervjuer, og intervjuguide ble laget og godkjent først av veileder, så sendt til godkjenning til Personvernet for forskning 01.11.2014.

Godkjenningen kom noen uker etter, og ligger vedlagt bakerst i oppgaven. Kvalitative semistrukturerte intervjuer er en sentral metode når hensikten til oppgaven var å få barnas egne beskrivelser om deres egen bruk av digitale medier. Et kvalitativt intervju kan defineres som: «...en utveksling av synspunkter mellom to personer som samtaler om et tema av felles interesse» (Kvale, 1997:28).

Under intervjuene brukte jeg tid på å få en god tone med barna slik at de kunne føle seg trygge, og jeg fortalte også barna hvorfor jeg ville intervjuer de og hva jeg skulle bruke intervjuene til. Jeg demonstrerte hvordan lydopptakeren virket, og vi «prøvde» den litt og hørte på stemmene våre på den før vi begynte intervjuet. Jeg fortalte barna at siden jeg ikke var barn selv, så kunne ikke jeg vite hva barn gjorde på *Ipad* og mobilen eller lignende medier, og at jeg ble veldig glad om de kunne lære meg det. Barna fikk på en måte rollen som den som skulle lære meg, og jeg gav tilbakemeldinger på at «så fint du kan vise meg dette, da forstår jeg mere» når de fortalte og viste meg.

Vi brukte også en del tid på at de kunne vise meg de ulike spillene de spilte, og jeg lot de få rom til snakke om det de ville fortelle omkring sin bruk av digitale medier.

Jeg brukte en veiledende intervjuguide, men mest gikk samtalen fritt og jeg gikk tilbake til intervjuguiden underveis om samtalen stoppet litt opp. Også på slutten av intervjuet gikk jeg tilbake til intervjuguiden for å se om de fleste spørsmålene var svart på. Jeg stilte også mange spontane oppfølgingsspørsmål (Gentikow, 2005). Denne måten å intervjuer på hvor ikke samtalen kun er basert på spørsmålene i intervjuguiden, men også følger det informanten

legger vekt på, er det som kjennetegner et semistrukturert intervju (Kvale og Brinkmann, 2012).

Barnets deltagelse i intervju kan også virke inn på barnets utvikling om de får mulighet til å forhandle om mening sammen med forskeren. I intervjuet bekreftet jeg ofte svaret barnet gav meg, og satte kanskje andre ord på det de sa. Jeg spurte oppfølgingsspørsmål som: er det sånn du mener og informantene bekreftet eller justerte min oppfattelse av det de selv hadde sagt.

Når jeg prøver å forstå hvordan de intervjuede barna gir mening til samspillet de har med digitale medier på fritiden, så er det utfra et konstruktivistisk syn på hvordan barna setter ord på sin forståelse og utfra en antagelse om at vi bringer med oss erfaringer, kunnskap og en førforståelse som er skapt i forkant av dette møtet med medier. Disse erfaringene eller kunnskapene en har med seg, kan være skapt i andre kontekster. På denne måten ses erfaringer som noe man kan bringe med seg fra andre relasjoner, og erfaringen er ikke som noe avgrenser den konkrete aktiviteten.

Opgavens epistemologiske utgangspunkt, krever en metodologisk tilnærming med hovedvekt på å forstå barnets subjektive fortolkning av sin teknologibruk, fremfor å forklare dem. Fortolkningen handler om at det intervjuede barnet selv setter ord den mening de har skapt basert på sine på sine erfaringer og sin opplevelse av å bruke digitale medier.

Kvalitative intervjuer er med på å få tak i barnets artikulerte opplevelser av egen teknologibruk på fritiden. Det er viktig å skille mellom barnets perspektiv og barneperspektivet. Barnets perspektiv handler om å forstå det en forsker på fra barnets side, og det viktige er da at barnet selv bidrar med data og får formidlet sin skapte mening basert på sine erfaringer med teknologibruk. I Barneperspektivet så fortolker forskeren, og barnets mediebruk forståes og tolkes i sammenheng med andre relasjoner og kontekster som barnet deltar i (Halldén, 2003). Oppgavens to vitenskapsteoretiske posisjoner *Konstruktivisme*, og *Sosiokulturelt perspektiv* kombiner nettopp disse to ulike perspektivene og ser barnet mening og forståelse i samspill med de kontekstuelle omgivelsene og de kulturelle redskapene.

4.2 Utvalg av informanter

Det empiriske materialet er hentet fra barn i skolekretsen Akershus fylke, og fra Oslo og Bærum kommune. Barna i utvalget er intervjuet i deres hjem, og det samme er foreldrene i utvalget. Informantene er ikke bekjente av meg som intervjuer, men har fått tak i de via folk jeg kjenner.

Under presenteres de tre barne-informantene jeg intervjuet som informant 1, informant 2 og informant 3 i et enkelt skjema. Foreldrene er presentert som informant A, B og C.

Informantene er presentert etter enkle koder som kjønn, alder, hvilke klassetrinn de går på, hvilken kommune de bor i og hva som er deres hovedaktivitet de gjør mest på digitale medier.

Det er ikke gjort noen fortolkning av materialet og presentasjonene er en kort beskrivelse av de intervjuede informantene.

«Deltager»	Kjønn	Alder	Klassetrinn/ jobber med	Bor	Hovedaktivitet på digitale medier på fritiden
Informant 1	Gutt	11 år	5.klasse	Bærum	Onlinespill på <i>Ipad</i>
Informant A	Mor til informant 1	50 år	Jobber som lærer i grunnskolen og har gjort det i 15 år	Bærum	Bruker lite digitale medier, er med på <i>Facebook</i> , men veldig lite. Bruker mail.
Informant 2	Jente	12 år	6.klasse	Bygdøy/Oslo	<i>Instagram</i> , <i>snapchat</i>
Informant B	Mor til informant 2		Jobber i den kanadiske ambassade	Bygdøy/Oslo	Bruker ikke sosiale medier, ikke på <i>Facebook</i> . Bruker mail.

Informant 3	Gutt	12 år	7.klasse	Grefsen/Oslo	<i>Instagram, Snapchat og høre på musikk på Youtube og Spotify.</i>
Informant C	Mor til informant 3	39 år	Jobber som lærer i grunnskolen	Grefsen/Oslo	Bruker mye sosiale medier, aktiv på <i>Facebook</i>

Figur 1: Presentasjon av informanter som er med i undersøkelsen

4.3 Organisering og analyse av datamaterialet

De første tre lydopptakene av de intervjuede barna ble transkribert, og etter lesing ble materialet sammenfattet. Først ble materialet strukturert og kodet etter veldig enkle og tydelige mønstre som presentert i figur 1 på forrige side. Disse opplysningene er tenkt som en presentasjon av den konteksten som barnets interaksjon med medier befinner seg i, og det sosiokulturelle perspektivet trekkes her inn.

Etter at figur 1 var laget, gikk jeg mer i dybden og søkte mer sensitivt i datamaterialet etter hva hvert barn fortalte. Jeg lyttet mer etter koder som sprang ut av materialet selv, og fant at neste kode måtte være å gå mer inn i hovedaktiviteten deres og trekke ut hva de faktisk gjorde. Fortalte de om spill som hovedaktivitet, så lyttet jeg mange ganger på intervjuet og skrev jeg ned det de fortalte spillet handlet om, og hvordan de fikk tak i spillet. Beskrev de at de brukte mest tid på *Instagram* og likte best å holde på med det, så søkte jeg etter hva de fortalte de gjorde der, når de begynte, hvorfor de begynte med det. Etter hvert fant jeg en ny kode, og søkte etter om de liker best å interagere med medier alene eller sammen med venner, og om de snakket eller deler medieopplevelsene med venner eller andre. Kodene som sprang ut av materialet, ble puttet under kategoriene som allerede var presentert i problemstillingen, hvor de to første viser til barnet som mediebruker og den voksnes rolle, og den siste trekker

inn konteksten rundt barnets mediebruk.: 1) barnet som mediebruker, 2) pedagogikk i forhold til barnet som mediebruker og 3) barnets omgivelser.

Intervjuene til forelderen som ble intervjuet, ble også kodet etter samme koder, i forhold til forskningsspørsmålene. Foreldrenes medievaner ble også forsøkt kartlagt.

Intervjuene til barna ble analysert etter koder i datamaterialet som er presentert under:

- 1) Barnet som mediebruker:
 - a) Hvilket digitalt medie bruker barnet mest.
 - b) Hva barnets hovedaktivitet er når det bruker digitale medier på fritiden.
 - c) Enda mer spesifikt hva barnet gjør når det utfører hovedaktiviteten sin.
 - d) Om barnet uttrykker at det er vanskelig å slutte med medieaktivitet når har begynt, eller beskriver noen form for avhengighet.

- 2) Pedagogikk i forhold til barnet som mediebruker:
 - a) Om barnet beskriver at de har regler /restriksjoner på mediebruken på fritiden.

- 3) Barnets omgivelser:
 - a) Hvem barnet bor sammen med.
 - b) Om barnet liker å interagere med medier alene eller sammen med venner.
 - c) Om barnet deler sine medieopplevelser med venner eller andre personer.

Så ble intervjuene til barnas foreldre analysert etter koder som så etter:

- 1) Forelderen som mediebruker:

a)Hvilke digitale medier bruker forelderen mest.

b) Bruker han /hun mye tid på digitale medier

c)Hvilken hovedaktivitet

2) Hvordan opplever forelderen barnet som mediebruker:

a) Hvilket digitalt media bruker barnet mest.

b) Barnets hovedaktivitet når det bruker digitale medier på fritiden.

c) Enda mer spesifikt hva barnet gjør når det utfører hovedaktiviteten sin.

d) Om barnet uttrykker at det er vanskelig å slutte med medieaktivitet når har begynt, eller beskriver noen form for avhengighet.

3) hva tenker forelderen om pedagogikk i forhold til barnet som mediebruker:

a) Om barnet har regler /restriksjoner for bruk av digital medier på fritiden

b) Om det er noen begrunnelse for valg av disse reglene

4) Hva tenker forelderen om barnets omgivelser:

a) Om barnet liker å interagere med medier alene eller sammen med venner.

b) Om barnet deler sine medieopplevelser med venner eller andre personer.

4.4 Kvalitetsvurdering av kvalitativ metode

4.4.1 Validitet

I kvantitative tilnæringer vurderes forskningskvaliteten på andre måter enn ved en kvalitativ tilnærming. I kvantitativ tilnærming er man opptatt av begrepene validitet, reliabilitet og generaliserbarhet i kvalitetsvurderingen (Kvale, 1997). Disse begrepene avvises ikke i den kvalitative tilnærmingen, men i tråd med Kvale, kan en bruke disse begrepene på en alternativ og ny måte slik at de også blir gyldige for kvalitativ intervjuforskning (Kvale og Brinkmann, 2012). Et annet ord for validitet kan være gyldighet, og validitet integreres som en kvalitetskontroll i alle ledd av oppgavens stadier og gjennomsyre hele forskningsprosessen. Validitet handler blant annet om at forskeren har omfattende og god nok kjennskap til det fenomenet og tematiseringen det skal forskes på. Det innebærer å ha kjennskap til relevante teorier, og det kan ha betydning for om intervjueren stiller fokuserte spørsmål basert på at han har satt seg grundig inn i tematikken (Kvale, 1997; Kvale og Brinkmann, 2012).

I denne oppgaven er det teoretiske forutantagelser som ligger til grunn for valg av spørsmål til intervjuguiden, og denne teori- plattformen er presentert i kapitel 2. litteratursøk. Her er utvalgt teori og forskning jeg har funnet relevant i forhold til oppgavens tema presentert, og det er også brukt en del utenlandske forfattere for å få en større bredde i teorigrunlaget og i forståelsen av temaet.

Validitet går i følge Kvale gjennom syv stadier hvor det første stadiet er beskrevet over hvor en tydeliggjør oppgavens teoretiske antagelser. Det neste stadiet kaller Kvale for planlegging, og det handler om hvilken grad valgte metode faktisk undersøker det den er ment å undersøke. Dette ble trukket frem i kapitlet 4.1 *planlegge design av undersøkelsen*, hvor det ble gitt noen refleksjoner omkring det å bruke kvalitative intervjuer for å få frem barnas egne beskrivelser om deres bruk av digitale medier på fritiden. Under arbeid med intervjuguiden, tok jeg en avgjørelse på at valgte metode og valgte spørsmål i intervjuguiden reflekterte de fenomenene og de variablene jeg ønsket å vite noe om.

Jeg har forsøkt å styrke validiteten, men også reliabiliteten ved å vise så tydelig som mulig hvordan og hva som er gjort under planlegging, gjennomføring og analyse av data. Det neste stadiet til Kvale handler om informantens troverdighet, og det er forsøkt å gjøre et så bredt

utvalg av informanter som mulig ved å forsøke få barn fra flere ulike skoler med som intervjuobjekter, for å kvalitetssikre for informantens troverdighet. Jeg fant også informanter som ikke kjente meg som skule intervju fra før, for å øke informantenes troverdighet.

Det neste stadiet handler om transkriberingen, og om det foreligger en gyldig overføring fra muntlig til skriftlig form. De tre første intervjuene ble transkribert, men de andre tre ble lyttet til gjentatte ganger.

Det sjette av Kvaless syv stadier stiller spørsmål om analyse og fortolkning av data er logisk. Den analyse og fortolkning som er gjort av datafunn er også forsøkt å gjøre så gjennomiktig og lett å følge som mulig i kapitel 4.2, kapitel 5 og kapitel 6. Det siste stadiet av forskningsprosessen hvor validitet brukes som kvalitetskontroll, er om resultatets gyldighet og rapportering, det vil si at det stilles spørsmål om det er gitt en valid oppsummering av hovedfunnene, som er gjort i kapitel 5.3 *Oppsummering av oppgavens hovedfunn*.

I kvantitativ metode, er data slik navnet tilsier, tilrettelagt slik at de kan telles opp. En måte å samle inn kvantitative data kan være gjennom spørreundersøkelse, men i mitt tilfelle ville oppgaven ved å bruke en slik metode, ha mistet muligheten til oppfølgingsspørsmål og utdyping av svarene som ble gitt. (Kvale, 1997; Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2010).

4.4.2 Relabilitet

Relabilitet handler om troverdigheten i forskningsfunnene, det vil si hvor vidt andre forskere kan reprodusere resultatet ved et senere tidspunkt. Relabiliteten kan testes ved at andre forskere undersøker det samme, og om disse forskerne kommer de frem til samme resultat, så er relabiliteten høy. Dette kalles inter-relabilitet. Man kan også teste relabiliteten i funnene man har kommet frem til ved å gjenta samme undersøkelse med samme gruppe, men på et annet tidspunkt. Er resultatet det samme, foreligger det en høy grad av relabilitet (Kvale og Brinkmann, 2012; Johannessen et al., 2010).

4.4.3 Generalisering

Generalisering handler om hvor vidt funnene kan generaliseres eller overføres til andre informanter og situasjoner. (Kvale og Brinkmann, 2012). Ut fra oppgavens sosiokulturelle tilnærming, er det vanskelig å si om andre forskere ville kommet frem til samme resultat, fordi et hvert studie er kontekstbundet. Mye i oppgaven er likevel overførbart ved at leseren kan gjenkjenne hvordan data er behandlet og analysert. Perspektiver og mønstre som informantene beskriver som sin digitale hverdag kan nok også enkelt kjennes igjen hos andre barn i deres møter med digitale medier.

4.4.4 Andre forskningsetiske refleksjoner

Relasjonen mellom forskeren og informanten kan være avgjørende for informasjon som kommer frem, fordi intervjueren kan påvirke informantens svar og dette er det viktig å være klar over (Johannsen et al., 2010).

I oppgaven ble det lagt vekt på å finne informanter som ikke kjente meg fra før, slik at ikke svarene i så stor grad kunne bli påvirket av det forhold vi eventuelt måtte ha fra før. I følge Kvale så kan det å bruke ledende spørsmål når man intervjuer informanten, svekke påliteligheten og intervjuets vitenskapelige karakter. I denne oppgaven ble det brukt en metode i intervjuet som var å bekrefte det informanten hadde sagt, men med andre ord. Dette ble beskrevet i kapittel 4.1.1 Intervju, og på denne måten kunne det å bruke ledende oppfølgingsspørsmål verifisere eller falsifisere min tolkning av det som ble sagt og heller styrke påliteligheten enn svekke den.

5 Data og analyse

I dette kapitlet presenterer sentrale funn fra innsamlet datamateriale. Først presenteres funn fra intervjuene av barna i kapitel 5.1, så presenteres funn fra intervjuene av foreldrene i kapitel 5.2.

Det er laget tre avsnitt under hvert av disse kapitlene som også er knyttet til forskningsspørsmålene: 1) barnet som mediebruker, 2) pedagogikk i forhold til barnet som mediebruker og 3) barnets omgivelser.

Kapitel 5.2 presenterer også foreldrenes medievaner før alle tre forskningsspørsmålene kommer som kapitler.

5.1 presentasjon av empiriske funn hvor barnet blir intervjuet

5.1.1 Barnet som mediebruker

Her presenteres funn som handler om barnets medievaner og informant 1,2 og 3 er presentert i rekkefølge.

Informant 1: Gutt 11år og går i 5. klasse

Konteksten

Dette intervjuet er gjort i informantens hjem i Bærum en ettermiddag etter skolen i januar 2015, hvor han bor sammen med moren sin. Informant 1 er en gutt som går i 5.klasse på en skole i Bærum, og han har skilte foreldre og bor halv tid hos mor og halve tiden hos faren sin.

Vi satt i stuen i en sofa, og moren gikk litt til og fra underveis i intervjuet. Før vi begynner intervjuet drikker vi alle litt te sammen med moren hans og blir litt kjent, og han får se på

opptaker utstyrer jeg har med. Informanten og jeg prøver sammen opptakerutstyret og hører på hverandres stemmer før vi begynner. Informanten kjenner ikke meg som intervjuer fra før.

Datautdrag

Intervjuet begynte, og jeg spurte om hva slags medier informanten brukte når han var hjemme. Informant 1 svarte at han har egen *Ipad* og sin egen mobil. Han forteller også at «*nesten alle guttene i klassen har egen Ipad*». Det han liker best å gjøre på de mediene han har til rådighet er å spille *online spill*, forteller han. Han forklarer det på denne måten: «*jeg pleier mest å spille dataspill*», og når jeg spør om han har på internett når han gjør det, så sier han «*ja for må det for å spille med de andre i klassen*». Han forteller at han bruker *Ipad* til å spille online spill, og han spiller spill som *Clash of Clans* og *World of king robots*.



Figur 2: Skjermbilder av spillet Clash of Clans:

Clash of Clans er et strategispill hvor spillerne kan konstruere og utvide sin landsby, og låse opp mere kraftfulle krigere, forsvarere og andre ressurser fra andre landsbyer de kriger mot. De kan også lage og delta i klaner, det vil si spille med andre krigere online. Det er et gratis / free-to play spill, men ressurser og sterkere kriger kan kjøpes raskere for ekte penger hos *App store* eller *Google play Store*. *Clash of Clans* er et Ipad/iphone spill skapt av *Supercell*, som ble sluppet på markedet i august 2012 (www.Clashofclans.wikia.com og www.clashofclans.com).

Jeg spør hva han bruker mobilen sin til og han svarer at han bruker mobilen mest til å ringe foreldrene sine etter skolen for å spørre om være med noen i klassen hjem, eller for å spørre om andre i klassen kan være med ham hjem. Når jeg spør ham om han bruker mobilen eller *Ipad* en sin mest, forteller han at han spiller lite på mobilen sin og mest på *Ipad* en sin. Jeg spør «*når pleier du å spille på Ipad*»? og da svarer han at «*Jeg spiller mest når jeg er alene hjemme*».

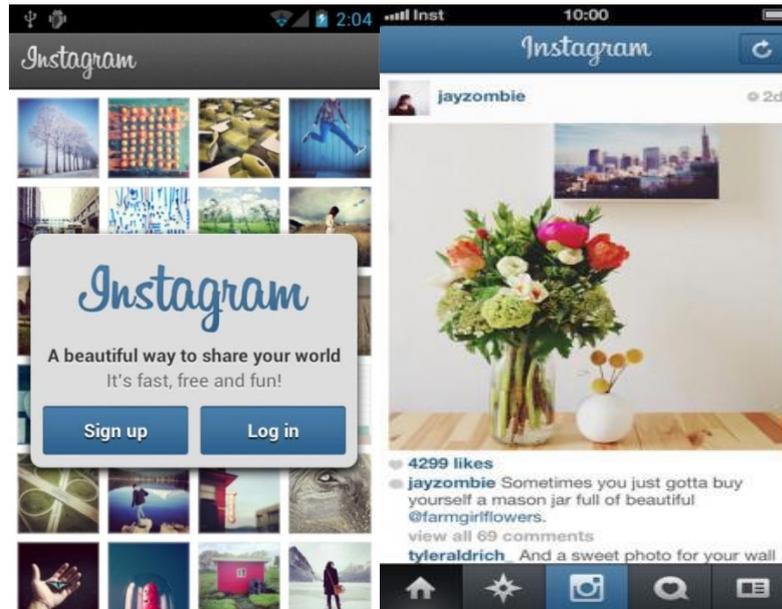
Informant 2: Jente 12år og går i 6. klasse

Konteksten

Dette intervjuet er gjort i hennes hjem på Frogner i Oslo hvor hun bor sammen med moren sin. Informant 2 har også skilte foreldre og bor 50/50 hos hver av dem. For tiden bor hun på en kostskole i England og er bare hjemme på ferie. Intervjuet ble gjort i mars 2015 på en lørdag formiddag. Intervjuet ble gjort på kjøkkenet rundt et bord. Før vi begynte intervjuet så fikk hun se på opptaker utstyrer jeg hadde med og vi prøvde litt og hørte på hverandres stemmer før vi begynte. Informanten kjenner ikke meg fra før.

Datautdrag

Jeg begynner med første spørsmål i intervjuguiden, og spør om hva slags medier informanten har. Hun forteller at hun har sin egen *Ipad* og sin egen mobil. Når jeg spør hvilken hun bruker mest så sier hun «*jeg bruker mest mobilen*». Hun sier i intervjuet, når jeg spør hva hun gjør mest med sine medier, at «*jeg er nesten hver dag på Instagram, og jeg fikk begynne da jeg var 11 år, men egentlig må man være 13 år for å begynne der...så jeg fikk begynne før*».



Figur 3: Skjermbilder av det sosiale nettverket Instagram:

Instagram, er et gratis sosialt nettverk hvor en deler foto og videoklipp og ble lansert i 2010 og har en aldersgrense på 13år. Tjenesten gjør det mulig for brukere å ta et bilde, legge til effekter og deretter dele med andre, man kan også ta bilde selv med eget mobilkamera (www.Wikipedia.com).

På *Instagram* forteller hun at hun snakker med venner, legger ut bilder og kommenterer andres bilder. Informanten sier hun har en lukket konto hvor bare venner ser det hun legger ut. Informanten forteller også at hun bruker *snapchat*, og der sender hun bilder til andre, men forteller hun bruker mest *Instagram*.

Jeg spør om hun spiller noen spill på mobilen sin, og da sier hun at hun spiller *Flappybird* på mobilen sin, og sier at «*det ble populært på skolen og da lastet alle det ned*». Hun forteller at det er «*om å gjøre få fuglen gjennom en bane*». Når jeg spør litt mere om hvordan spillet fungerer og om det er noen ende eller målstrek på spillet, så sier hun at «*det er det ikke*».

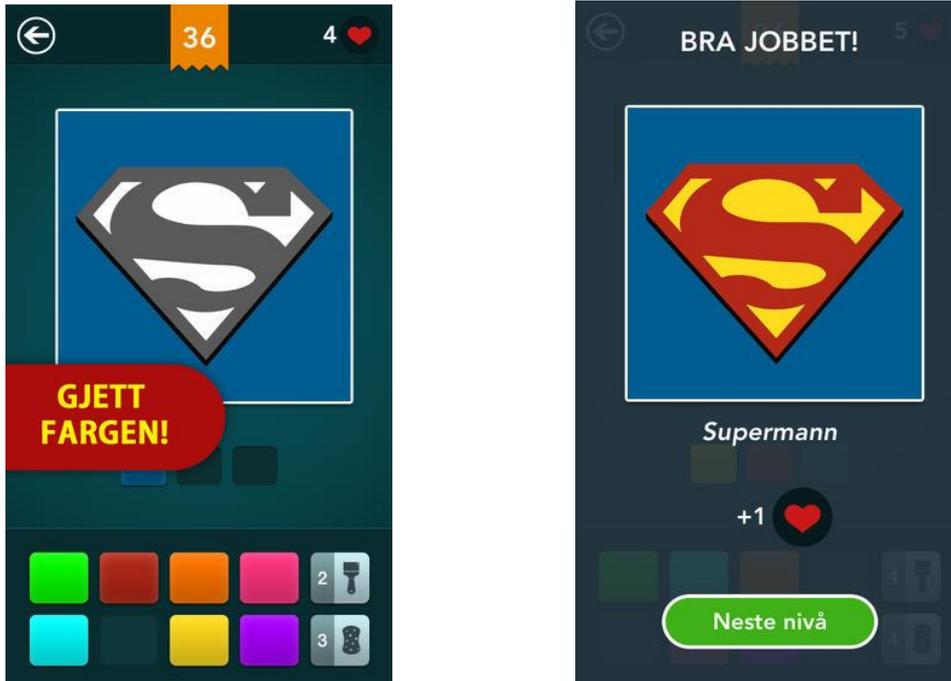
Jeg spør om hun spiller andre spill på mobilen sin og da svarer hun: *Subwaysurf*, og forteller at «*det handler om en jente som en skal få gjennom t-banen uten at hun blir truffet*».



Figur 4: skjermbilde av spillet Subway Surfers:

Subway Surfers er et plattformspill, og et plattformspill karakterisert ved å hoppe til og fra plattformer og over hindringer. Et kjent plattform spill er *Super Mario Bros*. I *Subway Surfers* kan spillerne velge mellom rekke avatarer /unge taggere som blir oppdaget av en vakt på tunnelbaner fra skiftende byer i verden. For å unngippe vakten og hans hund må spilleren løpe, hoppe og rulle over og under hinder og tog. Under løpet skal det hentes gullmynter, samtidig som man unnviker kollisjon. Det surfes på flyvende surfebrett, og de kan kjøpes gjennom penger man samler inn i spillet. Spillet er uendelig ved at man kan surfe i nå 31 ulike byer i verden og stadig kommer nye byer med og nye oppdateringer og oppgraderinger avatarene kan ha (www.Wikipedia.org).

Hun spiller også *Gjett fargen*, og forklarer at det er et spill hvor man får opp «*sånne kjente merker også skal man fargelegge med riktig farge*». Hun viser meg spillet hvor man får presentert en kjent logo og skal gjette hvilken farge logoen har. Når man legger til riktig farge på logoen, så kommer man videre til neste nivå og man får en ny logo som man skal gjette farge til.



Figur 5: skjermbilde av spillet Gjett fargen:

Her vises logoen til supermann som man skal legge riktige farger på.

Jeg spør hvordan hun får tak i de spillene hun har fortalt om, og hun svarer at «noen ganger går jeg inn på App Store og ser under «populære spill» og finner nye spill der som jeg laster ned.

Hun forteller at hun også spiller også *Dumboys 2* og *Hillclimb* på mobilen, men sier at «jeg liker best *Hillclimb*». Jeg spør om hun betaler for spillene sine, men da sier hun at «jeg har gratis App`er, og før lastet pappa ned spill til meg, men nå har jeg egen kode og laster ned selv». Jeg spør om informanten noen gang har kjent det vanskelig å slutte å spille når hun egentlig vil, eller om hun har kjent hun kan føle seg avhengig av å spille, men informanten rister på hodet.

Jeg spør også: «Når pleier du å spille på mobilen din»? Og da svarer hun: «Når jeg kjeder meg eller venter på noe». Hun forteller at hun tar frem mobilen spiller på den når hun sitter i bilen eller venter på noen.

Jeg observerer at hun drar mobilen frem og spiller *Subway Surfers*, når moren hennes lager te til oss før jeg skal intervjuer moren hennes.

Jeg spør hva hun bruker *Ipad* sin mest til og da svarer hun at «*jeg ser mest filmer som pappa laster inn til meg, men jeg er også inne på Netflix og finner filmer selv*».

Informant 3: Gutt 12 år og går i 7.klasse

Konteksten

Dette intervjuet er gjort i informantens hjem på Grefsen i Oslo en søndag ettermiddag i mars 2015. Vi satt alene på rommet hans da jeg intervjuet ham. Før vi begynner intervjuet, så er jeg med spiser litt middag med familien hans som består av mor og far og to yngre søsken. På rommet hans etterpå, så viser han meg datamaskinen sin og *playstation* og spillene han har til det. Vi titter også sammen på opptaker utstyrer jeg har med, og vi prøver litt og hører på hverandres stemmer før vi begynner. Informanten kjenner ikke meg/intervjuer fra før av.

Datautdrag

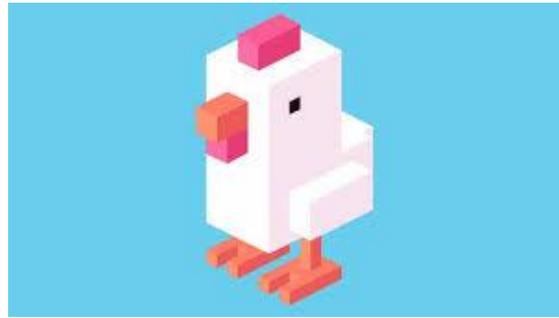
Jeg spør om hvilke medier informanten har. Han sier han har egen data og egen *Playstation* på rommet sitt. Han forteller at «*jeg tatt frem Playstation igjen*», for den hadde han lagt bort for han var litt lei av det en stund. Jeg spurte ikke videre på hvor lenge en stund var. Han sier også at han har egen mobil, og når jeg spør om han har egen *Ipad*, så svarer han «*nei, men jeg har mobilen til å spille på*».

Jeg spør hva han gjør oftest når han bruker medier hjemme, og han sier «*jeg er mye på Instagram*» «*og jeg snakker hver dag med kamerater og jenter i klassen*». Når jeg spør hva han gjør på *Instagram*, så sier han at han «*legger ut bilder, og er inne og skriver noe til det andre har lagt ut*». Han sier også at «*noen ganger bruker vi den til å snakke sammen, og for eksempel så la en venn av meg ut at han ville finne på noe en kveld og om noen andre også ville det*».

Jeg spør når han bruker mobilen, og da svarer han «*ofte*». Når jeg spør hva han bruker den til så sier han at «*jeg går inn sjekker Instagram ofte, kanskje gjør jeg også noen korte oppdateringer på spill. Ellers bruker jeg den mye til å høre på musikk på Youtube*».

Han sier at han spiller også *CrossyRoad*, på mobilen sin, og forteller at «*spillet handler om å gå over en vei, og passe seg for hindringer*». Han forteller at det «*er et online spil, og masse*

oppgraderinger». Jeg spør hvordan han fikk tak i spillet og han forteller at «*det er en på youtube som spiller masse spill, og han spilte det spillet*», og forteller meg at *det var der han fant det*».



Figur 6: Skjermbilder av spillet Crossyroad:

CrossyRoad er et mobilspill som ble lansert i november 2014 (http://en.wikipedia.org/wiki/Crossy_Road). Spillet baserer seg på en vanlig vits: hvorfor krysser kyllingen veien? Svaret på vitsen er: for å komme seg til den andre siden (http://en.wikipedia.org/wiki/Why_did_the_chicken_cross_the_road%3F).

På mobilen spiller han av og til *Clash of Clans*, som informant 1 også gjorde, men forskjellen er at denne informanten spiller spillet på mobilen sin og ikke på *Ipad*. Han forteller at «*jeg er ikke så ofte der inne*», men sier han av og til er der inne for å oppgradere. Han sier at «*men når jeg henter gullklumper så tar det 5 dager før oppgradering er i orden, og har man ekte penger så kan man kjøpe oppgradering fortere*».

Han spiller også bilspillet *Real Racing* på mobilen, og han forteller at han spiller det i bilen eller når han kjeder seg. Han sier at spillet kan spilles «*både online og offline*». Han spiller også *AA*, «*det blir man fort avhengig av*» forteller han. Jeg spør «*hvorfor det*», og da svarer han at «*det er om å gjøre å få kuler inn et sted og når det ikke går så må man begynne på nytt*». «*...Jeg vil liksom klare det*». Han sier han også spiller også *BikeRace* hvor man kjører motorsykkel, «*her kan man også bruke ekte penger for å oppgradere*».

Jeg spør når han spiller på mobilen, og da svarer han at «*jeg spiller bare spill på mobilen når jeg kjeder meg, ikke ellers*».

Jeg spør han om han har følt seg avhengig eller har synes det har vært vanskelig å slutte spille selv om han hadde lyst noen gang. Da svarer han at *«før så følte jeg meg litt avhengig og måtte inn hver dag og legge ut ting på Instagram.»*

Han forteller også at før så ville han heller spille enn å være sammen med venner, og han sier også at: *«Jeg måtte egentlig spille hele tiden, og når jeg ikke spilte så hadde jeg egentlig ikke noe å gjøre»*. Jeg spør hvor lenge siden før er, og da svarer han *«da jeg var 11-12 år omtrent»*. Han forteller at han begynte med skating, slalåm, gitar og svømming flere ganger i uken og da sluttet han å spille så mye. Han sier selv at han prioriterte spilling foran å gå ut å ake og leke med andre. Han sier også at han fikk etter hvert også regler for hvor mye han kunne spille av foreldrene sine og at det hjalp ham litt til å slutte å spille.

«Men jeg føler jeg får spille lite i forhold til andre i klassen», sier han plutselig.

Han sier *«jeg ble litt lei av de spillene jeg spilte også, Minecraft er egentlig samme hele tiden»*. Men han sier også at *«før spilte jeg masse Minecraft, men alle vennene sluttet og da sluttet jeg også»*. *«Før spilte jeg eksempel Clash of Clans, det sluttet de med når andre i klassen også sluttet med det»*.

Han fortalte at han spilte fire timer i sengen en gang når var syk uten at foreldre viste det. Han spilte ulike spill han hadde på mobilen: *«da ble jeg lei av meg selv og la bort»*.

Når jeg spør hva mere han gjør med sine medier, sier han at han bruker *Snapchat* og bilspill og *FIFA* på *Playstation 3*. Han forteller han også er mye på *Youtube* og hører på musikk og bruker *Youtube* til å se andre spille. Han forteller også spontant at han kan gjøre flere ting på en gang og hører ofte på musikk på *Spotify*, mens han spiller *Playstation*.

Jeg spør hva han gjør på datamaskinen sin, og da forteller han at *«jeg spiller bare bilspill på data, som for eksempel Grand Turismo 6., og Need for Speed Rivals»*.

Han sier han kjøper spill fra nettside som heter *Origin*, hvor mange spill ligger. Når jeg spør hva et sånt spill koster sier han *«det koster omtrent 80 kroner»* og han forteller han lånte kortet til pappa for å betale, men måtte gi han penger tilbake. Han sier han anbefalte dette spillet til andre i klassen også.

Han sier også at «*jeg spiller også Grand Turismo 6 på Playstation*».



Figur 7: Skjermbilde av bilspillet Grand Turismo:

Grand Turismo 6, er et TV-spill for alle playstation maskiner. Det er et bilspill hvor det er om å gjøre komme først i mål. Spillet har over 140 biler og 11 racing baner, så man kan spille uendelig. Spillet har også fått 12 versjoner siden det ble lansert i 1997 (www.Wikipedia.com).

5.1.2 Pedagogikk i forhold til barnet som mediebruker

Informant 1: Gutt 11år og går i 5.klasse

Jeg spør om informanten har noen regler for hvor mye han kan spille eller når han kan spille og da svarer han at «*jeg kan spille nesten hele tiden hos pappa, også når jeg vil*». Jeg spør om hvordan det er hos moren hans og han svarer at «*jeg spiller omtrent aldri hos mamma, men det går bra for vi gjør andre ting.*» Han forteller at han bruker *Ipad* en sin på bussen hjem fra skolen til pappaen sin. Han forteller at mor henter han på skolen når han bor hos henne, så da spiller han ikke på vei hjem fra skolen.

Da han satt og viste meg de ulike spillene han pleide å spille online etter at intervjuet var over, så fortalte han meg spontant at han «*noen ganger føler jeg meg litt kvalm når jeg spiller*». Jeg spurte «*hvorfor det*», og da svarte han at «*jeg bare spiller og spiller selv om jeg*

kanskje vil stoppe». Dette svaret gjorde at jeg la til spørsmål i oppgavens intervjuguide, for å forsøke fange opp om de andre informanter også opplevde en form for spilleavhengighet, som var det jeg tolket at denne gutten beskrev. Jeg begynte også å søke på litteratur i forhold til spilleavhengighet, etter at dette svaret kom fra informant 1.

Så kom moren til informanten inn i stuen og da titter han opp på henne og sier at han på en måte skulle ønske han aldri hadde begynt å spille dataspill på *Ipad* en sin for da hadde han ikke hatt det sånn.

Informant 2: Jente 12år og går i 6. klasse

Jeg spør informanten om hun har noen regler for å spille hjemme eller noen regler for når hun får lov bruke mobil eller *Ipad* en sin, og da svarer hun at *«jeg har ingen spesielle regler»*. *«Men noen ganger sier bare mamma og pappa at nå er det nok når jeg har sittet med Ipad`en lenge»*. Hvor lenge *nok* var viste hun ikke, men svarte *«kanskje noen timer»*. Hun forteller at det er ganske strengt hos mammaen sin, og der får hun ikke sitte mye med mobilen eller *Ipad* en sin. Ellers går hun for tiden på kostskole i England og der får de utdelt digitale medier kun en time pr. dag. Når jeg spør hva hun synes om det så sier hun *«det er helt greit, jeg savner det ikke for vi gjør andre ting»*.

Informant 3: Gutt 12 år og går i 7.klasse

Jeg spør informanten om han har noen regler hjemme for når og hvor lenge han kan spille og Informanten forteller at *«jeg fikk nye regler for et år siden kanskje og de var å bare spille en halvtime hver dag og en time i helgen»*. Han forteller at han synes det var greit å få reglene for før var han kanskje litt avhengig av å spille hele tiden.

Informanten forteller også at var ganske heftig diskusjon med mamma og pappa om å få lov til være med på *Instagram*. *«Jeg fikk begynne på 12 års dagen min fordi det er 12 års grense for å være med på Instagram»*.

5.1.3 Barnets omgivelser

Informant 1: Gutt 11år og går i 5.klasse

Jeg spør informanten om liker best å spille med andre eller alene og informanten forteller at han liker best å spille dataspill sammen med noen andre.

Han forteller også at han kan enten spille med andre når de sitter sammen på samme sted med hvert sitt nettbrett og er logget på samme spill, eller han kan sitte hjemme alene, men spiller online med kamerater.

Jeg spør om han pleier å snakke om dataspill med andre og om det er noen konkurranse eller lignende for å komme lengst i et spill, og da svarer informanten at *«vi snakker ikke snakker så mye om spill på skolen»*, men sier også at *«jeg vet godt hvem som har mest oppgraderinger i Clash of Clans»*.

Han forteller at av og til når noen er med hjem så viser han de som er med hva han har fått til på spillet. Han sier også at han får også vite av de andre i klassen om nye spill som er bra, og noen ganger forteller han de andre om et bra spill han har lastet ned på AppStore. *«Nesten alltid når noen er med meg hjem til pappa så spiller vi sammen der»*, sier han. Han sier han liker det bedre enn å spille alene. Noen ganger når de er flere med hverandre hjem, forteller informanten, *«så avtaler vi kanskje dagen før at alle har med Ipad`ene sine og kobler de sammen»*.

Han sier også at: *«Noen ganger når vi er flere som er med hjem, så sitter kanskje en og spiller men han venter på at jeg og en annen bygger ferdig lego som vi skal leke med. Da spiller han mens han venter på oss skal bygge ferdig»*. Informanten forteller at han som sitter og spiller, kan enten bruke sin egen Ipad eller låne vennen sin. Jeg spør om de gjør noe mer, og da svarer informanten at *«jeg liker best å leke med venner som er med hjem da, det er enda morsommere enn spille dataspill, ...og leke med lego liker jeg aller best»*. Han forteller også at han og vennene kunne noen ganger spille dataspill *«når vi ikke finner på noe å gjøre»*.

Informant 2: Jente 12år og går i 6. klasse

Informant to forteller når jeg spør om hun liker best å spille alene eller sammen med andre, at hun liker best å spille alene og sier *«nei det er ikke viktig å spille med andre»*., Hun sier

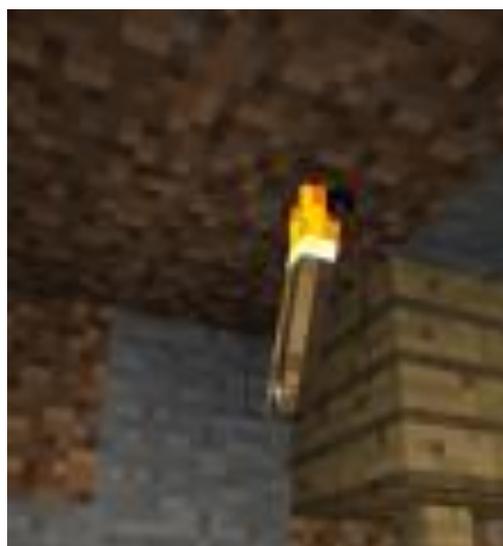
samtidig at «det er litt gøy om mamma blir med ser på og spiller, men hun liker bare Gjett farge».

«...Men Instagram er sammen med andre da», forteller hun. Hun sier hun er der inne nesten hver dag og leser kommentarer og kanskje legger et bilde.

Informant 3: Gutt 12 år og går i 7.klasse

Jeg spør informant 3 om han liker best å spille alene eller sammen med noen, og da svarer han at «jeg spiller mest alene og synes det er best». På mobilen spiller han nesten alltid alene, sier han. Han forklarer litt mere hvorfor han spiller alene: «noen spill er online spill, men siden jeg er der så sjelden og spiller og ikke fast, så er jeg ikke så populær ha med i klan. De vil helst ha med noen som spiller ofte». Han forteller at han liker best å spille fotballspill også alene, og sier «jeg synes ikke er så gøy å spille med andre».

«Før», forteller han, «da jeg drev med Minecraft, så likte jeg å gå på Youtube og se på andre som spilte Minecraft». Dette fortalte han at han gjorde fordi det var gøy, men også noen ganger lærte han noe nytt. Han hadde for eksempel ikke vist at det gikk an i *Minecraft* å tenne fakkelen ved å samle kull, før han så det på Youtube. Dette var viktig å vite fortalte han, fordi fakkelen holdt monstrene borte om natten så spilleren hans ikke døde.



Figur 8: Skjermbilde av konstruksjonsspillet *Minecraft*

Minecraft er et konstruksjonsspill som lar spilleren bygge og rive ned konstruksjoner av kuber i en 3D-verden. På høyre bilde er et skjermbilde av fakkelen som informant 3 fikk tips fra *Youtube* at man kunne lage fra kull man samler inn. (no..wikipedia.org/wiki/Minecraft).

Når jeg spør om han pleier å vise eller fortelle ting han gjør alene på dataspill med andre, så svarer han at *«ja, vi tipser hverandre om spill som er bra, eller om noen har funnet et nytt spill»*. Men han sier *«det var mere av det før, nå er vi mere hos hverandre og er sammen bare»*.

5.2 presentasjon av empiriske funn hvor foreldrene blir intervjuet

5.2.1 forelderens som mediebruker

Informant A er mor til informant 1

Moren forteller at hun er skilt fra barnets far og bor alene sammen med informanten 1. Hun er 50 år og jobber som lærer i en grunnskole i Bærum.

Jeg spør om hvordan hun bruker medier på fritiden, og hun forteller at hun bruker lite digitale medier, og har en bærbar datamaskin hjemme, men bruker den bare av og til for å sjekke mail. Hun sier hun bruker mobilen mest, og bruker den til å ringe og sende tekstmeldinger, men også sjekke mail.

Jeg spør om hun bruker mye tid på medier og da svarer hun *«nei, veldig lite»*.

Hun sier at *«Jeg er medlem av Facebook, men lite aktivt...jeg vet ikke engang hvordan man skifter profilbilde»*. Hun forteller hun er inne på *Facebook*-siden sin noen ganger i måneden.

Informant B er mor til informant 2

Er 39 år og jobber i en ambassade i Oslo. Hun forteller at hun bruker mobil til å ringe og sende tekstmeldinger. Hun har ikke data eller internett hjemme, men hun bruker litt mail på jobben og på mobilen sin. Mobilen, forteller hun, bruker hun til å sende tekstmeldinger og ringe med. Hun er ikke på *Facebook*, men sier hun er på *LinkedIn*, e-mail, og leser *VG* og *Dagbladet*, og leser horoskop og søker ting på *google*.

Informant C er mor til informant 3

Informanten forteller hun er gift og bor i et hus med tre barn og en mann. Jobber som lærer i grunnskolen ved Grefsen i Oslo. Hun er 38 år.

Jeg spør om hvilke medier hun bruker mest og hun svarer at hun bruker mobil til å ringe og sende tekstmeldinger, og er mye på *Facebook*.

Jeg spør om hun bruker mye tid på medier, og hun svarer at «*ja en del, men mest etter barna har lagt seg, og litt i løpet av arbeidstiden*». Mest tid, sier hun «*bruker jeg på sosiale medier som Facebook*». «*Jeg bruker hvert fall en time der om dagen, kanskje mere*».

5.2.2 Hva tenker forelderen om barnet som mediebruker

Informant A er mor til informant 1

På spørsmål fra intervjuer/ meg om hvilket medie barnet hennes bruker mest, så svarer hun at «*jeg tror det er Ipad`en han bruker mest, fordi han spiller så mye hos faren sin*».

Jeg spør hva han gjør når bruker *Ipad`en*, og da svarer hun at «*han spiller spill, men vet ikke helt hvilke for han må legge helt bort Ipad når er hos meg. Han viste meg de en gang da jeg spurte, men jeg husker ikke navnene på spillene*».

Jeg spør om hun opplever at barnet hennes har noen form for avhengighet og da svarer hun at «*nei, det har han ikke, men jeg har heller ikke spurt ham konkret om det*». Hun sier at hun har

inntrykk av at han spiller mye hos far fordi han ikke har noe annet å gjøre, eller fordi faren hans er opptatt med andre ting og ikke er sammen med gutten.

Jeg spør henne hvilket medie hun mener han bruker mest: «*Det må være mobilen*», svarer hun.

Informant B er mor til informant 2

Under følger et lite utdrag fra intervjuet når informant B svarer på spørsmål om hva barnet hennes gjør når det interagerer med digitale medier.

K: *Kan du navnet på noen av spillene datteren din spiller?*

IIA: *Er det noe som heter Angry Bird? (2.0) Nei hun er mye flinkere (peker på datteren).*

Mor sier også at datteren og barn i den alderen «*de er så flinke med det de holder på med at det er vanskelig å følge med*».

Informant C mor til informant 3

På spørsmål om hvilket medie barnet hennes bruker mest, så svarer hun «*Det må helt klart være mobilen*».

Jeg spør hva hun mener han gjør på digitale medier på fritiden og hun svarer at «*jeg tror det er å spille Minecraft og å høre på musikk på Youtube og Spotify*».

Jeg spør hva han gjør på PC sin, og da sier moren at «*han er på Minecraft*». Jeg spør om hva hun synes om det og da sier hun at «*jeg synes det virker som et av de mer fornuftige spillene han spiller fordi han bygger og lager ting selv*». Hun forteller samtidig at han noen ganger går inn på Youtube og ser på andre som spiller og hun forteller at hun synes «*det er en helt idiotisk og fordummende aktivitet, som virker helt meningsløst*».

5.2.3 Hva tenker forelderen om pedagogikk i forhold til barnet som mediebruker

Informant A er mor til informant 1

Under følger deler av intervjuet hvor jeg spør mor til informant 1 om hun har noen regler hjemme for bruk av digitale medier.

K: *Har du noen regler hjemme for hvor mye barnet ditt skal bruke Ipad`en sin?*

A: *<mm>(2.0) <mm> nei vi har ikke noe sånn faste regler.*

K: *men kan han bruke så mye han vil?*

A: *<ehh> nei han bruker han omtrent ikke.*

Etter flere oppfølgende spørsmål forteller mor at han ikke får spille hos henne fordi han spiller så mye hos far og hun er bekymret for at det blir for mye spilling. Hos far er det ingen grenser forteller hun.

Under følger det transkriberte svaret på spørsmålet om informanten har noen begrunnelser for de reglene informanten har for bruk av digitale medier hjemme:

K: *Hvorfor får han ikke spille? Tenker du at det er noe du er redd for eller hva tenker du? Føler du noen begrunnelse for det?*

A: *Jeg tror det er fordi han sier han spiller mye hos pappa sin, så jeg tror han spiller veldig mye. Jeg vet også noe om atte (2.0)når han sitter med Ipad`en så gjør det noe med (3.0).forstyrrer det hjernen og signalene og nervesystemet også. Så det blir ganske, (1.0)det er fort at det, ikke sant? blir ganske urolig av det, og impulsene går (2.0)og han blir vant til det og da må han ha mer av det på en måte.*

Informant B er mor til informant 2

Jeg spør om informant to har noen regler for bruk av digitale medier hjemme. Hun svarer at «far har snakket en del med henne om nettvett, og vi har fortalt det er viktig å passe på hva hun legger ut på Instagram fordi bildene aldri blir borte». «Far har også sagt hun ikke skal kommentere tilbake på det venner kommenterer på bildene hennes. Det er far som kontrollerer hva hun legger ut».

Jeg spør om det er noen begrunnelser for at de har disse reglene og da svarer informant B at *«Det er viktig passe på å ikke legge ut bilder som en selv kan mislike om noen år. Viktig tenker fremover og tenke på at alle kan se det en legger ut».*

Informant C er mor til informant tre

Jeg spør om de har noen regler for bruk av digitale medier hjemme og moren sier at det er far i huset som tar seg av reglene. *«Vi har innført regel om å en spille halvtime hver dag på ukedager, men siden det ble litt kort så får han en time annenhver dag. I helgene får han en time pr dag, men søndag er fri».*

Mor opplyser at *«mobilen er limt til baklommen»* på sønnen og opplever det er mye vanskeligere å lage regler for bruk av mobilen enn for eksempel data.

Når jeg spør om hvordan hun kom på reglene, så sier hun at gutten fikk være med å bestemme.

Hun forteller at hun var veldig motstander av at han skulle ha PC på rommet, men han maste mye og far i huset og sønnen gikk inn en avtale på at da skulle ikke være noe mas utenom spilletider som er gitt.

Under følger et lite utdrag fra intervjuet når informant 3A svarer på spørsmål om de som foreldre har noen begrunnelser for valg av regler i forhold til bruk av digitale medier hjemme:

K: Hvorfor har dere regler eller restriksjoner på hvor lenge gutten deres får bruke mobil og data?

C: <Ehhh>, ellers hadde han spilt og gjort noe på PC eller data hele tiden.(3.0)

Mobilen har vi ikke kontroll over fordi den er limt til baklommen hele tiden, og da må vi ta fysisk fra han mobilen. (1.0) Mobilen er hans private, og hans vei mot det sosiale.(1.0) Mye sosialt foregår på telefonen og han hører veldig mye på musikk og det går ikke under reglene. Jeg tror alt glir inn i hverandre, for noen ganger er han inn sjekker på et spill, mens han hører på musikk. Jeg synes det er kjempevanskelig å begrense det uten å hemme ham. Vi kan ikke late som om det ikke er der fordi det er der.

Vi hadde kort samtale som også ble tapet etter at guttens intervju var fullført og han hadde forlatt huset for å gå til venner. Her forteller hun ble litt forbauset over at gutten sa at reglene hadde hjulpet ham, for hun fortalte at gutten selv protesterte veldig på reglene da han fikk dem og det hadde vært mange og høylytte diskusjoner omkring reglene *«før vi ble litt enige om dem»*.

5.2.4 Hva tenker forelderen om barnets omgivelser

Informant A er mor til informant 1

Jeg spør om hun tror barnet hennes liker best å interagere medier alene eller sammen med venner, og da svarer hun at *«jeg tror han sitter mest alene»*.

På spørsmål om hun tror barnet sitt liker å dele sine medieopplevelser med venner eller andre personer, så svarer hun at *«det tror jeg ikke, tror han gjør dette mest for seg selv alene»*.

Informant B er mor til informant 2

På spørsmål fra meg/intervjuer om hun tror barnet sitt liker å interagere med medier alene eller sammen med venner, så sier hun at *»jeg tror hun liker å bruke spill og legge ut ting på Instagram alene»*. Hun sier videre på spørsmål om hun tror at barnet hennes deler medieopplevelsen hun har med noen andre at *«deler kanskje ikke medieopplevelser tror mor, men deler for eksempel bilder fra ferier»*.

Informant C er mor til informant 3

Jeg spør om hun tror barnet sitt liker å interagere med medier alene eller sammen med venner, og da svarer hun at: *«jeg tror han liker mest å holde på alene»*. Han har en to år yngre bror, forteller mor, *«og han blir veldig sint når han kommer og skal se hva storebror holder på med på data og mobilen si»*.

Jeg spør om hun tror at informant 3 liker å dele sine medieopplevelser med venner eller andre personer. Da svarer hun at: *«Han deler mye på instagram med andre, ellers tror jeg ikke han deler noe med andre av det han gjør».*

5.3 Oppsummering av oppgavens hovedfunn

5.3.1 Barnet som mediebruker

Funn 1: Det som var felles for de tre intervjuede barna, er at alle hadde minst to personlige medier som bare var deres og som ingen andre brukte.

Det ene personlige mediet var mobil, som de brukte til å ringe med, men også til å spille med.

To av barna hadde også sin egen *Ipad*. Informant tre som ikke hadde egen *Ipad*, hadde egen PC og egen TV- og spill konsoll på rommet sitt.

Alle de intervjuede barna bruker digitale medier på fritiden, og alle bruker de mediene online til ulike formål. Alle de intervjuede barna brukte online spill som de selv fant og lastet ned fra *AppStore* eller på *Origin*, eller de ble tipset om bra spill fra venner.

Funn 2: To av de eldste barne- informantene sier noe om at de spiller dataspill på mobilen når de kjeder seg.

Ingen av informantene ble spurt direkte om de kjedet seg.

Informant 1 sa ikke direkte at han spilte mobil når han kjedet seg, men sier at han gjør gjerne andre ting før han sitter spiller alene på dataspill, og at han og vennene noen ganger spiller dataspill når de ikke har noe annet å gjøre. Han fortalte også at han spilte mest dataspill når han var alene hjemme: «*Jeg spiller mest når jeg er alene hjemme*». Samtidig fortalte han også at han liker best å spille dataspill sammen med noen andre.

Han fortalte også at han liker bedre å leke vanlig lek sammen med andre enn å spille dataspill: «*jeg liker best å leke med venner som er med hjem da, det er enda morsommere enn spille dataspill, ...og leke med lego liker jeg aller best*».

Informant 2 ble spurt om når hun spilte på mobilen og svarte «*når jeg kjeder meg*». Hun fortalte også at hun spilte på mobilen når hun ventet på noen eller satt i bilen.

Informant 3 ble spurt om når han spilte på mobilen, og svarte at han gjorde det når han kjedet seg. Han sa han spilte ikke på mobilen utenom når han kjedet seg.

5.3.2 Pedagogikk i forhold til barnet som mediebruker

Funn 3: Ingen av de tre foreldrene vet hvilke data spill barna spiller, eller hva spillene handler om/ heter

Informant A mener sønnen bruker mobilen mest, mens informant 1 sier det er *Ipad* en sin han bruker mest. Informant A sier også at hun ikke vet hvilke dataspill han spiller eller navnet på dem.

Informant B vet heller ikke hvilke spill datteren spiller og lurer på om det kanskje er *Angry Bird* datteren spiller, men datteren selv sier ikke hun spiller dette spillet. Informant B kommer også med en forklaring at «*de er så flinke med det de holder på med at det er vanskelig å følge med*». Mor og datter pleide å spille dataspillet *gjettfargen* sammen, så det spillet viste moren om.

Informant C sier hun tror at sønnen spiller *Minecraft* og hører på musikk på *Youtube* og *Spotify* Sønnen forteller i intervjuet at han spilte *Minecraft* før, men var nå lei av det nå og spilte ikke det lenger. Informant 3 sa han hørte mye på musikk på *Youtube*.

Funn 4: Alle informantene liker at det er regler / restriksjoner for bruk av digitale medier hjemme

Informant 1 fortalte at han spiller omtrent aldri hos mor, fordi hun har strenge regler begrunnet i at han spiller så mye hos far og at det ikke er bra for hjernen. Gutten sier at han savner ikke å spille hos moren fordi de gjør andre ting sammen.

Informant 2 går på skole i England og der får de utdelt digitale mediene sine en time pr. dag. Hun forteller også at det er helt greit og savner ikke mobiltelefon og *Ipad* fordi de gjør andre ting.

Informant C fortalte at sønnen hadde protestert da han fikk restriksjoner for bruk av sine digitale medier, og at de hadde hatt diskusjoner omkring disse. Men gutten selv fortalte ingen ting om uenigheter omkring innføring av reglene, han fortalte bare det var bra han fikk disse reglene fordi han husket han hadde hatt litt avhengighet og det hjalp ham.

Funn 5: To av de intervjuede barna forteller de har kjent på en form for avhengighet, det var begge de to intervjuede guttene som beskrev dette.

Informant 1 beskrev spontant at han noen gang ble kvalm og klarte ikke slutte spille selv om han ville: *«jeg bare spiller og spiller selv om jeg kanskje vil stoppe»*. Han fortalte også at han på en måte skulle ønske han ikke hadde begynt spille online spill, for da hadde han ikke trengt ha det slik han beskrev.

Informant 3 fortalte at han spiller også AA, *«det blir man fort avhengig av»* forteller han. Jeg spør *«hvorfor det»*, og da svarer han at *«det er om å gjøre å få kuler inn et sted og når det ikke går så må man begynne på nytt»*. *«...Jeg vil liksom klare det»*.

Jeg spør han om han har følt seg avhengig eller har synes det har vært vanskelig å slutte spille selv om han hadde lyst noen gang. Da svarer han at *«før så følte jeg meg litt avhengig og måtte inn hver dag og legge ut ting på Instagram»*.

Han forteller også at før så ville han heller spille enn å være sammen med venner, og han sier også at: *«Jeg måtte egentlig spille hele tiden, og når jeg ikke spilte så hadde jeg egentlig ikke noe å gjøre»*. Jeg spør hvor lenge siden før er, og da svarer han *«da jeg var 11-12 år omtrent»*. Han forteller at han begynte med skating, slalåm, gitar og svømming flere ganger i uken, og da sluttet han å spille så mye.

Han sier selv han kanskje var litt avhengig, og prioriterte spilling foran å gå ut å ake og leke med andre. Han sier også at han fikk etter hvert også regler for hvor mye han kunne spille av foreldrene sine og at det hjalp ham litt til å slutte å spille.

5.3.3 Barnets omgivelser

Funn 6: Begge de intervjuede guttene liker å se på andre som spiller online spill

Informant 1 fortalte at han likte å se på andre spille, og de som han så på var venner han var med eller hadde med hjem.

Informant 3 brukte *Youtube* til å se på andre spille dataspillet *Minecraft*, og fortalte han lærte noe nytt i sitt eget *Minecraft*- spill av det. Han også at han så på en gutt som spilte ulike spill på *Youtube*, og ble på den måten tipset om og selv å laste ned og spille dataspillet *CrossyRoad*.

6 Drøfting

I innledningen, *1.3 problemstilling*, formulerte jeg tre hovedretninger eller områder som oppgaven skulle konsentrere seg om for å belyse *barnets som mediebruker og pedagogikkens rolle i dette samspillet*.

Disse tre hovedretningene: *1) Barnet som mediebruker, 2) pedagogikkens rolle i møtet mellom barn og medier og 3) barnets omgivelser*, ble formulert fordi det var vanskelig å formulere en konkret problemstilling fordi begrepene *barn, medier og oppdragerrollen* synes være påvirket av så mange variabler.

I dette kapitlet brukes disse hovedretningene eller forskningsspørsmålene, på samme måte som i kapitel fem, som hoved overskrifter. Data funnene som ble presentert i kapitel fem er trukket frem og sammenlignet med de andre informantenes svar. Disse funnene er drøftet opp mot teori og forskning som ble presentert i kapitel to: *Litteratur*.

Hver av hovedretningene ble, i kapitel *1.3 problemstilling*, presentert med flere forskningsspørsmål knyttet til seg. Disse spørsmålene er presentert først i hvert av kapitlene *6.1, 6.2 og 6.3*, og spørsmålene er forsøkt drøftet og knyttet opp mot funn og litteratur som allerede er presentert.

6.1 Barnet som mediebruker

Forskningsspørsmål:

Er dette en mediebruk som tilsier at det bør formuleres en mediepedagogikk for å veilede og rettlede barnet i deres møte med medier og medieinnhold, eller er det mest utviklende og lærende for barnet å få interagere med medier på egenhånd?

6.1.1 Spiller når de kjeder seg

Det var oppsiktsvekkende å høre gjennom intervjuene og finne ut at alle informantene sa noe direkte og indirekte om at de brukte dataspill når de kjedet seg, fordi ingen spørsmål i intervjuguiden eller oppfølgings spørsmål spurte barna om dette.

Disse funnene er sammenfallende med funn i Livingstone sin undersøkelse *Young People and New Media* til YPNM- prosjektet/ *The Young People New Media Project*. Her ble 15.000 barn i alderen 6-16 år intervjuet, og her ble heller ingen av de intervjuede barna ble spurt direkte om medievaner, men de ble spurt om hva de gjorde på fritiden. I boken «*Young people and new media*», sto det at hensikten med å spørre på denne måten var å la barna snakke fritt, og se da i hvilke sammenhenger de spontant nevnte media og mediebruk (Livingstone 2002). Undersøkelsen fant ut at mange av barna svarte at de brukte dataspill når de ikke hadde annet å gjøre, eller kjedet seg. Disse funnene sammenfaller med datafunn fra denne masteroppgaven.

Denne forskningen er viktig informasjon å ha med når det skal utformes en pedagogikk med mål å veilede og rettlede barn i deres bruk av digitale medier. For utfallet av den voksnes tilstedeværelse i barnets møte med digitale medier, vil kanskje bli annerledes om en tenker barnet må ha sine rettigheter til å utforske digitale medier og lære noe nytt, eller om «*den voksne*», satt litt på spissen, vet at teknologien kanskje ikke gir det tenkte læringsutbytte og barnet spiller dataspill for å få tiden til å gå når de kjeder seg.

I kapitel 2.2.1 *Hvem er nettgenerasjonen*, er det vist til at det kan bli gitt svært ulike beskrivelser av barnet som mediebruker, avhengig av om de er basert på antagelser eller på forskningsbaserte forklaringsmodeller. (Buckingham og Banaji, 2013; Bennett og Maton, 2011; Prensky, 2011; Thomas, 2011). Det er derfor viktig å holde debatten omkring barnas mediebruk vitenskapelig og begrunnet i forskningsbaserte argumentasjon, fordi det tilsynelatende er dette bildet av hvem barnet som mediebruker er som er med formulerer hvem den voksne skal være i dette møtet.

6.1.2 Kreative eller konsumenter

Ingen av informantene som ble intervjuet fortalte noe om at de brukte digitale medier til å skape noe. For å bruke Buckingham sitt skille mellom barnet som *forbruker* eksisterende spill og barn som *produserer* noe selvlaget i sin mediebruk, så er det tydelig at alle tre informantene fremsto mer som *forbrukere* som *shopper* spill på *AppStore*. (Buckingham og De Block, 2007). Alle informantene spiller online- spill, og på denne måten «*forbruker*» eksisterende programvare.

Informant 3 fortalte han likte godt å se på andre spille spill på *Youtube*, som ved første øyekast kan virke som en «*forbruker*» aktivitet. Moren hans /informant C fortalte at hun syntes denne aktiviteten: «*er en helt idiotisk og fordummende aktivitet*». Det er lett å sympatisere og forstå moren som kanskje ser dette som en «*kopierende*» aktivitet hvor ikke barnet tenker selv, men bare observerer andre som spiller.

Informant 3 viste meg klipp av hva han så på *YouTube*, som blant annet var å se på andre spille *Minecraft*. Det kan virke som om det er en form for læring tilstede i denne aktiviteten, fordi informanten fortalte at han så flere muligheter i *Minecraft* når han observerte andre spille, og som han selv ikke hadde klart å finne ut på egenhånd. For å trekke inn Vygotski og *det potensielle utviklingsnivået* som ble beskrevet i kapitel tre, så handler det om det nivået eleven er i stand til å yte hvis han eller hun får anledning til å støtte seg til andre personer som kanskje viser hva som er mulig (Vygotski, 1971). På denne måten har informant 3 funnet en måte å bruke andre som kan mere enn han selv kan om *Minecraft*, på samme måte som Vygotski og Bruner skriver om det å bruke jevnaldrende eller andre som er mer kompetente

til å komme seg videre og fremover i egen læringsprosess (Bruner, 1997; Vygotski 1971). Det kan synes som om informant 3 driver en form for selvlæring når han kreativt tar i bruk det han finner på *YouTube* til å komme seg videre i eget *Minecraft*-spill.

Alle barne-informantene fortalte også at de delte medieopplevelser mellom seg ved at de tipser hverandre om spill som er bra og at liker å se på andre spille. Så tilsynelatende finner barna ut mye selv om de tilbud og spill som ligger tilgjengelige, og er *kreative* i den forstand at de finner frem til programvare og dataspill som er tilgjengelig.

Det kommer tydelig frem i data samlet inn fra intervjuene, at barna henvender seg til hverandre for å lære mer om spill og dele med hverandre det de selv har funnet ut. På denne måten bruker de hverandre, som andre mer kompetente, til å komme seg videre i sin søken etter nye spill og de bruker andre venner og folk som legger ut ting på nettet til å komme videre i egne spill. Så om vennene og tilgjengelige klipp på *Youtube* kun driver *forbruker* aktiviteter og ikke *kreativ* bruk, hvem skal så lære dem det kreative potensialet som ligger der da?

Det kunne vært interessant å forske på om barn hadde valgt å bruke mediene mer kreativt om de hadde blitt vist eller lært opp til mulighetene av å bruke digitale medier på mere kreative måter enn legge ut bilder og redigere som de allerede gjør, men kanskje også drive med videoproduksjon eller lignende. Kunne skolen lært barna opp i kreativ mediebruk og vist dem hvilke muligheter som ligger der, og på denne måten vært en motvekt til forbruker- kulturen?

De eldste barna /informant 2 og informant 3, brukte *Instagram* og hadde også en form for kreativ bruk av digitale medier ved at de la ut bilder og kommenterte det andre hadde lagt ut. Det kan synes som om denne måten å bruke digitale medier på er en *produserende* mediebruk fordi de selv tar bilder og selv produserer tekst de legger ut.

Informant 3 forklarte at han og vennene hans, også brukte *Instagram* på flere måter. De hadde lagt ut spørsmål om noen vil finne på noe lørdag kveld på *Instagram*, så her brukes *Instagram* også som en plattform til å kommunisere med venner på. Buckingham kom ut med boken *The Civic Web* i 2013, og viser der til forskning som dette funnet sammenfaller med, og som forteller at unge bruker internett til underholdning og til å kommunisere med venner (Buckingham og Banaji, 2013).

6.1.3 Avhengighet

Informant 1 svarte at han ikke følte noen vanskeligheter med å stoppe og spille da han ble spurt direkte om det. Likevel fortalte han spontant da vi satt å så på spillene hans, at han noen ganger ble kvalm og synes det var vanskelig å slutte å spille selv om han ville det. Han sa også tilslutt at han skulle ha ønsket han aldri hadde begynt, så han hadde sluppet å føle dette.

Det kan synes som om informant 1 fikk en bevisstgjøring av hva de selv tenker om egen dataspilling ut ifra intervjuet og samtalen, hvor han får artikulert sin tenkning og fikk satt ord på det han drev med på digitale medier. Det var først etter intervjuet var ferdig at han fortalte om vanskelighetene han opplevde med å bli fysisk dårlig av og ikke klare slutte spille.

Det kan derfor synes som om hans utsagn kom som følge av samtalen og en bevisstgjøring som han kanskje fikk omkring hans egen online spilling. Vygotski, mener også at bevisstheten først utvikler seg i fellesskap med andre, som en «*ytre til en indre prosess*», og på denne måten er samtalen viktige redskaper for bevisstheten og den mentale aktiviteten. (Vygotski, 1971). Dette er det sosiokulturelle perspektivet som forstår læring og menneskelige utvikling som en interaksjon med omgivelser, andre mennesker, og med teknologi (Saljö, 2006; Ludvigsen, 2010).

Dette viser at samtaler med barna omkring deres bruk av digitale medier kan være viktig, slik at de får bearbeidet og reflektert det de møter og opplever når bruker digitale medier, og en viktig hjelp til å øke deres bevissthet omkring egen bruk av digitale medier.

Kanskje samtalen også kunne være en pedagogisk måte å få barna selv til å se medier som noe utenfor dem selv som de kan regulere bruken av og ikke bare interagere ubevisst med det de møter?

I kapittel 2.2.2 *Spilleavhengighet*, viser oppgaven til en artikkel om en 15 år gammel gutt som var spilleavhengig og som ble fanget opp fordi omgivelsen reagerte på at han var trett og sliten, og fordi han valgte bort aktiviteter (www.barnevakten.no/article/530).

Informant 1 som er 11 år gammel, har enda ikke begynt å sitte oppe om natten eller har begynt å velge bort aktiviteter til fordel for online spilling, men han har likevel en subjektiv opplevelse av å ha en form for spilleavhengighet. Er det mulig å fange opp en eventuell spilleavhengighet, eller en begynnende spilleavhengighet på det nivået han er på nå? Det

hadde vært veldig interessant å følge opp denne informanten i en fire- fem års periode frem til barnet var en 15-16 år, og se om tegn og varsler og barnets beskrivelse av en form for avhengighet faktisk utvikler seg til den spilleavhengigheten som beskrives i denne artikkelen hvor det går ut over søvn og andre aktiviteter og begrenser livet til disse barna.

Wang beskrev i sin artikkel at involvering av voksne er viktige virkemidler for å begrense problemer som spilleavhengighet og påvirkning fra dataspill. Og grensesetting i forhold til dataspill var viktig, og det handler om å sette seg inn i teknologi og spill barna spiller, og samtidig følge opp rutiner for tilgangen til dataspill (Wang 2012).

Vi vet kanskje ikke nok om kortsiktige konsekvenser eller langtidsvirkninger av barns avhengighet til dataspill i dag, og det er kanskje noe som må forskes mere på så man kan treffe effektive tiltak før spilleavhengigheten utvikler seg til å bli et problem i større omfang.

Den 15 år gamle gutten som det sto om i artikkelen, fikk hjelp gjennom et forskningsprosjekt i regi av blant annet Universitetet i Bergen. De hadde utviklet en behandlingsmanual som var laget *spesielt* for gutter som var avhengige av online-spill. Begge guttene som ble intervjuet i denne master oppgaven, beskrev en form for avhengighet, men ikke informant 2 som var jente. Jeg lurer derfor på om det er vanlig at flere gutter enn jenter blir avhengige? Eller spiller guttene mer online spill enn jenter og derfor mere utsatt for å bli spilleavhengige? Dette synes jeg også kunne vært veldig interessant å forske og finne ut mere av.

Det viser seg fra forskning som ble presentert i 2.2.3 *Digital dømmekraft*, at barn og unge har digitale ferdigheter til å navigere, men ikke ferdigheter til å ta beviste valg i forhold til det de møter (Coombes, 2009; Vettenranta & Frantzen 2012). Dales resonnement, som ble presentert i samme kapitel, sier noe om nødvendigheten av å ha en faginnsikt for i det hele tatt å kunne ha en dømmekraft til å skille noe som er bra fra noe som er dårlig (Dale, 2006). Kunne kanskje faginnsikt i denne sammenhengen, handle om å lære seg mediehistorien og lære om hvordan digitale medier ble introdusert til samfunnet? Det kunne kanskje hjulpet unge i dag til å få et forhold til digitale medier som noe utenfor dem selv og hjulpet dem til å se at det ikke må være eller alltid har vært slike det er nå. Det er ikke sikkert at barn i dag har den evnen til å se medier som noe utenfor dem selv som de kan ta bevisste valg i forhold til.

Ellers kunne også faginnsikten også handle om at barna får lære seg hvordan dataspill fungerer, og få en bevisstgjøring på at mange av spillene de spiller ikke har en målstrek så de på en måte aldri blir ferdig med spillet?

De kunne også lært seg at det er kommersielle krefter bak disse spillene som ønsker tjene penger på at barn spiller og ikke slutter med det? Men uten denne digitale faginnsikten er det kanskje vanskelig å dømme noe som bra eller dårlig når de ikke har standarder å dømme mot.

Hvem skulle eventuelt ha ansvar for å lære barn og unge den digitale faginnsikten? Kunne skolen vært ansvarlig for å lære barna, ikke bare digitale ferdigheter slik de lærer i dag, men også lære en digital faginnsikt som kunne hjelpe dem utvikle en digital dømmekraft?

Informant 3 beskrev også en form for avhengighet, men refererte selv til denne avhengigheten som noe som var i fortid og som hadde gått over fordi han fikk andre aktiviteter som tok tiden hans og fordi han fikk regler hjemme i forhold til hvor mye han skulle spille. Dette funnet og litteratur og forskning på feltet viser viktigheten av å gi online spillende barn tydelige grenser for hvor mye tid de får lov til å disponere til å sitte med online spill eller på andre online aktiviteter, og at den voksnes involvering er viktig. (Wang 2012).

6.2 Pedagogikk i forhold til barnet som mediebruker

Forskningsspørsmål:

Er det slik at «den voksne» er fraværende i barnets møte med medier, eller hva sier forskningen om dette? Ligger det didaktiske refleksjoner bak et slikt fravær og hvorfor har det blitt slik? Hvor involverte er foreldrene og informantene i barnas mediebruk?

6.2.1 Hva vet foreldrene om hva barnet spiller

Det kom frem av intervjuene med foreldrene at ingen av de egentlig viste spesielt bra hvilke spill barna spilte eller hva de het og handlet om.

Piaget studerte språket for å forstå hvordan barn lærer å snakke, med andre ord så skilte han ikke læreprosessen fra det som blir lært. I eksempelet fra boken *Barn, Edb og kreativ tenkning* (Papert 1983), som det ble redegjort for i kapitel 3.1 *konstruktivisme*, ble det gitt et eksempel med en sykkelhistorie, for å illustrere det Piaget skriver om å ha med det som blir lært i læreprosessen. Papert illustrerer dette med at for å forstå læreprosessen som er å lære seg å sykle, så må man også studere sykkelens sin essens (Papert 1983). Satt i sammenheng med barns mediebruk, så må vi forstå dataspillene barna interagerer med, for å forstå mer om det som foregår i interaksjonen barn og medier. Da burde vi som voksne vite mer om hva slags sjanger og type spill barna spiller, og for eksempel forstå hva og hvordan *Instagram* fungerer for å kunne veilede dem der det trengs. Ideelt hadde det hadde vært fint kunne gå et sted lese om de ulike spillene og se hva de handlet om.

Underveis i arbeidet med intervjuene viste de intervjuede barna meg noen av spillene de spilte. Senere søkte jeg på nettet etter mer informasjon om de ulike spillene de hadde vist meg, og det var veldig nyttig å lese om de kategoriseringene de hadde på de ulike spillene. Som plattformspill, rene bilspill, strategispill og lignende. Det gav meg mye større forståelse over hva barna faktisk gjør, og som kan være nyttig informasjon for foreldre med «spillende barn» å ha. Det ville vært mye lettere for foreldre og barna å ha dialog, som for eksempel hvilket spill spiller du nå? Subway surf, «å ja, det er plattform spillet hvor man skal hoppe og unngå farer og samle poeng, men det blir man aldri ferdig med, kan du gjøre ferdig nivået og slutte kanskje eller velge et spill som er litt roligere, kanskje et strategispill?»

Det handler kanskje om å tydeliggjøre *den voksne* som en stabil veileder, og som barnet kan være i dialog om det de gjør, og som kan hjelpe barnet til å ta beviste valg omkring det de gjør.

Kierkegaard sier at *hjælpekunst* handler om å begynne der barnet er, og for å veilede og rettlede barnet i deres møte med medier, er samtalen en god vei til å få innsikt i hva de faktisk gjør i fritiden sin på digitale medier (Kierkegaard, 1859).

I følge Piaget forstår vi alt nytt vi møter, ut fra det vi allerede kan fra før, og at vi organiserer tankeprosessene i kognitive strukturerer, som han kaller skjemaer. (Lyngsnes og Rismark, 2013). For at pedagogen eller *den voksne* skal veilede barnet og tilrettelegge for selvstendig læring, må de også må ha kjennskap til hvordan de forskjellige elevene tenker /deres skjemaer og interagerer med medier. I eksempelet fra kapitel 3.2 *sosiokulturelle perspektiv*, så

argumenterer Sonia Livingstone for at barn ikke lærer programvare i like frekvenser, og det ble presentert et eksempel på at det derfor kan være vanskelig for barnet i skolesammenheng å få hjelp når de trenger det (Livingstone, 2002). Det er derfor viktig å tilrettelegge for barnet med spill som passer deres utviklingsnivå, eller være tilgjengelig og ikke la de interagere med medier helt på egenhånd slik at de mister den veiledning de kanskje trenger. Barnet befinner seg i spenningsforholdet mellom indre fortolkninger og ytre materielle sosiokulturelle omgivelser, og hvor veilederen må ta hensyn til begge sider når de hjelper barnet tilrettelegge for at læring og bearbeiding av det de møter skal finne sted.

6.2.2 Regler for bruk av medier

Ingen av barne-informantene fortalte noe om at de var frustrerte eller sinte fordi de hadde regler, alle barna virket aksepterende og fornøyde med de grenser de hadde fått i forhold til sin online-spilling.

6.3 Barnets omgivelser

Forskningsspørsmål:

Hvem setter premissene for barnets mediebruk? Har jevnaldrende noe å si, eller er det regler fra foreldre som styrer barnets mediebruk eller er det samfunnsutviklingen og teknologien selv som er med setter disse premissene?

6.3.1 Interagere med medier alene eller sammen med venner

Alle informantene fortalte at de bruker online-spill til de selv er lei av det, eller til de finner et annet morsommere spill som de laster ned. Men de fortalte også at de spiller et spill, helt til venner har sluttet å spille det, eller til venner tipser om et nytt spill. Dette ble beskrevet av alle tre barne-informantene. Det viser at barna henger sammen i dette i et større mønster som styrer valg av spill og hvor venner og omgivelsene er viktig i deres valg av medieinnhold.

Alle barna beskrev på denne måten at de var påvirket av venners mediebruk. Når jeg spurte hvordan de fikk tak i spill, så svarte alle informantene at hørte om spillene fra venner og dermed lastet de ned selv. Fant de et morsomt spill selv på *Appstore*, så delte de også selv med venner. Når jeg spurte hvorfor de hadde sluttet med et spill eller en aktivitet, så svarte de at fordi de andre ikke gjorde det mere (Informant 1 og informant 3).

Det sosiokulturelle perspektiv gir oppgaven et premiss som ligger til grunn, og det er at mediebruk ikke kan studeres isolert fra samfunnet, men som del av kulturen. Barnet agerer på kulturen den møter, og et sosiokulturelt perspektiv ser all tenkning og læring som formidlet av kulturelle redskaper.

Under oppsummering av hovedfunn, ble det i Funnt 1 presentert at alle barna hadde minst to egne personlige medier. Dette er annerledes enn for noen ti år tilbake da det var vanlig for en familie å dele et felles medium som for eksempel fjernsyn eller en felles datamaskin (Luders, Prøitz & Rasmussen, 2007).

Informant 3 hadde i tillegg til mobil og fjernsyn på rommet, også egen PC. Moren hans fortalte at det hadde vært stor uenighet i familien om han skulle få det, og sa at han fikk den under tvil. Et dilemma med å ha egne medier på rommet sitt, ble skissert tidligere i oppgaven, kan være at de ikke får den hjelpen de skal for komme videre eller for å få læring og veiledning i det de holder på med. Et annet dilemma med *Bedroom culture*, er at det kan bli enda vanskeligere følge med på hva barnet faktisk gjør på internett eller med digital medier når man kan ha mediet for seg selv og i tillegg inne på eget rom fysisk alene. Dette fraværet av voksne kan også gi utfall som er nevnt i kapitlet 2.2.1 *Digital dømmekraft*, og som ikke kom frem som et problem blant de intervjuede barna i denne oppgaven, at de kan snakke med fremmede og glemme den avstanden som kanskje vanligvis hadde vært naturlig ved et ansikt til ansikt møte.

Livingstones funn om at barn i mer familieorienterte familier hadde mindre tilgang på private medier, stemmer med mine funn hvor alle de barna som bodde alene med mor eller far hadde egen *Ipad* som bare var deres og som mor eller far ikke hadde tilgang på (Livingstone & Bovill, 2001).

7 Avslutning

I denne avhandlingen har jeg vært nysgjerrig på finne ut mer av den digitale verden som barn og unge i dag vokser opp i, og jeg ble spesielt nysgjerrig på barnas mediebruk på fritiden, og pedagogikkens rolle i barnets samspill med medier.

Masteroppgaven er skrevet innenfor forskningsfeltene mediepedagogikk, og den overordnede problemstillingen i oppgaven er: ***barnets som mediebruker og pedagogikkens rolle i dette samspillet.***

For å få en større forståelse av temaet har jeg intervjuet tre barn om deres mediebruk, og tre foreldre om deres barns mediebruk. Jeg har brukt metoden kvalitative semistrukturerte intervjuer for å få tak i barnets artikulerte opplevelser av egen teknologibruk på fritiden, i den hensikt å komme nærmere å forstå det jeg forsker på fra barnets side. Deres foreldre er også intervjuet, og tilfører et annet perspektiv på barnets mediebruk, enn det barnet beskriver.

Det har vært vanskelig å formulere en problemstilling fordi det var så mange variabler som synes påvirke pedagogikkens rolle i forhold til barnets mediebruk, slik at problemstillingen ble inndelt i tre områder med tilhørende forskningsspørsmål.

Disse tre områdene er *barnet som mediebruker, pedagogikkens rolle i møtet mellom barn og medier og barnets omgivelser*. Områdene *barnet som mediebruker og pedagogikkens rolle*, har fått størst plass i oppgaven, fordi det er de mest sentrale variablene i forhold til den overordnede problemstillingen.

Videre presenteres de forskningsspørsmålene som ble stilt for hvert av de tre områdene i problemstillingen i kapitlet *1.3 problemstilling*, og en konklusjon utfra funn i oppgaven og teori som er presentert i oppgaven for å informere forskningsspørsmålene.

7.1 Barnet som mediebruker

Forskningsspørsmål og konklusjon

Det ble stilt flere forskningsspørsmål tilhørende området *barnet som mediebruker*, og som det i følgende gis en konklusjon på utfra funn fra denne studien og utfra tidligere forskning og litteratur som er presentert på feltet og i denne avhandlingen:

Er dette en mediebruk som tilsier at det bør formuleres en mediepedagogikk for å veilede og rettlede barnet i deres møte med medier og medieinnhold, eller er det mest utviklende og lærende for barnet å få interagere med medier på egenhånd?

Resultatene fra denne kvalitative studien viser at barna har sine egne personlige medier som de interagerer med på egenhånd eller sammen med venner, og at foreldrene har liten eller ingen innsikt i hva slags dataspill barna spiller.

Funn fra oppgaven sier også noe om at barna bruker dataspill når de kjeder seg, og ikke har spektakulære evner eller en spesiell utviklet teknologisk kompetanse slik vi kanskje i dagligtalen snakker om at barn i dag har. Disse funnene sammenfaller også med annen forskning og litteratur som er presentert i oppgaven (Livingstone, 2002, Buckingham og Banjai, 2013, Bennett & Maton, 2011, Prensky, 2011, Thomas, 2011).

Digitale medier er en naturlig og stor del av de unges liv, og mediene er med på å utvikle deres holdninger og deres verdensbilde. Når det viser seg at barnas medieopplevelser på fritiden handler om å spille dataspill fordi de kjeder seg og de unge forbruker eksisterende programvare, bør det åpnes for debatt omkring pedagogikkens fraværende rolle i dette, og om det er slik vi egentlig ønsker det skal være.

Begge guttene som ble intervjuet i denne master oppgaven, beskrev en form for avhengighet. Spesielt den yngste informanten på 11 år, beskrev sin subjektive opplevelse av å bli fysisk dårlig i kroppen av å føle han ikke klarte slutte å spille. Dette ble ikke fanget opp av omgivelsene. Jeg fant lite forskning og litteratur på feltet spilleavhengighet. Når forskningen viser at barn og unge bruker mye tid på digitale medier (Medietilsynet 2012 og 2014), og at det samtidig er en økning av unge digitale mediebrukere, så indikerer både resultatet fra undersøkelsen min og det faktum at lite forskning er tilgjengelig, et behov for mer forskningen på feltet. Vi vet kanskje ikke nok om kortsiktige konsekvenser eller

langtidsvirkninger av barns avhengighet til dataspill i dag, og det er kanskje noe som må forskes mere på så man kan treffe effektive tiltak før spilleavhengigheten utvikler seg til å bli et problem i større omfang.

Det hadde vært veldig interessant å følge opp informantene på 11 år, og andre barn som beskriver om lignende avhengighet, i en fire- fem års periode frem til barnet var en 15-16 år. På denne måten kunne en se om tegn og varsler og barnets beskrivelse av en form for avhengighet faktisk utvikler seg til den spilleavhengigheten hvor det går ut over søvn og andre aktiviteter og som begrenser livet til disse barna. Dette kunne vært viktig å bruke videre i et forebyggende arbeid for å hjelpe barn og unges med begynnende spilleavhengighet.

Det kan synes vanskelig å fange opp en eventuell spille avhengighet på et tidlig nivå, fordi det ut fra denne studien, først blir tydeliggjort når barnet har bearbeidet og sett sin egen spillebruk på avstand gjennom samtale med en voksen. Ut fra dette kan det tenkes at denne studien kan åpne for nye blikk og videre forskning på viktigheten av at barn som interagerer med dataspill, får en bevisstgjøring omkring egen mediebruk gjennom samtale.

Funn fra avhandlingen og annen forskning og litteratur som er presentert i oppgaven, viser også at barna er forbrukere av eksisterende programvare og spiller online spill, heller enn å bruke mediene på en kreativ måte (Buckingham og De Block, 2007).

Det viser seg også fra funn i studien og fra litteratur som oppgaven presenterte, at barna har tekniske ferdigheter, men at de trenger veiledning fra en voksen til å oppnå bevissthet om det de møter i mediene (Coombes, 2009; Vettenranta & Frantzen 2012). Arbeidet med masteroppgaven tydeliggjør at barns mediekompetanse bør inneholde noe mere enn bare tekniske ferdigheter. Når barn og unge mediebrukere ikke har den evnen vi har trodd til å tolke det de møter, eller til å se mediekulturen som noe utenfor dem selv som kan reguleres, så bør det i dag rettes et mye større fokus mot å forme en mediepedagogikk som blant annet bidrar til at de unge i dag opparbeider seg en digital faginsikt til å skille god og dårlig informasjon og god og dårlig programvare, og samtidig til å få innsikt i egen mediebruk og hjelp til å se denne mediebruken som noe utenfor dem selv som kan reguleres.

Det viser seg også fra evaluering av ulike tiltak hvor data blir implementert i skolen, at det er nødvendig med pedagogisk veiledning for at læring finner sted, og som bør være et viktig

argument for å øke nærværet av *den voksne* i barnets møte med medier (Thomas, 2011, Betham & Sharp, 2013, Levy, 2013, Livingstone, 2014).

7.2 Pedagogikkens rolle i møtet mellom barn og medier

Forskningsspørsmål og konklusjon

Er det slik at «den voksne» er fraværende i barnets møte med medier, eller hva sier forskningen om dette? Ligger det didaktiske refleksjoner bak et slikt fravær og hvorfor har det blitt slik? Hvem har eventuelt ansvaret for å forme en ny pedagogikk, er det foreldrene, teknologien selv eller samfunnet?

Forskningen viser at barn sitter mye alene og interagerer med medier, og funn i denne oppgaven viser også at de enten sitter alene eller sammen med venner, og ikke sammen med en voksen. (Medietilsynet, 201 og 2014).

Funn fra litteratur og forskning som er presentert i avhandlingen, viser at pedagogikken i møtet barn og medier synes fraværende og utflytende uten at dette kanskje er en valgt situasjon med didaktiske begrunnelser bak (Dale 1997, Buckingham, 1998, Medietilsynet, 2014). Det viser seg også at det ligger mange antagelser om hvem mediebarnet er, og antagelser om at teknologien i seg selv deterministisk fremmer læring og utvikling. Disse antagelsene er med og setter premissene for utforming av pedagogikken og den voksnes rolle i barnets interaksjon med medier. Det er derfor debatten omkring barn og medier må holdes forskningsbasert, og ikke basert på antagelser om hvem mediebarnet er og hva den voksens rolle skal være i forhold til disse antagelsene (Buckingham & Banaji, 2013; Bennett & Maton, 2011; Prensky, 2011; Thomas, 2011; Selwyn, 2014; Livingstone, 2002).

Medier spiller en stor rolle i livet til barna i dag, og fordi samfunnet er slik, er det skolen som naturlig kunne være den som har ansvaret for å stimulere til en didaktikk som styrker elevenes mulighet til å interagere med medier slik at det gir en utviklende og lærerikt utbytte.

7.3 Barnets omgivelser

Forskningsspørsmål og konklusjon

Hvem setter premissene for barnets mediebruk? Har jevnaldrende noe å si, eller er det regler fra foreldre som styrer barnets mediebruk eller er det samfunnsutviklingen og teknologien selv som er med setter disse premissene?

Funn fra oppgaven viser at barnets valg av dataspill og medieinnhold i stor grad er styrt av venner og klassekameraters valg, og av restriksjoner gitt av foreldre og andre voksne. Dette viser at barna henger sammen i et større mønster som styrer valg av dataspill, og hvor venner og omgivelsene er viktig i deres valg av medieinnhold, og viser som det sosiokulturelle perspektiv som ligger til grunn, at mediebruk ikke kan studeres isolert fra samfunnet, men som del av kulturen. Det er også viktig med en bredere forståelse av historiske og sosiale konteksten som mediebruk eksisterer i, slik at de unge kan se egen mediebruk i et større perspektiv og kanskje se det som noe som er utenfor dem selv som kan reguleres.

7.4 Svakheter ved denne avhandlingen

Dataspill og positive læringsmuligheter

Oppgaven har på grunn av plassmangel, kun gitt plass til negative sider ved barns bruk av dataspill slik som avhengighet, og det er dermed ikke fått trukket frem de positive læringsmulighetene som dataspill også kan også fremme; slike som oppgaveløsning, fantasi, utvikling, læring og de sosiale aktivitetene.

Påvirker spillteknologi negativt?

Jeg har heller ikke hatt plass til å ta med noe om at vold i spillteknologi også kan påvirke barn og unge på en negativ måte. Spillteknologi og god grafikk kan gjøre det vanskelig å skille mellom en reell og en virtuell virkelighet, og man kan ha mer og mer realistiske datastyrt karakterer. Det er derfor viktig å ha dialog med barn og unge om hvordan denne teknologien brukes, og at vi kontrollerer barns tilgang på teknologi. Det at spillteknologi utvikler seg hele tiden, gjør dette til en aktuell problemstilling fremover.

Barnets utsagn er fortolket

Det er også viktig å påpeke at de intervjuede barnas utsagn er fortolket av meg i lys av mine fortolkninger og tidligere erfaringer. Selv om jeg har forsøkt å reflektere over mine antagelser som jeg måtte ha med meg i forkant av møtene med barna, så blir fortolkningen min av barnas utsagn likevel farget av dette.

Problemstilling

Inndelingen av problemstillingen i tre hovedområder har gjort at oppgaven ikke har kunnet gå i dybden innen et begrenset område, men heller trukket inn flere forklaringsmodeller og ulike dilemmaer barn kan møte når de interagerer med medier og hvor pedagogikk synes fraværende. Det er selvsagt også mange flere forklaringsmodeller som kunne vært aktuelle, men det er ikke blitt problematisert her.

Det bør nevnes at enhver studie som drøfter fenomener på gruppenivå, alltid vil ha den begrensningen at slutninger ikke kan trekkes ned på individnivå. Det er derfor viktig å være klar over risikoen for at stereotyper kan forsterkes ved en slik kategorisering.

Avslutningsvis påpekes det at det innenfor denne oppgavens rammer og på grunn av kompleksiteten i tematikken ikke har vært mulig å foreta en selvstendig undersøkelse av den overordnede problemstillingen *barnets som mediebruker og pedagogikkens rolle i dette samspillet*, hvilket kunne ha bidratt til en dypere forståelse.

Litteraturliste

- Andresen Espeseth Ø. (2014). *Hva er NRK`s jenter?* Hentet 20.06.2014 fra http://www.nrk.no/informasjon/hva-er-nrks-jenter_-1.11788451
- Barnevakten (2010). *Flere unge blir spilleavhengige*. Hentet 25.03 2015 fra (www.barnevakten.no/article/530).
- Bastiansen, H.G. og Dahl H.F. (2008). *Norsk Mediehistorie*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Beck, U., Giddens A. & Lash S. (1994). *Reflexive Modernization. Politics, Tradition and Aesthetics in the Modern Social Order*. Cambridge: Polity Press.
- Bech, Ulrich (2005). *Globalisering og individualisering. Bind 1 Modernisering og globalisering og Bind 2 Arbeid og fritid*. Oslo: Abstrakt.
- Beetham, H. & Sharpe, R. (2007). *Rethinking Pedagogy for a Digital Age*. New York: Routledge.
- Bennett, S. & Maton, K. (2011) Intellectual Field or Faith-based Religion. I: M. Thomas. *Deconstructing Digital Natives. Young people, Technology and the New literacies*. (s.169-185). New York: Routledge
- Bjørgen A. M. (2013). *Digitale praksiser i samspillet mellom kontekster*. Akademisk avhandling. Universitetet I Oslo. Oslo. Hentet 19.05.2014 fra <https://www.duo.uio.no/handle/10852/39302>
- Bruner, J. (1997). *Utdanningskultur og læring*. Oslo: Ad Notam
- Bruner, J. (2006). *In search of Pedagogy. Volume 1. The selected works of Jerome S. Bruner*. Routledge: New York
- Braaten, L. T. & Erstad O.(2000). *Film og pedagogikk. Dialog og refleksjon i møte med film*. Oslo: Norsk filminstitutts skriftserie 11
- Buanes D. (2012). *Datspill var i ferd med å ta over livet til Gøran (15)*. Hentet 10.02.2015 fra <http://www.tv2.no/a/3764482>

- Buckingham, D. (1998) Re-Constructing the child audience. I: M. Haldar, & I. Frønes (red). *Digital barndom*. (s. 34-67). Gjøvik: Ad Notam Gyldendal AS
- Buckingham, D. & De Block, L. (2007) *Global Children, Global Media. Migration, Media and Childhood*. New York: Palgrave Macmillan
- Buckingham D. & Banaji S.(2013) *The Civic Web. Young people, the internet & civic participation*. Cambridge: MIT Press
- Clash of Clans* (2015). Hentet 04.04.2015 fra: www.Clashofclans.wikia.com og www.clashofclans.com
- Cunningham, H. (2000). *Barn og Barndom fra middelalder til moderne tid*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Coombes, B. (2009). *Generation Y: Are they really digital natives or more like digital refugees?* I: Synergy volum 7 nr 1. Carlton Australia: School Library Association of Victoria.
- CrossyRoad* (2015). Er hentet 19.05.2015 fra: http://en.wikipedia.org/wiki/Crossy_Road og http://en.wikipedia.org/wiki/Why_did_the_chicken_cross_the_road%3F
- Dahl, H. F. (2004). *Mediehistorie. Historisk metode i mediefaget*. Oslo: Damm.
- Dale, L.E.(2006). *Oppdragelse i det refleksive moderne*. Oslo: Gyldendal.
- Dale, Lars Erling (2005): *Kunnskapsregimer i pedagogikk og utdanningsvitenskap*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Erstad, O. (2005). *Digital kompetanse i skolen- en innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gentikow, B. (2005) *Hvordan utforsker man medieerfaringer? Kvalitativ metode*. Kristiansand: Ij-forlag.
- Gentikow, Barbara, og Helge Østby (2009)»Kartlegging av et felt». I: Gentikow, Barbara (Red).: *Medievitenskap mediebruk*. Bergen: Fagbokforlaget
- Grand Turismo 6* (2015). Hentet 19.05.2015 fra: www.Wikipedia.com

- Hagen, I. & T. Wold (2009): *Mediegenerasjonen Barn og unge i det nye medielandskapet*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Haldar, M.& Frønes I. (1998). *Digital barndom* (red). Gjøvik: Ad Notam Gyldendal AS
- Halldèn, G. (2003). Barnperspektiv som ideologisk eller metodologisk begrep. I: *Pedagogisk forskning i Sverige*. 2003. årgang 8 Nr. 1-2s. 12-23
- Haugsbakk, G.(2010). *Digital skole på sviktende grunn-om nye muligheter og dilemmaer*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Instagram* (2015). Hentet 19.05.2015 fra www.Wikipedia.com
- Johannessen, A. Tufte,P. A.og Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til Samfunnsvitenskapelig metode 4. Utgave*. Oslo: Abstrakt forlag AS
- Jones, C. (2011). Students, The Net Generation, and Digitale Natives: Accounting for Educational Change. I: M. Thomas (Red.) *Deconstructing Digital Natives. Young people, Technology and the New literacies*. (s.30-46). New York: Routledge.
- Kierkegaard, S. (1859). *Synspunkter for min forfatter virksomhed. Rapport til historien*. Paragraf 2. Samlede Værker, Bind 18, 4.utgave. København: Gyldendal.
- Kriz, W.C. (2008). A systemic-Constructivistic Approach to the Facilitation and Debriefing of Simulations and Games. I: *Simulation Gaming*. 2010. Volum 41 (5). s. 663-680
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: As notam. Gyldendal.
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Levy, R. (2011). Young Children, Digital Technology, ad Interaction with Text. I: M. Thomas (Red.) *Deconstructing Digital Natives. Young people, Technology and the New literacies*. (s.151-167) New York: Routledge
- Levy, M. (2013) *Stairways to heaven: Implementing social media in organizations*. I: Journal of knowledge management. Volum17. (s.741-754). Bedford: MCB University Press Ltd.

- Liestøl, G. & Rasmussen T. (2007). *Digitale medier. En innføring*. 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Livingstone S. & Bovill M. (2001). *Children and their changing media environment : a European comparative study*. Mahwah, N.J: Lawrence Erlbaum Associates
- Livingstone, Sonia (2002): *Young people and new media: Childhood and the changing Media environment*. London: SAGE Publications Ltd.
- Livingstone, Sonia (2014): Critical reflections on the benefits of ICT in education. I: *Digital Technologies in the Lives of Young People*. C. Davies, J.C. Coleman, & S. Livingstone. London: Routledge.
- Luders, M., L. Prøitz, & L. Rasmussen T. (2007) *Personlige medier*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Ludvigsen, S., Lund A., Rasmussen I., & Saljø, Roger (red). (2010): *Learning across sites. New tools, infrastructures and practices*. Routledge: New York
- Lundby, K. (2003). Mediefeltet -kampen om oppmerksomhet. I: Frønes, I.& Kjølørød L. (red). *Det norske samfunn*. (s.408-431). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Lyngsnes, K. & Rismark, M. (2013). *Didaktisk arbeid*. Oslo: Gyldendal norsk forlag.
- Medietilsynet. (2012). *Barn og Medier 2012*, Hentet 12.mars 2014, fra http://www.medietilsynet.no/PageFiles/11282/120917_Rapport_barn_web.pdf
- Medietilsynet. (2014, 10 april). *Barn og Medier 2014, Barn og unges (9-16 år) bruk og opplevelser av medier*. Hentet 19.mai 2015, fra http://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/2015/rapport_barnogmedier_2014.pdf
- Nipen, K. (2013) *Frykter digitale klasseskiller blant barn*. Aftenposten hentet 09.02.2015 fra <http://www.aftenposten.no/kultur/Frykter-digitale-klasseskiller-blant-barn-7114158.html>
- Noddings, N. (1997). *Pedagogisk filosofi*. Oslo: ad Notam Gyldendal.

- Papert, S. (1983). *Barn, Edb og kreativ tenkning*. Oslo: Cappelen Forlag AS
- Postman, N. (1982). *The Disappearance of Childhood*. Delacorte Press: N.Y.
- Prensky, M. (2011). Digital Wisdom and Homo Sapiens Digital. I: M. Thomas (red). *Deconstructing Digital Natives. Young people, Technology and the New literacies*. (s. 15-29). New York: Routledge
- Prout, A. & James, A. (1997). A new paradigm for the sociology of childhood: provenance, promise, and problems. I: James & Prout (red). *Constructing and Reconstructing Childhood*. (s.7-33). London: Routledge/Falmer.
- Säljö, R. (2001). *Læring i Praksis, et sosiokulturelt perspektiv*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Säljö, R. (2006). *Læring og kulturelle redskaper: Om læreprosesser og den kollektive hukommelsen*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Selwyn, N. (2014). Making sense of young people, education and digital technology: the role of sociological theory. I: D. C. Coleman, & Livingstone (red). *Digital Technologies in the Lives of Young People*. London: Routledge.
- Subway Surfers* hentet 19.05.2015 fra www.Wikipedia.org
- Telhaug, A.O. (2005). *Kunnskapsløftet-nye eller gammel skole? Beskrivelse og analyse av Kristin Clemmets reformer I grunnskoleopplæringen*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Thomas, M. (2011) Technology, Education and the Discourse of the Digital Native. Between Evangelists and Dissenters. I: M. Thomas (red). *Deconstructing Digital Natives. Young people, Technology and the New literacies*.(s.1-12) New York: Routledge.
- Thurman-Moe M. (2014) *Kan digitale skiller predikeres?* Akademisk masteroppgave, Universitetet i Oslo, Oslo. Hentet 19.mai 2015 fra <https://www.duo.uio.no/handle/10852/40718>

- Tønnessen, E. S. (2007). *Generasjon.com. Mediekultur blant barn og unge*. Otta: Universitetsforlaget.
- Vettenranta S., & Frantzen V. Innledning: Mot en bærekraftig mediepedagogikk. I: S. Vettenranta, & V. Frantzen (red). *Mediepedagogikk. Refleksjoner om teori og praksis*. (s.11-27) Oslo: Tapir akademisk forlag.
- Vygotski, L. (1971). *Tænkning og sprog*. København: Reitzels Forlag AS.
- Wang, A.I. (2012). Dataspill-utvikling, spillere, påvirkning og grensesetting. I: S. Vettenranta, & V. Frantzen (red). *Mediepedagogikk. Refleksjoner om teori og praksis*. (s.161-186) Oslo: Tapir akademisk forlag.
- Ytreberg, E. (2008). *Hva er medievitenskap*. Oslo: Universitetsforlaget
- Østerud, S. (2004). *Utdanning for informasjonssamfunnet. Den tredje vei*. Otta: Universitetsforlaget.
- Østerud, S. (2001). Hva er samfunnsrettet pedagogikk ved inngangen til det 21.århundre” I: *Samfunnsrettet pedagogikk- Nå*. C. W. Beck og A. Hoem (red). Oslo: Opplandske bokforlag

Vedlegg 1: Søknad til NSD

Kari Strandenæs

Ringstabekkveien 28

1358 JAR

Personvernet for forskning

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

Harald Hårfagres gate 29

5007 Bergen

01.11.2014

SØKNAD OM FÅ GODKJENT INTERVJU-GUIDE TIL BRUK I MASTEROPPGAVE
VED UNIVERSITETET I OSLO, INSTITUTT FOR PEDAGOGIKK.

Undertegnede skal skrive en masteroppgave vår 2014 innen forskningsfeltet mediepedagogikk ved Universitetet i Oslo Utdanningsvitenskaplige fakultet, og ønsker i den sammenheng å gjennomføre 10. semistrukturerte intervjuer med elever på 4.-6. trinn og 10 semistrukturerte intervjuer med disse barnas foreldre.

Masteroppgaven ønsker å problematisere oppdragerrollen i forhold til barn og unges mediebruk, fordi det kan synes som om det ligger en usikkerhet og en mangel på tydelighet omkring hvem den voksne skal være i møte med det kompetente barnet som mediebruker.

Foreløpig problemstillingen på masteroppgaven er: På hvilken måte kan oppdragerrollen bli tydeligere i forhold til barn og unges samspill med sosiale medier.

Spørsmålene i intervjuguiden ønsker å rette oppmerksomhet mot elever på 4.-6. trinn, og deres bruk av mobiltelefon, Ipad, spill og sosiale medier på fritiden utenom skole og SFO, og mot disse barnas foreldre og hvordan og om de hjelper og veileder i denne sammenhengen.

10 av intervjuene er rettet mot de intervjuede barnas foreldre, og søker svar på

to aspekter (A og B) ved barnas mediebruk. Intervjuguiden er også inndelt etter disse aspektene.

A) Barnas aktiviteter: spørsmål om hvor mye tid foreldrene til det intervjuede barnet tror barnet bruker på digitale medier, og hva de mener barnet sitt bruker digitale medier til.

B) Oppdragerrollen: spørsmål om foreldrene passer på og gir eller ikke gir barnet sitt grenser eller veiledning i forhold til barnets bruk av digitale medier på fritiden, og deres begrunnelser rundt disse restriksjonene eller ikke-restriksjonene.

10 av intervjuene er rettet mot elevene/barna, og søker svar på de samme 2 aspekter ved egen mediebruk. Intervjuguiden er også inndelt etter disse aspektene.

A) Elevens/barnets aktiviteter: spørsmål om hvor mye tid barnet selv opplever at de bruker på digitale medier, og hva de bruker digitale medier til.

B) Oppdragerrollen: spørsmål om hvordan de opplever at foreldrene passer på, gir eller ikke gir restriksjoner i forhold til deres bruk av digitale medier, og hvorfor de tror foreldrene gjør det.

Intervjuguide foreldre

Har du gutt eller jente?

Hvor gammelt er barnet ditt?

Hvilken skole går barnet på og hvilken kommune og fylke ligger skolen i

A) Spørsmål om barnets aktiviteter og samspill med digitale medier:

Mobil:

1. Har barnet ditt mobil?
 - a. Hvis JA: hvor gammelt var barnet ditt når han/hun fikk det?
 - b. Hvis NEI-hvorfor velger du ikke å gi barnet ditt mobil?
2. Hvorfor tenker du barnet ditt skal ha mobil?
3. Hva bruker barnet ditt mobilen sin til?

Ipad:

4. Har barnet ditt Ipad?
5. Hva bruker barnet ditt Ipad til?
6. Bruker barnet ditt Ipad til noe annet enn det du tenkte?

Internett:

7. Bruker barnet ditt internett?
 - a. Hvis JA: hvor gammelt var barnet når det først begynte å søke på internett?
7. Hva bruker barnet ditt internett til?
8. Hvor mange timer tror du barnet ditt er på internett om dagen,

utenom skoletiden og SFO?

9. Hvilken tid på døgnet bruker barnet ditt internett?

10. Hvilket medium/program bruker barnet ditt når han/hun er på internett?

11. Hvor mye av tiden bruker barnet ditt internett alene?

B) Spørsmål om restriksjoner eller kjøreregler for bruk av digitale medier, gitt av foreldrene i husstanden:

Mobil:

1. Har dere noen regler for mobilbruk hjemme?
2. Har barnet ditt fått noen regler for hva mobilen skal brukes til?

Ipad:

3. Har dere noen regler hjemme for hvor mye barnet ditt kan bruke Ipad`en sin?
4. Har dere noen regler hjemme til hva Ipad`en skal brukes til?

Internett:

3. Har dere noen regler for bruk av internett hjemme?
 - a. Hvis JA: Hvorfor?
 - b. Hvordan blir disse fulgt opp?
4. Har dere hørt om Medietilsynet. Vet dere hva de jobber med?

Intervjuguide barna

A) Spørsmål om barnets aktiviteter og samspill med digitale medier:

Mobil:

1. Har du mobil?
 - a. Hvorfor fikk du mobil?
2. Hva bruker du mobilen din mest til?

Ipad:

3. Har du Ipad?
4. Hva bruker du Ipad'en til?
5. Hva liker du best å gjøre på Ipad'en?

Internett:

6. Bruker du internett?
7. Hva er morsomste du gjør på internett?
8. Når bruker du internett?

B) Spørsmål om barnets opplevelser av at foreldrene gir restriksjoner, veileder eller samspiller når barnet bruker digitale medier:

Mobil:

1. Har du noen regler for hvor mye du får lov bruke mobiltelefonen din?
2. Har du fått noen regler hjemme om hva du kan bruke mobilen din til?

Ipad:

3. Får du lov av mamma og pappa å bruke Ipad'en din så mye du vil?
4. Får du lov å bruke Ipad'en til hva du vil?
5. Bruker du Ipad uten at du får lov? Eller når de ikke vet om det?

Internett:

6. Hva kan være bra med å bruke internett?
7. Hva kan være dårlig med å bruke internett?
8. Er det noe du ikke får lov til å bruke internett til?
9. Vet mamma og pappa alt du gjør på internett?
10. Har du noen gang sett noe rart på internett?
11. Snakker du med venner og folk du kjenner på internett? Eller spiller spill med de?
12. Har du noen gang snakket med folk du ikke kjenner på internett?



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Vedlegg 2: Svar fra NSD

Anders Mørch
Institutt for pedagogikk Universitetet i Oslo
Postboks 1092 Blindern
0317 OSLO

Vår dato: 14.11.2014

Vår ref: 40570 / 3 / JSL

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 03.11.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

40570	<i>På hvilken måte kan oppdragerrollen bli tydeligere i forhold til barn og unges samspill med sosiale medier</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Universitetet i Oslo, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Anders Mørch</i>
<i>Student</i>	<i>Kari Strandenæs</i>

Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>.

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Juni Skjold Lexau

Kontaktperson: Juni Skjold Lexau tlf: 55 58 36 01

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Kari Strandenæs karistratos@hotmail.com

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 40570

Det er ikke krysset av for at det behandles personopplysninger i meldeskjemaet. På den bakgrunn kan ikke vi se at det behandles personopplysninger med elektroniske hjelpemidler, eller at det opprettes manuelt personregister som inneholder sensitive personopplysninger. Prosjektet vil dermed ikke omfattes av meldeplikten etter personopplysningsloven.

Det ligger til grunn for vår vurdering at alle opplysninger som behandles elektronisk i forbindelse med prosjektet er anonyme.

Med anonyme opplysninger forstås opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner i et datamateriale, verken:

direkte via personentydige kjennetegn (som navn, personnummer, epostadresse el.)

indirekte via kombinasjon av bakgrunnsvariabler (som bosted/institusjon, kjønn, alder osv.)

via kode og koblingsnøkkel som viser til personopplysninger (f.eks. en navneliste) - eller via gjenkjennelige ansikter e.l. på bilde eller videoopptak.

Personvernombudet legger videre til grunn at navn/samtykkeerklæringer ikke knyttes til sensitive opplysninger.