

Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk

Mari Folstad Gihlemon

Masteroppgave

Den digitale hverdagens påvirkning av språket til elever på mellomtrinnet

The digital reality`s impact on the language of
students in middle school.

Master i norsk

Grunnskolelærerutdanning 1- 7

2024

FORORD

Denne masteroppgaven markerer slutten på en 5-årig lærerutdannelse. Jeg skal nå være stolt over hva jeg har fått til på disse 5 årene. Dette hadde jeg ikke klart på egenhånd. Jeg kan se tilbake på mange gode minner med fantastiske medstudenter som jeg ikke ville vært foruten. Takk for alle diskusjoner og god hjelp uansett når man skulle trenge det.

Takk til alle de gode praksisgruppene jeg har fått vært en del av, og ikke minst praksisveiledere opp igjennom disse 5 årene. Dere har delt mye god kunnskap, og ikke minst erfaringer som jeg vil ta med meg videre.

Takk til familien som har kommet med støttende ord og heiet på meg hele veien! Det betyr mye. Takk til min samboer Erik som har motivert og dyttet meg i gang med skrivingen. Din bachelor-erfaring har hjulpet meg mye på veien, og dette har vært til stor hjelp.

Takk til veilederen min, Tove Sommervold. Du har bidratt med mye kunnskap, og ikke minst engasjement rundt min masteroppgave. Du har kommet med mange gode tips og forslag, og det har vært mye god hjelp og motivasjon i deg. Takk for alle de fine veiledningstimene vi har hatt, og for at du har vært så tilgjengelig gjennom hele løpet. Dette setter jeg stor pris på.

Takk til informantene mine! Denne oppgaven hadde ikke vært gjennomførbar uten dere.

Nå er det på tide å komme seg ut av masterbobla, og endelig begynne ordentlig med yrket som jeg har jobbet for i 5 år!

Hamar, mai 2024

Mari Folstad Gihlemoen

SAMMENDRAG

I denne masteroppgaven har jeg undersøkt følgende: Hvordan påvirker den digitale hverdagen språket til elever på mellomtrinnet? Med utgangspunkt i problemstillingen har jeg formulert tre forskningsspørsmål: «Hvordan kan bruken av emoji'er og forkortelser på sosiale medier påvirke elevers språkutvikling?», «Hvilken effekt kan sosiale medier og nettbasert kommunikasjon ha på elevers språkferdigheter?», og «Hvordan kan den digitale hverdagen påvirke elevenes evne til å forstå og bruke språklig variasjon?»

For å svare på problemstillingen på best mulig måte har jeg funnet relevant teori som kan hjelpe meg på veien. Jeg har gått nærmere inn på begrepet mediesosiologi, samtidig som jeg har utforsket hvordan digital språkbruk påvirker elever. Jeg har videre utforsket begrepene transspråking og multietnolekt, før jeg avsluttet teorikapitlet med å se nærmere på sosial-kognitiv læringsteori. Metodekapitlet gir innsikt i kvalitativ metode, etiske betraktninger og reliabilitet og validitet. I neste kapittel presenteres resultatene fra intervjuer med både lærere og elever, hvor ulike temaer kommer frem. I drøftingskapitlet sammenlignes og analyseres læreres og elevers svar, samtidig som deres perspektiver på den økte digitale bruken i skolen kommer frem. Avslutningsvis oppsummeres funnene, og studiens begrensninger og forslag til videre forskning presenteres.

Gjennom denne studien blir det tydelig hvordan den digitale hverdagen har en stor innvirkning på elevers språkutvikling og kommunikasjonspraksis. Forslagene til videre forskning peker på behovet for ytterligere innsikt i hvordan skolen kan tilpasse seg den økende digitaliseringen og støtte elevenes språklige utvikling på en effektiv måte. På denne måten bidrar min oppgave til en dypere forståelse av hvordan digitale medier påvirker språklig praksis og samhandling blant elever og lærere på mellomtrinnet.

ABSTRACT

In this master thesis, I have researched: How does the digital everyday life affect the language of students in middle school? Based on the problem statement, I have formulated three research questions: «How can the use of emojis and contraction of words on social media affect the development of language within students?», «In what way can social media and online communication impact the students' language skills?», and «How can the digital everyday life affect students' ability to understand and use linguistic variation?»

To answer the problem statement in the best possible way, I have found relevant theory that can assist me along the way. I have looked deeper into the concept of media sociology while exploring how the digital language affects students. Further I have explored the concepts of translanguaging and multiethnolect before concluding the theoretical chapter by looking closer at social-cognitive learning theory. The method chapter provides insight into qualitative methods, ethical considerations, and reliability and validity. In the next chapter, the results of interviews with both teachers and students are presented, where various themes come to light. In the discussion chapter, teachers and students' responses are compared and analysed, while their perspectives on the increased digital use in schools are highlighted. Finally, the findings are summarized, and the limitations of the study and suggestions for further research are presented.

In this study, it becomes clear how the digital everyday life has a significant impact on students' language development and communication skills. The suggestions for further research point towards the demand for additional insight into how schools can adapt to the increasing digitalization, and support the students' language development in an effective way. This way, my thesis contributes to a deeper understanding of how digital media affects linguistic skills, and interactions among students and teachers in middle school.

Innholdsfortegnelse

1 Innledning	7
1.1 Bakgrunn for valg av studien	7
1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål.....	8
1.2.1 Begreper.....	9
1.3 Tidligere forskning.....	10
1.3.1 Digital mediert språkbruk i et historisk perspektiv	10
1.3.2 «Gi oss spilleregler!».....	12
1.3.3 Barn og unges skjermbruk	13
1.4 Styringsdokument	15
1.5 Studiens oppbygning.....	16
2 Teori	18
2.1 Mediesosiologi.....	18
2.2 Digital språkbruk	19
2.3 Transspråking.....	20
2.4 Multietnolekt.....	22
2.5 Sosial-kognitiv læringsteori	24
3 Metode	27
3.1 Kvalitativ metode.....	27
3.1.1 Intervju.....	28
3.1.2 Planlegging av intervjuguide og intervju.....	29
3.1.3 Fenomenologisk tilnærming	31
3.1.4 Utvalgsprosedyre	32
3.1.5 Analyseprosessen.....	34
3.2 Forskningsetiske betraktninger	35
3.3 Reliabilitet og validitet.....	36
4 Resultater	38
4.1 Lærernes refleksjoner.....	38
4.1.1 Generell forståelse	38
4.1.2 Kommunikasjon og samhandling	39
4.1.3 Sosiale medier.....	40
4.1.4 Lesing	41
4.1.5 Språklig mangfold og påvirkning	43
4.1.6 Læringsmuligheter og utfordringer.....	44

4.1.7	Kommunikasjon mellom barn og foresatte.....	45
4.1.8	Fremtidig innsats	46
4.2	Elevenes refleksjoner	47
4.2.1	Generell digital bruk.....	47
4.2.2	Kommunikasjon.....	49
4.2.3	Språklig påvirkning	49
4.2.4	Språklig utvikling	51
4.2.5	Refleksjon.....	53
4.3	Oppsummering av intervjuene	55
5	Drøfting	56
5.1	Lærersvar	56
5.2	Elevsvar.....	63
6	Oppsummering og avslutning	68
6.1	Studiens begrensninger	70
6.2	Forslag til videre forskning.....	72
7	Referanseliste	74
8	Vedlegg	80
8.1	Vedlegg 1: Godkjenning fra SIKT	80
8.2	Vedlegg 2: Infoskriv og samtykkeerklæring til elever/foresatte	81
8.3	Vedlegg 3: Infoskriv og samtykkeerklæring til lærer.....	84
8.4	Vedlegg 4: Intervjuguide til elever.....	87
8.5	Vedlegg 5: Intervjuguide til lærere.....	88

1 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av studien

Det er flere grunner til at det er viktig å forske på den digitale hverdagens påvirkning av språket til elevene, spesielt på mellomtrinnet. Med den digitale hverdagen mener jeg alt elevene blir eksponert for på skjerm, både på hjemmebane og på skolen. Det gjelder både spill, ulike nettsider og sosiale medier. En grunn for hvorfor dette er viktig å forske på kan være at det for eksempel er endring i kommunikasjonsmønstre. Alt det digitale som flyter rundt oss mennesker kan påvirke hvordan elever både lærer og bruker språk. Ved å undersøke hvordan alt det digitale påvirker elevers språkbruk, kan man få en bedre forståelse av hvordan språk og kommunikasjon endrer seg over tid. En annen grunn kan være at man ser utviklingen av digitale ferdigheter tidlig hos elever. Digitale ferdigheter blir definert som: «[...] å innhente og behandle informasjon, være kreativ og skapende med digitale ressurser, og å kommunisere og samhandle med andre i digitale omgivelser» (Kunnskapsdepartementet, 2017c). Digitalisering har blitt en viktig del av hverdagen til de fleste elever, og det er nødvendig å undersøke hvordan teknologien kan brukes til å utvikle språklige ferdigheter. Ved å forstå hvordan elever lærer og kommuniserer gjennom digitale plattformer, kan man utvikle mer effektive måter å undervise språk og kommunikasjon på i skolen.

Videre kan økt forståelse av språklig variasjon være en viktig grunn for forskningen. Digitale plattformer, som for eksempel TikTok, kan eksponere elever for ulike varianter av språk, som dialekter, slang og utenlandske språk. Ved å undersøke hvordan elever bruker og påvirkes av ulike språklige varianter på digitale plattformer, kan man få en bedre forståelse av språklig variasjon og hvordan dette påvirker språkutvikling og språklige identiteter. Dette er kjernen i det jeg vil undersøke. En siste grunn kan handle om forberedelse for fremtiden. Digital teknologi spiller en stadig viktigere rolle i samfunnet, og det er viktig å forberede elever på å kommunisere og samhandle på digitale plattformer på en god måte. Ved å undersøke hvordan innholdet på digitale plattformer påvirker språk og kommunikasjon hos elever, kan man utvikle ulike undervisningsmetoder som forbereder dem for fremtiden.

Hovedmålet med denne studien er å utforske hvordan den digitale hverdagen påvirker språket til et utvalg elever på mellomtrinnet. Spesifikt vil jeg undersøke hvordan bruken av digitale verktøy, sosiale medier, spill og andre elektroniske plattformer påvirker ulike sider av språket,

som for eksempel lese- og skriveferdigheter, ordforråd og muntlig og skriftlig kommunikasjon. Jeg vil også se på eventuelle positive og negative konsekvenser av den digitale påvirkningen på språket til elevene. Det er mye forskning på unges bruk av dialekt (Røyneland & Vangsnes, 2020) og skriving i sosiale medier, som for eksempel på Facebook og Messenger (Strand, 2018). Det er ikke like mye forskning på det muntlige, og jeg vil derfor vektlegge det i min oppgave.

Jeg tenker at dette tema kan være interessant å forske på, fordi språket hos de unge i dag kan være veldig variert. Ut ifra forskning er det fler og fler som benytter seg av den digitale teknologien som man har rundt seg i dag, og den påvirker hvordan elever benytter språk (Bergsjø et al., 2020, s. 31-33). Med tanke på dette vil jeg derfor forske mer på elever på mellomtrinnet, og se hvordan språket deres blir påvirket. Jeg valgte å fokusere på mellomtrinnet fordi jeg tenker at de kan være mer utsatt for digitalisering og sosiale medier, enn det elever på småtrinnet er. Elever på mellomtrinnet kan også være mer interessert i hva som skjer på digitale medier, og mer opptatt av ulik form for bekreftelse gjennom for eksempel kjendiser. Dette kan blant annet være klesstil, sminke eller språkbruk. Mange elever kan tenke at alt det de ser og hører på digitale medier er det som er kult å gjøre. Dette kan man se på som både positive og negative sider, noe jeg kommer mer inn på seinere i oppgaven.

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

Min problemstilling er følgende:

Hvordan påvirker den digitale hverdagen språket til elever på mellomtrinnet?

I dagens digitale samfunn er elevers språkutvikling i stadig endring som følge av den økende bruken av digitale medier og kommunikasjonsplattformer (Medietilsynet, 2020). Min studie søker å utforske hvordan den digitale hverdagen påvirker språket til elever på mellomtrinnet. Gjennom å undersøke sosiale medier og nettbasert kommunikasjon, samt forståelsen og bruken av språklig variasjon, vil studien bidra til en dypere innsikt i dette komplekse feltet. Ved å utforske følgende forskningsspørsmål vil jeg kunne identifisere både potensielle utfordringer og muligheter knyttet til elevers språkutvikling i en digital verden.

Her er mine tre forskningsspørsmål knyttet til problemstillingen:

- *Hvordan kan bruken av emoji'er og forkortelser på sosiale medier påvirke elevers språkutvikling?*
- *Hvilken effekt kan sosiale medier og nettbasert kommunikasjon ha på elevers muntlige og skriftlige språkferdigheter?*
- *Hvordan kan den digitale hverdagen påvirke elevenes evne til å forstå og bruke språklig variasjon?*

Gjennom å utforske disse forskningsspørsmålene vil studien bidra til å kaste lys over kompleksiteten i elevers språkutvikling i en digital verden. Resultatene vil kunne gi verdifull innsikt for lærere, foresatte og andre interessenter i utdanningssystemet, og bidra til å utvikle retningslinjer og strategier som fremmer en sunn og positiv integrasjon av digitale medier i elevers språklige utvikling.

1.2.1 Begreper

I det følgende kommer jeg med enkelte definisjoner og forklarer hva jeg legger i noen sentrale begreper i problemstillingen og i forskningsspørsmålene mine. Det første begrepet handler om språk. «Språk er systemer av regler for danning av ytringer» påpeker Uri (2004, s. 13). I min oppgave snakker jeg om både det formelle og det uformelle, og det skriftlige og muntlige språket. Det handler om hva elevene sier og skriver i enhver situasjon, både på fritiden, i friminutt og i timen. Det gjelder også uansett hvem de snakker eller skriver med, enten det er voksne eller jevnaldrende. Lesing går også inn under språk i denne sammenheng. Dette kan også omtales som «elevenes språkpraksis». Neste begrep er språklig variasjon. Det omfatter ulike former av variasjon, enten det er geografisk eller sosialt. Ommeren (2021, s. 181) skiller også mellom disse to typene variasjon, og påpeker at geografiske forskjeller ofte overser de sosiale sidene ved språklig variasjon. Dette betyr at mange forskjeller vi ser innenfor et geografisk område faktisk kan skyldes sosiale faktorer, og kartlegging av slike variasjonsmønstre kan derfor være utfordrende. Sosiale forhold kan uttrykke seg på ulike nivåer i samfunnet, blant ulike sosiale grupper og individer, og til og med innenfor ett og samme individ (Ommeren, 2021, s. 181).

Videre kommer en definisjon av sosiale medier. Begrepet kan bli definert på mange forskjellige måter. Aalen og Iversen definerer det slik: «Sosiale medier inkluderer alt av Internett-baserte tjenester som lar mange snakke med mange uten at det er noe klart skille mellom produsenter og konsumenter» (2021, s. 16). Det handler om at man har en profil, man lager relasjoner og man liker og kommenterer. Det siste begrepet jeg vil ta opp er emoji. Dette ordet har sin opprinnelse i det japanske språket og er satt sammen av tre tegn (Hakami, 2017, gjengitt i Ottosen, 2018, s. 10). Disse tegnene inkluderer 絵 (e) som betyr «bilde» på japansk, 文 (mo) som betyr «skrivning» på japansk, og 字 (ji) som betyr «karakter» eller «tegn» på japansk. Dermed blir ordet "emoji" en kombinasjon av disse tre ordene, som hver representerer forskjellige sider ved dette visuelle kommunikasjonsverktøyet (Hakami, 2017, gjengitt i Ottosen, 2018, s. 10). Emojier er med på å uttrykke følelser enten alene eller sammen med verbalteksten, noe jeg kommer mer inn på i drøftingskapitlet.

1.3 Tidligere forskning

For å besvare problemstillingen på best mulig måte gjennomfører jeg en grundig litteraturgjennomgang for å få en oversikt over eksisterende forskning og teori på tema. I dette delkapitlet ser jeg nærmere på tidligere forskning, og hva som har blitt skrevet om tema tidligere. Jeg kommer først til å gå inn på historiske forhold rundt digital mediert språkbruk, før jeg går nærmere inn på en rapport om Redd Barna. Denne rapporten utforsker elevenes egne perspektiver på hvordan språkbruk innvirker på dynamikken i klasserommet, deres læringsopplevelser, samt relasjonene både blant seg selv og med de voksne til stede (Redd Barna, 2021). Avslutningsvis kommer jeg mer inn på skjermbruk hos barn og unge.

1.3.1 Digital mediert språkbruk i et historisk perspektiv

Stian Hårstad bruker en bølgemetaforikk når han omtaler noen hovedlinjer i utforsking av digitalt mediert språkbruk (2021, s. 25). Han har et sosiolingvistisk syn, som vil si at fokuset ligger på samspillet mellom språk og samfunn (Selås, 2005, s. 173). Digital mediert språkbruk blir definert på følgende måte av Mortensen og Stæhr: «Brugen af digital mediert tekst, billeder, tale og andre betydningsbærende semiotiske ressourcer, så som emojier, emotikoner og sammensætninger af andre digitale tegn» (2018, s. 14). I digital mediert språkbruk er det ikke så viktig med tegnsetting, det gjenspeiler et muntlig språk, skrivefeil påpekes ikke, det er innslag av andre språk, og det er i tillegg nokså spontant.

Hårstad deler opp forskningshistorien fra 80-tallet og frem til i dag, i tre forskjellige bølger. Dette gir en historisk oversikt, samtidig som det ikke er klart avgrensa epoker med klare overganger. Det er istedenfor overlappede epoker, der de forskjellige bølgene bygger på hverandre. Den første bølgen handler om forskning på datamediert kommunikasjon fra ca. 1980 og ti år frem i tid. Perioden er omtalt som «The pre-Web era» (Androutsopoulos, 2011, gjengitt i Hårstad, 2021, s. 25) og fokuset var på mediespesifikke trekk ved språkbruken. I denne perioden ble det ikke tatt noe hensyn til sosial kontekst. Den andre bølgen startet på 90-tallet og strakk seg noen år inn i 2000-tallet. Den ble kalt «The early-Web era» (Androutsopoulos, 2011, gjengitt i Hårstad, 2021, s. 26) og den sosiale konteksten ble mye viktigere enn i forrige periode. The World Wide Web (WWW) introduserer også en rekke nye muligheter for internett i samme bølge. I løpet av denne perioden kommer også nettspråket frem, noe man fort merker er en forskjell fra normalspråket. Dette blir sett på som noe skadelig, og blir ansett som en trussel mot etablerte tekstnormer (Hårstad, 2021, s. 27). Dette kommer jeg mer inn på i drøftingskapitlet, der jeg også trekker inn informantenes meninger om dette problemet.

Den tredje bølgen er kjent som «Web 2.0», og vokser frem fra omtrent 2005. Perioden blir heter «The participatory-Web 2.0» (Androutsopoulos, 2011, gjengitt i Hårstad, 2021, s. 27) og det er her blant annet Facebook, Instagram og Twitter (i dag X) blir til. Det var mye på grunn av disse sosiale mediene at forskningsfokuset ble mye større. Fra 2010-tallet og fremover har det vært en betydelig vekst og diversifisering i utforskningen av digital skriving, og dette har ført til en sammensetning som gjør det utfordrende å gi en omfattende og oppdatert beskrivelse av den mangfoldige forskningsaktiviteten (Hårstad, 2021, s. 27). Kontinuitet fra tidligere forskningsbølger observeres, samtidig som flere etnografiske tilnærminger som vektlegger situert meningsskaping er blitt utforsket parallelt. Den tredje bølgen av forskning preges av en tydeligere semiologisk tilnærming, hvor multimodalitet får økt oppmerksomhet i tekst- og språkstudier (Hårstad, 2021, s. 27). Videre har også flerspråklighet på digitale plattformer fått økt oppmerksomhet innenfor rammene av den tredje bølgen av forskning. Det har også skjedd store endringer i løpet av det siste tiåret. Den teknologiske utviklingen har vokst, noe som gjør at Hårstad begynner å se konturene av en fjerde bølge (2021, s. 28). I denne perioden mener han at fokuset kan være på at det ikke er noe skille mellom online og offline aktivitet. De digitale verktøyene har blitt mye mer mobile, og vi mennesker er alltid

«logget på». Man trykker aldri på «logg av-knappen» på sosiale medier, noe som vil si at vi alltid får opp varsler fra blant annet sosiale medier (Hårstad, 2021, s. 28).

1.3.2 «Gi oss spilleregler!»

Jeg vil nå gå videre på rapporten fra Redd Barna. Redd Barna har gjennomført en undersøkelse der de har snakket med over 600 elever på 3., 5. og 7.trinn (2021). Rapporten fra undersøkelsen heter *Gi oss spilleregler*, og ser på hvordan språkbruken påvirker spesielt klassemiljøet (Redd Barna, 2021). I rapporten fra kommer det frem at særlig YouTube og engelske filmer er kilder til den stygge språkbruken. Det kommer frem flere stygge ord i rapporten, noe som fører til den stygge språkbruken. Faen, helvete, hore, bitch, gay, asshole, mongo, nigger, feit og drittsekk er noen av eksemplene (Redd Barna, 2021, s. 15-21). Elevene forteller også at eldre søsken og eldre elever, i tillegg til foresatte, snakker stygt. Forskning viser til at økt skjermbruk er kilde til stygg språkbruk (Redd Barna, 2021, s. 22). Dette kan man tydelig se hos dagens barn og unge, hevdes det i rapporten. Elever bruker mye mer skjerm i dag enn før, og man kan i dag stå som lærer i et klasserom og bli kalt opp etter de styggeste ordene. Dette kommer helt tydelig fra sosiale medier, noe som også gjenspeiler seg i resultatene fra intervjuene jeg har gjennomført. Ifølge Redd Barna er det mer vanlig med stygg språkbruk hos elever fra 5.trinn og oppover (2021, s. 40). Dette er noe elevene også sier selv, og de er enige i at den økte skjermbruken kan være en av grunnene (Redd Barna, 2021, s. 22-23).

Elever fanger opp en betydelig mengde ord og uttrykk i løpet av sin daglige eksponering for ulike medier og kommunikasjonsformer. Denne påvirkningen er langt mer omfattende enn vi voksne ofte tenker over, og det er derfor viktig å utføre mer forskning på dette området for å få en dypere forståelse av konsekvensene. En viktig side ved barns medieeksponering er overgangen fra småtrinnet til mellomtrinnet. På dette tidspunktet slutter barn å gå på skolefritidsordningen (SFO) og får dermed større frihet og mulighet til å bruke digitale enheter etter skoletid (Redd Barna, 2021, s. 48). I mange tilfeller er ikke de foresatte hjemme, og de har derfor begrenset kontroll over hva barna deres engasjerer seg i på nettet. Dette øker viktigheten av å forstå hvordan barn påvirkes av sosiale medier og hvordan de navigerer i dette digitale landskapet.

I tillegg til sosiale medier bruker mange elever også mye tid på spill via skjerm (Redd Barna, 2021, s. 41). Rapporten fra Redd Barna viser at barn fra 5.trinn og oppover er i stand til å skille mellom spillverdenen og den virkelige verden (2021, s. 41). Dette kan tyde på at de elevene har en viss grad av mediekompetanse og forstår forskjellen mellom fantasiverdener og virkeligheten. Videre viser undersøkelsen at barna ikke tar med seg den grove språkbruken fra spillene inn i skolemiljøet (Redd Barna, 2021, s. 41). Det er viktig å merke seg at dette er en generell observasjon basert på Redd Barnas undersøkelse fra 2021, og det vil være individuelle forskjeller blant barn.

1.3.3 Barn og unges skjermbruk

Daglig tilbringer barn i alderen 9 til 16 år nesten fire timer på internett, noe som er dobbelt så mye som i 2010 (Askvik et al., 2020). For 14 år siden hadde ikke alle elever på barneskolen fått egen telefon en gang, mens i dag har flere gjerne både telefon, nettbrett og PC. Vanlig telefon har også blitt byttet ut med dagens smarttelefon. Den har flere funksjoner, enklere å surfe på, og det er ikke minst enklere å kommunisere med andre mennesker. Av 19 EU-land er norske barn og unge de som bruker mest tid på nett (Askvik et al., 2020). Dette forsterkes av at flere og flere skoler blir mer og mer digitale. I 2020 presenterte Medietilsynet en studie om barn og mediebruk som gir innsikt i det digitale livet til barn og unge (Medietilsynet, 2020). I underkant av 3400 barn og unge fra 51 skoler rundt om i landet deltok. For å sikre god geografisk spredning, var i tillegg alle fylkene representert i undersøkelsen (Medietilsynet, 2020, s. 24).

Undersøkelsen avdekket at en stor majoritet på hele 90% av deltakerne i alderen 9-18 år brukte minst ett sosialt medium. For elevene i aldersgruppen 10-13 år, altså på mellomtrinnet, var det 85% som brukte minst ett sosialt medium (Medietilsynet, 2020, s. 13). De mest populære plattformene blant denne gruppen var YouTube, Snapchat, TikTok og Instagram (Medietilsynet, 2020, s. 9). Her kan man merke seg at både Snapchat, TikTok og Instagram har en aldersgrense på 13 år, noe ikke alle barn i dag følger (Barneombudet, 2023). Tidlig i livet blir barn og ungdom introdusert for en spennende digital verden hvor spill, underholdning og sosiale interaksjoner oppleves som både lærerikt og morsomt. Gjennom sosiale medier kan ungdom delta i ulike aktiviteter uten å være fysisk til stede, samtidig som

de kan følge med på hvor andre er og hva de gjør. Det er tydelig at de ulike sosiale plattformene gir forskjellige muligheter for interaksjon og engasjement.

Ifølge Skjermbrukutvalgets nye rapport har skjermbruken økt raskt på kort tid i mange norske klasserom (Skjermbruksutvalget, 2023, s. 7). Mange lærere har det digitale som en del av undervisningen, og elevene har derfor sin egen PC eller iPad. Rapporten peker på en rekke konsekvenser av skjerm i skolen, og noen av disse er følgende: Både trykte og digitale teknologier bør ha sin plass i skolen, mye tyder på at elever bør lese mer på papir, og både håndskrift og tastatur har sin naturlige plass i undervisningen (Skjermbruksutvalget, 2023, s. 50). Her kommer både det trykte og det digitale fram, og utvalget ser at en fin balanse mellom disse to kan fungere best for flest elever. Dette kommer jeg mer inn på i drøftingskapitlet. Skjermen byr på mye forstyrrelser for elever både på barneskolen og ungdomsskolen. Noen elever mener det ikke er så stor forskjell på om de bruker det digitale fremfor det trykte, mens andre merker store forskjeller (Skjermbruksutvalget, 2023).

Det kommer frem i rapporten at det ikke er så stor forskjell for de med gode leseferdigheter, mens de med litt lavere leseferdigheter har større utbytte av å lese på papir (Salmerøn et al., 2021, gjengitt i Skjermbruksutvalget, 2023, s. 25). Ut ifra dette kan man derfor se at mye tyder på at elever bør lese mer på papir. I annen forskning kommer det frem at mellom en fjerdedel og en tredjedel av elever på 4., 7. og 9.trinn vil lese lærebok på papir fremfor på skjerm (Fjørtoft et al., 2019, s. 54). Når det gjelder skriving er det mer delt på hva elevene liker best. Noen lærer mer og raskere av å skrive for hånd, mens andre lærer mer og raskere av å bruke tastatur. Her viser forskning at valget mellom håndskrift eller nettbrett, eller en kombinasjon av disse, ikke har så mye å si med tanke på hvordan elevene lærer i den første begynneropplæringen i skriving (Spilling et al., 2021). Med tanke på forskningen som kommer frem, vil trolig skjerm og papir brukes parallelt i de fleste klasserom i lang tid fremover. Alle debattene om hva som fungerer best av skjerm og papir vil også fortsette å rulle, samtidig som det vil forskes mer på (Manger, 2022, s. 186).

Mobilbruk i skolen har lenge vært et omdiskutert tema. Skal elevene få lov til å bruke mobilene sine, eller skal de legges inn i et såkalt «mobilhotell»? Det er ikke like mye

mobilaktivitet på barneskolen som på ungdomsskolen, men man merker at elever på mellomtrinnet blir mer og mer fristet til å både ta med og bruke mobiltelefonen spesielt i friminuttene. Dette er relevant for min undersøkelse fordi den viser hvordan den økende tilgjengeligheten og bruken av digitale enheter påvirker språket og atferden til elever på mellomtrinnet. Elevers stadig fristelse til å bruke mobiltelefonen i friminuttene illustrerer en konkret måte dette skjer på, og det kan bidra til utvikling av nye språklige praksiser og kommunikasjonsmønstre. Tidligere kunnskapsminister, Tonje Brenna, mente at skolene skulle få bestemme selv hva de ville når det gjaldt mobilbruk for elevene (Tjoflot, 2023). Vår nye kunnskapsminister, Kari Nessa Nordtun, påpeker derimot at hun vil ha nasjonale retningslinjer for mobilbruken i skolen (Tjoflot, 2023). Hun mener dette fordi mobilen påvirker både de faglige resultatene på skolen, og i tillegg fører til både mobbing og utenforskap hos enkelte elever. Dette er noe man også kan se tydelig ute i praksis i dag. Kunnskapsministeren har allerede opplevd flere skoler som har innført ulike mobilrestriksjoner, og har ut ifra dette opplevd det som positivt (Tjoflot, 2023). Nordtun sier at hun derfor ikke kommer på noen gode argumenter for hvorfor mobiltelefonen skal ha en naturlig plass i skolehverdagen (Tjoflot, 2023).

1.4 Styringsdokument

Digitale ferdigheter er en av fem grunnleggende ferdigheter i overordnet del som er nødvendig for læring og faglig forståelse (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Dette har en betydning gjennom hele utdanningsløpet, og elever vil ta i bruk stadig mer av det digitale både hjemme og på skolen. Ut ifra definisjonen på digitale ferdigheter som ble nevnt tidligere, betyr det at man skal bruke det digitale på en hensiktsmessig måte, og ikke minst på en forsvarlig måte for å løse ulike praktiske oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2017c). Siden samfunnet er i stadig utvikling når det gjelder det digitale, er det spesielt viktig at dagens barn og ungdom lærer å utvikle digital dømmekraft. Integrasjonen av digitale ferdigheter åpner dører for nye og endrede læringsmetoder og arbeidsprosesser. Samtidig fører det også til økte krav til kritisk tenkning. Å navigere i den digitale verdenen krever evnen til å vurdere informasjonens pålitelighet, forstå datasammenhenger og ta velinformerte beslutninger. Derfor blir utviklingen av digitale ferdigheter ikke bare et spørsmål om teknisk kompetanse, men også om evnen til å utøve god dømmekraft i en digital kontekst (Kunnskapsdepartementet, 2017c).

I læreplanen i norsk står det blant annet: «Norsk er et sentralt fag for kulturforståelse, kommunikasjon, danning og identitetsutvikling. Faget skal gi elevene tilgang til kulturens tekster, sjangre og språklige mangfold og skal bidra til at de utvikler språk for å tenke, kommunisere og lære» (Kunnskapsdepartementet, 2019). Dette handler mye om språkutvikling, og har en stor betydning for oppgaven min videre. Første setning vektlegger norskfagets essensielle rolle innenfor ulike dimensjoner av individuell og kulturell utvikling. Gjennom å fremheve fagets sentrale posisjon forsterkes betydningen av kulturforståelse, kommunikasjon, dannelse og identitetsutvikling. Dette understreker hvordan norskfaget ikke bare fungerer som et middel for tilegnelse av språkkunnskap, men også som en kritisk arena for utforskning av kulturelle og menneskelige dimensjoner (Kunnskapsdepartementet, 2019). Siste del understreker målet om at norskfaget ikke bare handler om å tilegne seg språkkunnskaper, men også om å utvikle språket som et verktøy for kritisk tenkning, kommunikasjon og læring.

Det tverrfaglige tema folkehelse og livsmestring er også sentralt for min forskning. Dette blir beskrevet på følgende måte: «Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg» (Kunnskapsdepartementet, 2017a). Ett av de aktuelle områdene innenfor folkehelse og livsmestring er mediebruk. Mediebruk kan påvirke den mentale helsen og trivselen til enkeltpersoner. Videre fungerer medier som viktige kilder til informasjon og kunnskap om helse og livsstil, og kan dermed bidra til å spre viktig informasjon. Samtidig spiller digitale medier en viktig rolle i å opprettholde og bygge sosiale relasjoner (Kunnskapsdepartementet, 2017a). Ved å integrere mediebruk i undervisningen om folkehelse og livsmestring, kan elever lære å være bevisste og ansvarlige mediebrukere, samtidig som de utvikler ferdigheter for å opprettholde en sunn balanse mellom online og offline aktiviteter for å fremme sin egen trivsel og velvære (Kunnskapsdepartementet, 2017a). Det er på denne måten folkehelse og livsmestring kommer inn i min oppgave.

1.5 Studiens oppbygning

Studien består av åtte kapitler som inneholder flere delkapitler. I første kapittel ble studiens formål presentert for leseren, og problemstillingen og forskningsspørsmålene ble tydeliggjort. I tillegg kom tidligere forskning og styringsdokumenter frem. I andre kapittel blir det

presentert ulike teorier som er knyttet til min problemstilling. Her går jeg nærmere inn på mediesosiologi, digital språkbruk, transspråking, multietnolekt og sosial-kognitiv læringsteori. Metodedelen kommer i kapittel tre. Her skriver jeg om kvalitativ metode, etiske betraktninger og reliabilitet og validitet. Videre blir resultatene fra intervjuet presentert i kapittel fire. Her deler jeg opp i lærerresultater og elevresultater. Mot slutten kommer drøftingskapitlet. Her drøfter jeg resultatene fra intervju opp mot teorien jeg har funnet. Helt til slutt kommer avslutning, referanseliste og relevante vedlegg.

2 Teori

2.1 Mediesosiologi

Mediesosiologi er den delen av sosiologien som er opptatt av den rollen media spiller i samfunnet på ulike måter (Aalberg & Elvestad, 2012, s. 10). Dette kan bidra med å forklare hvordan digitale medier påvirker språket til elever. Aalberg og Elvestad (2012, s. 8) beskriver hvordan fagfeltet er en del av både sosiologien og hører til under paraplyen medievitenskap. Medievitenskapen har hentet flere av sine metoder og teorier fra sosiologien, og velger å se på medienes rolle i samfunnet på en generell måte (Rasmussen, 2011, s. 270). Tostegshypotesen er en av mediesosiologiens grunnforståelser. Det handler om at «personer med formuleringsevne og autoritet i hverdagslivets sosiale interaksjon trer inn som et ledd mellom massekommunikasjonen og publikum» (Rasmussen, 2011, s. 265). Ifølge Rasmussen ble hypotesen utviklet av blant andre Paul Felix Lazarsfeld på 1940-tallet. Jürgen Habermas har gjennom lang tid hatt en stor innflytelse på norsk medieforskning og mediesosiologi. Fra begynnelsen av 1980-tallet og frem til i dag har han, ifølge Rasmussen, vært den mest betydningsfulle teoretikeren som har hatt stor innflytelse på norsk mediesosiologi (2011, s. 269).

Ved å anvende mediesosiologi kan man undersøke hvordan digitale medier som nettsider, apper og andre digitale plattformer påvirker elevers språkbruk og språkutvikling (Aalberg & Elvestad, 2012, s. 17). En mulig tilnærming basert på mediesosiologi er å utforske hvordan digitale medier former elevers lese- og skriveferdigheter. Dette kan innebære å se på hvordan elevene bruker digitale medier som kilder til informasjon, og hvordan dette påvirker deres forståelse av tekst og språklige innhold (Aalberg & Elvestad, 2012, s. 18). Man kan også analysere hvordan digitale medier kan påvirke elevenes språklige preferanser og vaner, for eksempel ved å se på hvilke typer språk og kommunikasjonsformer som foretrekkes i digitale kontekster (Aalberg & Elvestad, 2012, s. 18). Ved å utforske disse sidene kan man få innsikt i hvordan digitale medier påvirker elevers språklige utvikling og hvordan de forholder seg til språklige ressurser og normer på digitale plattformer. Dette kan bidra til en mer helhetlig forståelse av sammenhengen mellom den digitale hverdagen og språket til elever på blant annet mellomtrinnet. Gjennom en mediesosiologisk linse kan vi analysere hvordan digitale medier bidrar til å forme samfunnets kommunikasjonspraksiser. Denne tilnærmingen tillater også å utforske hvordan overgangen til digital skriving reflekterer og påvirkes av de bredere

sosiale og kulturelle kontekstene, og dermed bidrar til vår forståelse av hvordan skriftlig praksis formes av samfunnsmessige faktorer (Aalberg & Elvestad, 2012, s. 18).

2.2 Digital språkbruk

«På nokså få år har digital skriftkompetanse blitt en nærmest sjølsagt bestanddel av den tekstkyndigheten vi forventer av en ordinær borger i vår del av verden», hevder Stian Hårstad (2021, s. 22). I dagens stadig mer digitaliserte samfunn har digital skriftkompetanse blitt en uunnværlig ferdighet for en bredere deltakelse i samfunnet. Den raskt økende bruken av digitale verktøy og plattformer har ført til at evnen til å skrive digitalt ikke lenger bare er en fordel, men en nødvendighet for effektiv kommunikasjon og deltakelse i dagliglivet (Hårstad, 2021, s. 23). Fra e-poster til sosiale medieinnlegg, nettsideinnlegg til teksting, har digitale skriveferdigheter tatt over nesten alle sider av vår moderne kommunikasjonspraksis. Dette skyldes i stor grad den utbredte tilgjengeligheten av digitale verktøy og plattformer, samt den økende viktigheten av digital kommunikasjon i både personlige og profesjonelle sammenhenger. Evnen til å uttrykke seg klart og effektivt gjennom digital skrift har derfor blitt en avgjørende ferdighet for å kunne delta aktivt i dagens digitale samfunn. Dette understreker behovet for å prioritere og utvikle digitale skriveferdigheter i utdanningssystemet og i samfunnet generelt, for å sikre at elevene er rustet til å møte kravene og mulighetene som følger med det moderne digitale landskapet (Hårstad, 2021).

I tillegg til å muliggjøre rask og effektiv formidling av informasjon, gir digital skriftkompetanse også en plattform for kreative uttrykk og deltakelse i digitale fellesskap. Det er derfor viktig å anerkjenne den sentrale rollen digital skriftkompetanse spiller i dagens tekstkultur og å forstå hvordan den påvirker individets evne til å navigere i en stadig mer digitalisert verden. Noe annet interessant som Hårstad trekker frem, er den britiske studien til Plester, Wood og Bells (2008, s. 137-144). De har studert britiske elever i 10-11 års alderen, og funnet ut at de som skriver mest på digitale medier, er de som gjør det best på stavetekster i skolen. Dette er fordi de får mye trening i å skrive, og lærer ord ut ifra det. I likhet med resultater fra Norge, preger heller ikke mye skrivning på fritiden skoletekstene i England. Det samme gjelder i tyskspråklige deler av Sveits, der Dürscheid, Wagner og Brommer (2010) har funnet det samme.

I lys av problemstillingen min er det avgjørende å undersøke hvordan den økte tilstedeværelsen av digitale verktøy og plattformer former elevenes språkpraksis. En utforskning av dette temaet krever en dypere forståelse av hvordan elever på mellomtrinnet engasjerer seg i digitale skriveaktiviteter både innenfor og utenfor skolemiljøet. Dette inkluderer en analyse av hvordan de benytter seg av digitale kommunikasjonsformer som e-post, sosiale medier og tekstmeldinger, og hvordan disse digitale kontekstene påvirker deres språkbruk og skriveferdigheter (Hårstad, 2021, s. 27). Videre er det vesentlig å vurdere hvordan tilgjengeligheten av digitale ressurser og plattformer bidrar til å forme elevers lese- og skrivevaner på mellomtrinnet.

Dessuten bør det tas hensyn til hvordan digitale skriveaktiviteter kan fremme kreativ utfoldelse og selvuttrykk blant elever på mellomtrinnet, og hvordan digital skriftkompetanse kan være en sentral faktor for deres deltakelse i digitale fellesskap og kulturelle praksiser (Hårstad, 2021). Gjennom utforskning av disse elementene kan en forståelse av hvordan den digitale hverdagen påvirker språkutviklingen hos elever på mellomtrinnet oppnås, noe som bidrar til å klargjøre de sammensatte mekanismene som er involvert i denne dynamikken (Hårstad, 2021). Ved å utforske hvordan digital skriving påvirker språklig praksis, blir det tydelig hvordan unge mennesker eksperimenterer med språk på tvers av ulike digitale plattformer. Denne dynamiske bruken av språk åpner opp for en naturlig overgang til transspråking, hvor vi kan undersøke hvordan unge navigerer mellom ulike språk og kommunikasjonsformer for å uttrykke seg og forstå andre i et stadig mer globalisert og flerspråklig samfunn.

2.3 Transspråking

Transspråking har sitt opphav i Wales og representerer en innovativ pedagogisk tilnærming til flerspråklig utdanning. Det var læreren Cen Williams som først introduserte begrepet, og han utviklet det som en strategi for å fremme forståelse og kommunikasjon ved å tillate en dynamisk bruk av både engelsk og walisisk i undervisningen (García & Wei, 2019, s. 36). Williams' tilnærming brøt med den tradisjonelle oppfatningen om at språkblanding burde unngås i språkundervisningen, og i stedet anerkjente han den språklige rikdommen som

flerspråklige elever bringer med seg til klasserommet. Gjennom å integrere ulike språk i undervisningen, åpnet Williams opp for en mer inkluderende og tilpasningsdyktig tilnærming til læring som tok hensyn til elevers unike språklige bakgrunn og erfaringer. Over tid har begrepet transspråking utviklet seg til å beskrive en helhetlig tilnærming til forståelse av språk, flerspråklighet og opplæring av flerspråklige elever (García & Wei, 2019, s. 5).

I motsetning til tradisjonelle forståelser av flerspråklighet som en hindring eller utfordring, anerkjenner transspråking de flerspråkliges sammensatte språkrepertoarer som ressurser for læring og kommunikasjon. Denne tilnærmingen til flerspråklighet åpner også for nye og mer rettferdige perspektiver på undervisning og læring. Ved å verdsette og bygge videre på elevers språklige mangfold, kan transspråking bidra til å skape et mer inkluderende læringsmiljø som tar hensyn til individuelle behov og erfaringer (García & Wei, 2019). Dette er spesielt viktig i dagens globaliserte samfunn, der flerspråklighet blir stadig mer vanlig, og der behovet for tilpassede og effektive undervisningsmetoder for flerspråklige elever er økende. Dermed representerer transspråking ikke bare en ny tilnærming til språkundervisning, men også en nødvendig respons på utfordringene og mulighetene som følger av økende språklig mangfold i utdanningen.

I et transspråkingsperspektiv er det de språklige ressursene som elevene tar med seg inn i klasserommet som står i sentrum, og ikke språkpolitikken (García & Wei, 2019, s. 7). Mange flerspråklige barn og unge kommuniserer med hverandre på sosiale medier, og blander ofte språkene de kan med hverandre. Et eksempel på at man har et stort språklig repertoar er i følgende setning: «Ja wallah. No problem janem Nargis Noori» (García & Wei, 2019, s. 7). Her er det en ung jente som har skrevet på Facebook til venninnen sin. Første ord er på norsk (ja), andre ord er på arabisk (wallah), tredje og fjerde ord er på engelsk (no problem), og de tre siste er dari (janem Nargis Noori). Dette er typisk for barn og unge i dag, der de blander språk og kommuniserer på sine egne måter. Det kan godt gjenkjennes som transspråking, fordi man veksler mellom språk ut ifra ulike situasjoner og hvem man kommuniserer med (García & Wei, 2019, s. 7). Det er også viktig å huske på at språkblanding ikke bare benyttes av flerspråklige barn i sosiale medier, men også mye av barn med enspråklig bakgrunn. I lys av transspråklig tilnærming, hvor de språklige ressursene til elevene står i sentrum og ikke språkpolitikken, anerkjennes den dynamiske karakteren av språklig praksis. Det kommer

tydelig til uttrykk i måten barn og unge kommuniserer på, spesielt på sosiale medier. Dette bidrar også til å forme den språklige praksisen i urbane områder, hvor multietnolekt også spiller en sentral rolle.

2.4 Multietnolekt

Multietnolekt er sentralt å snakke om gjennom barn og unges språkbruk. Begrepet blir i faglitteraturen kalt for multietnolekt, men er også kjent som multietnolektisk stil eller kebabnorsk (Hårstad & Opsahl, 2013, s. 113). Sistnevnte er mest brukt blant elever. Det er ikke alle som knytter dette begrepet opp mot de samme assosiasjonene (Ims, 2013, s. 38). Noen kan knytte det opp mot hvordan innvandrere snakker norsk, mens andre kan assosiere det med en ny språklig praksis. Dette kan være språklige praksiser som for eksempel har utviklet seg i flerspråklige miljøer, spesielt på østkanten av Oslo (Aarsæther, 2010, s. 111). I dag er det både de med og uten innvandrerbakgrunn som bruker multietnolektisk stil, selv om språkstilen i utgangspunktet har sin opprinnelse i flerkulturelle miljøer (Hårstad et al., 2021; Svendsen, 2021). Multietnolekt skiller seg fra etnolekt, ved at etnolekt refererer til en variant av et språk som typisk er assosiert med språkbrukere fra en spesifikk etnisk gruppe, mens multietnolekt brukes av enkeltpersoner med forskjellige etniske bakgrunner (Hårstad & Opsahl, 2013, s. 113).

Multietnolekt ble i lang tid regnet som et synonym for «slang». Ifølge Hårstad og Opsahl var dette fordi det var det leksikalske nivået som var i fokus hos mange, og det fikk stor oppmerksomhet (2013, s. 116). I løpet av de seneste årene har forskningen avdekket at det ikke bare er det leksikalske nivået som blir påvirket av møter mellom ulike kulturer og språk i urbane områder i for eksempel Oslo (Hårstad & Opsahl, 2013, s. 116). Utover det leksikalske nivået kan møter mellom ulike kulturer og språk i urbane områder påvirke flere andre språklige nivåer. Dette inkluderer blant annet grammatisk nivå, fonologisk nivå, semantisk nivå og pragmatisk nivå (Hårstad & Opsahl, 2013, s. 118). Grammatisk nivå handler om grammatikken, mens det fonologiske nivået handler om språklydene. Det semantiske nivået går ut på språkets logiske innhold, og det pragmatiske nivået handler til slutt om språkets persepsjonelle innhold. Samlet sett kan disse ulike nivåene av språklig påvirkning bidra til å forme en dynamisk språklig praksis i urbane områder preget av kulturelt mangfold og språklig kontakt (Hårstad & Opsahl, 2013, s. 118).

Et eksempel på et uttrykk som blir brukt blant barn og unge er «wallah». Dette er et arabisk begrep, og betyr «å sverge ved Allah». Begrepet brukes ofte i flerspråklige miljøer både i Norge og andre land, men også i enspråklige miljøer. Barn og unge bruker uttrykket for å forsterke eller understreke noe de sier. Det er ofte «kult» å si i ulike miljøer, og man kan føle en slags tilhørighet i gjengen sin. Et annet eksempel er «fakker». Dette begreper bruker barn og unge når de skal tulle/kødde, og de kan blant annet uttrykke seg slik: «ey wallah, jeg fakker ikke!» Dette betyr at det ikke tuller/kødder, men snakker sant. Slike ord blir ofte brukt i Oslo, spesielt på østkanten av byen (Hårstad & Opsahl, 2013, s. 117). Dette kan det være flere årsaker til. For det første er østkanten av Oslo et område preget av stor kulturell og etnisk mangfold, med en betydelig andel innvandrere og etterkommere av innvandrere (Hårstad & Opsahl, 2013, s. 117). Denne multikulturelle befolkningen fører til daglig kontakt og samspill mellom ulike språk og kulturer.

Som et resultat blir multietnolekt naturlig utviklet som et kommunikasjonsmiddel som er inkluderende for alle (Hårstad & Opsahl, 2013, s. 118). Videre spiller også sosioøkonomiske faktorer en rolle. Østkanten av Oslo er kjent for å ha en høy andel av befolkningen med lav inntekt og lavere utdanningsnivå, og bruk av multietnolekt kan være et resultat av denne sosiale dynamikken. Multietnolekt fungerer som et felles språk som forener mennesker med forskjellige bakgrunner i et felles sosioøkonomisk miljø (Hårstad & Opsahl, 2013, s. 112). I tillegg kan medier og popkultur ha påvirket spredningen av multietnolekt, da det ofte brukes i musikk, film og andre former for media som er populære blant barn og unge på østkanten. Dette bidrar til å forsterke bruken og aksepten av multietnolekt som en autentisk og identitetsgivende måte å kommunisere på.

Den økende bruken av digitale medier og plattformer har en betydelig innvirkning på språket til elever på mellomtrinnet, og fenomenet multietnolekt illustrerer denne komplekse sammenhengen (Hårstad & Opsahl, 2013, s. 152). Multietnolekt er relevant fordi det viser hvordan digitale medier og kommunikasjonsformer påvirker språklig praksis blant unge. Ved å undersøke hvordan multietnolekt utvikler seg i digitale miljøer, får vi innsikt i hvordan den økende digitaliseringen påvirker språklig mangfold og identitetsuttrykk blant elever på mellomtrinnet. Dette bidrar til å forklare sammenhengen mellom digitale medier og språklig

utvikling hos unge, og hvordan dette synet kan påvirke deres skoleprestasjoner og sosiale relasjoner (Hårstad & Opsahl, 2013, s. 152). Ved å utforske dynamikken i multietnolekt som et resultat av kulturelt mangfold og språklig kontakt, åpner det opp for en dypere forståelse av språklig praksis blant barn og unge. Multietnolekt og transspråking er begge fenomener som handler om variasjoner i språkbruk og kommunikasjon, spesielt i flerkulturelle og flerspråklige samfunn.

I sammenhengen mellom multietnolekt og transspråking kan man se at begge fenomenene utforsker sammensetningen i språklig variasjon og fleksibilitet. Multietnolekt representerer en form for språklig variasjon som oppstår naturlig i slike miljøer, mens transspråking viser hvordan individer aktivt navigerer mellom ulike språk og språkformer for å oppnå kommunikative mål. Sammen illustrerer disse begrepene den rike og dynamiske naturen til språklig praksis i mangfoldige samfunn (Hårstad & Opsahl, 2013, s. 152; García & Wei, 2019, s. 36). Videre, ved å integrere sosial-kognitiv læringsteori, kan vi undersøke hvordan samspillet mellom språk og sosiale faktorer former individets språkutvikling og identitet (Manger, 2022, s. 94). Denne sammenkoblingen av en forståelse av språklig mangfold til teoretiske tilnærminger til læring, bidrar til å forklare kompleksiteten i språkutviklingsprosessen hos barn og unge i dagens samfunn.

2.5 Sosial-kognitiv læringsteori

Sosial-kognitiv læringsteori er en teori som vektlegger betydningen av observasjon og imitasjon når det gjelder menneskers læring (Manger, 2022, s. 94). Det er altså noe som skjer i samspill mellom personfaktorer, atferd og miljø. Ved å anvende denne teorien kan man undersøke hvordan elever på mellomtrinnet kan lære språk gjennom digitale plattformer, slik som sosiale medier og nettbaserte spill. En tilnærming basert på sosial-kognitiv læringsteori kan utforske hvordan elever observerer og imiterer språkmønstre og kommunikasjonsstiler som de blir eksponert for på nett (Bandura, 2002, s. 2). Elever kan bli påvirket av språket som brukes på digitale plattformer og integrere disse mønstrene i sin egen språkbruk. Ved å studere denne prosessen kan man få innsikt i hvordan digitale plattformer kan påvirke elevens muntlige og skriftlige språk.

I sosial-kognitiv læringsteori er Albert Bandura en sentral person. Han er fra Canada, og omtales ofte som den sosialkognitive læringsteoriens far (Manger, 2013, s. 241). Opprinnelig hadde Bandura en behavioristisk tilnærming, men han innså etter hvert at denne tilnærmingen var begrenset, da den kun kunne forklare en del av menneskers læring ved å ignorere den sosiale dimensjonens betydning (Bandura, 2002, s. 2). Sosialkognitiv teori omfatter både operant betinging og det som Bandura beskriver som modell-læring, hvor mennesker observerer og tilegner seg kunnskap fra andre modeller (Manger, 2022, s. 94). Han konkluderte med at dette var knyttet til forventninger, det vil si graden av troen på ens evne til å mestre oppgaver. Dette begrepet kalte han mestringsforventning eller "self-efficacy". Self-efficacy blir definert som: «A person`s sense of being able to deal effectively with a particular task. Also, beliefs about personal competence in a particular situation» (Bandura, 1997, s. 3).

Self-efficacy er relevant for å undersøke hvordan elevers tro på sin egen evne til å lære og bruke språket på digitale plattformer påvirker deres innsats og resultater (Woolfolk, 2014, s. 293). For eksempel kan høy selveffektivitet være knyttet til økt motivasjon og bedre språklige prestasjoner når de kommuniserer digitalt (Woolfolk, 2014, s. 294). Ved å ta i bruk sosial-kognitiv læringsteori og begrepet self-efficacy kan man få en dypere forståelse av hvordan elever på blant annet mellomtrinnet lærer språk gjennom digitale plattformer og hvordan deres observasjon og imitasjon av språkmønstre påvirker deres språkutvikling og skriveferdigheter. Self-efficacy kan lett blandes med selvbilde eller selvverd, men dette er ikke det samme. Banduras begrep er fremtidsorientert, mens selvbilde er et bredt begrep som omhandler flere oppfatninger om selvet, og selvverd handler om vurderinger av vår egen verdi (Woolfolk, 2014, s. 293).

Men hva påvirker self-efficacy? Ifølge Woolfolk finnes fire ulike forhold som påvirker våre mestringsforventninger: mestringserfaring, fysiologisk og emosjonelt energinivå, vikarierende erfaringer og sosial overtalelse (Woolfolk, 2014, s. 293). Mestringserfaringer handler om direkte erfaringer, altså det viktigste grunnlaget for våre mestringsforventninger. Nederlag svekker forventningen om at vi kan mestre noe, mens suksess styrker den. Fysiologisk og emosjonelt energinivå avhenger av hvordan energien blir tolket av andre, i forhold til hvordan det påvirker mestringsforventningene våre (Woolfolk, 2014, s. 293). For eksempel om man er bekymret og engstelig når man skal gjennomføre en oppgave, svekkes

mestringsforventningene, eller om man er psykisk forberedt og begeistret, styrkes mestringsforventningene. Vikarierende erfaringer handler om prestasjoner som er modellert av andre. Jo mer eleven ser opp til forbildet sitt, desto mer påvirker det eleven sin tro på at de kan mestre ting. Presterer forbildet godt, så styrkes mestringsforventningene til eleven om at man skal kunne mestre atferden selv, men hvis forbildet presterer dårlig, svekkes mestringsforventningene om det samme (Woolfolk, 2014, s. 293-294).

Det siste forholdet som Bandura mener påvirker våre mestringsforventninger, er sosial overtalelse. Det handler om en spesifikk tilbakemelding til prestasjoner. Sosial overtalelse kan bidra til at elever tør å prøve nye strategier, eller har en ekstra innsats til at de lykkes (Woolfolk, 2014, s. 294). Pedagogisk sett demonstrerer self-efficacy grunnlaget for læring. Når man stiller høye forventninger til elevene og legger til rette for mestring, skjer læringen i tråd med disse forventningene, og man kommer inn i en positiv spiral. Mangel på forventninger kan derimot drepe enhver motivasjon for læring, og det reduserer sjansene for at elevene vil mestre, noe som igjen har en negativ innvirkning på læringen (Manger, 2013, s. 247). En bevissthet om betydningen av sosial overtalelse og hvordan lærere kan gi konstruktiv tilbakemelding for å fremme elevenes tro på egen mestringsevne, er derfor avgjørende for å styrke læringsmiljøet og fremme elevens akademiske utvikling.

3 Metode

I dette kapitlet skal jeg redegjøre for kvalitativ metode, forskningsetiske betraktninger og reliabilitet og validitet. Under kvalitativ metode kommer jeg mer inn på hva slags type intervju jeg har valgt, planlegging av intervju, fenomenologisk tilnærming, utvalgsprosedyre og analyseprosessen. Når jeg skriver om de forskningsetiske betraktningene, har jeg spesielt fokus på informanternes personvern. Under reliabilitet og validitet kommer jeg til å ta for meg hvert begrep ulike avsnitt, og i tillegg nevne hvordan dette samsvarer med min oppgave. Metodekapitlet er viktig for å sikre integriteten, troverdigheten og etterprøvbareheten til oppgaven, samtidig som det bidrar til å styrke den akademiske diskusjonen rundt forskningsmetoder og tilnærminger.

3.1 Kvalitativ metode

Valg av metode henger sammen med problemstillingen min. Siden det er menneskers refleksjoner jeg skal finne ut av, er kvalitativt intervju en god metode å velge for å finne svar på problemstillingen min (Neteland, 2020, s. 51). Ifølge Kvale og Brinkmann har det kvalitative forskningsintervjuet som mål å forstå verden sett fra intervjuobjektets perspektiv (2015, s. 44). Hensikten er å få frem betydningen av deres erfaringer og opplevelser av verden. Strukturen i et kvalitativt forskningsintervju ligner på dagligdagse samtaler, men innebærer samtidig en spesifikk metode og spørreteknikk. Målet er å få så presise beskrivelser som mulig av hva mennesker har opplevd. Disse beskrivelsene blir utgangspunktet for å tolke betydningen av de fenomenene som blir beskrevet av intervjuobjektet. Med andre ord kan et kvalitativt intervju betraktes som en tolkningspraksis (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 44). Jeg har involvert både elever og lærere på mellomtrinnet for å få et større spekter av deltakere og få et representativt bilde av hvordan den digitale hverdagen påvirker språket til elevene.

I min studie vil kvalitativ metode fungere bedre enn kvantitativ metode, fordi jeg fokuserer mer på fortolkning og menneskelige erfaringer enn tallfestet data (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 100). Innenfor den kvalitative metoden finnes det flere innsamlingsmetoder, deriblant observasjon, analyse og intervju. Intervju er den innsamlingsmetoden som passet best å bruke i min oppgave, fordi jeg legger vekt på å finne ut hvilke tanker og meninger personer har om et tema (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 117). Dette ville ikke vært like lett å finne ut av i for eksempel en observasjon, der man ikke har mulighet til å stille konkrete spørsmål om akkurat

det man lurer på, samtidig som man heller ikke kan stille oppfølgingsspørsmål ut ifra det man får som svar eller det man observerer. I min forskning kunne jeg valgt å gjennomføre både intervju og observasjon, noe som også er vanlig innenfor kvalitativ metode (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 117). Ved å gjøre dette kunne jeg kvalitetssikre svarene mine mer, uavhengig av hva jeg hadde gjennomført først av intervju eller observasjon. Disse to innsamlingsmetodene hadde derfor bygd på hverandre.

3.1.1 Intervju

Jeg har benyttet meg av semistrukturert intervju. Det handler om at man har laget forslag til spørsmål på forhånd, men man er ikke like opptatt av å stille disse spørsmålene eller å stille de i lik rekkefølge som på et strukturert intervju (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 121). Det semistrukturerte intervjuet åpner opp for at man kan stille spørsmål man ikke har tenkt på eller oppfølgingsspørsmål, noe jeg gjør i løpet av mine intervjuer. Dette er spørsmål jeg kommer på underveis og som dukker opp i hodet ut ifra hva informantene forteller, eller spørsmål som bygger videre på det informantene forteller. På denne måten blir ikke intervjuene så formelle (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 121). Jeg har likevel laget spørsmålene på forhånd, og stiller alle spørsmålene til alle informantene. Dette gjøres også i en fast rekkefølge. For å strukturere spørsmålene på en bedre måte, satte jeg både elevspørsmålene og lærerspørsmålene i ulike kategorier. Dette vil jeg komme nærmere inn på i delkapittel 3.1.5 som omhandler analyseprosessen.

I mine intervjuer har jeg fulgt strukturen som Aksel Tjora forklarer: «Dybdeintervju kan formes på mange ulike måter, men i grove trekk går det gjennom tre faser – oppvarming, refleksjon og avrundning – som preges av ulike typer spørsmål og ulik grad av forventet refleksjon fra informantens side» (2017, s. 145). Denne type intervju kalles også for semistrukturert intervju, og benyttes ofte som en betegnelse for kvalitativt intervju der intervjuer og informant snakker sammen (Tjora, 2021, s. 127). Den første fasen er oppvarming, og kan vare i noen få minutter. Denne fasen skal samtidig bidra til å skape en trygghet hos informanten. Dette ble gjort uten lydopptak. Den andre fasen er refleksjon, og skal gå mer i dybden. Her ønsker man at informanten skal beskrive og reflektere mest mulig. Denne fasen ble gjennomført med lydopptak. Siste fase er avrundning, og handler mest om at jeg skal normalisere situasjonen igjen (Tjora, 2017, s. 145-146). I denne fasen varte også

lydopptaket helt ut. Jeg avrundet med å spørre om det var noe mer informanten ønsket å si som var relevant. På denne måten følte jeg at det ble en naturlig avrundning på intervjuet. Etter at lydopptaket ble avsluttet, takket jeg informant for deltakelsen, i tillegg til at jeg informerte om hvordan forskningsprosjektet gikk videre.

3.1.2 Planlegging av intervjuguide og intervju

Tankeprosessen rundt intervjuguide startet allerede i juli 2023. I starten av august formulerte jeg 12 intervju spørsmål for lærere og 19 for elever. Det var tilfeldig at det ble akkurat 12 og 19, fordi jeg følte jeg hadde fått tatt med det jeg lurte på gjennom de valgte intervju spørsmålene. Jeg hadde også planer om at det ikke skulle være alt for mange spørsmål, siden jeg skulle gjennomføre såpass mange intervjuer. Jeg valgte å lage kategorier allerede i intervjuguidene mine, for så å sette inn spørsmål innenfor de ulike kategoriene (Vedlegg 4 og 5). Her endte jeg opp med 5 kategorier for elevene, mens for lærerne ble det 8 kategorier. Kategoriene valgte jeg også ut ifra forskningsspørsmålene mine, og hvordan jeg kunne svare på de på best mulig måte. Jeg følte det var lettere å få svar på både problemstilling og forskningsspørsmålene når jeg valgte å kategorisere på denne måten. Jeg måtte også tenke over hvordan jeg formulerte intervju spørsmålene. Jeg ville at informantene skulle gi lengre svar der man må forklare eller argumentere for det man mener, noe som førte til at jeg valgte det som kalles *åpne spørsmål* (Neteland, 2020, s. 59). Likevel må man passe på at intervju spørsmålene ikke blir for åpne, slik at samtalen flyter over på noe annet. Her gjelder det å finne en balanse som styrer svarene inn på det man spør om, noe jeg føler har fungert godt i min oppgave (Neteland, 2020, s. 60).

I tillegg til det nevnte hadde jeg to ulike intervjuguides, én til lærerne og én til elevene (Vedlegg 4 og 5). Her hadde jeg ulike spørsmål til hver av partene, der jeg spesielt måtte tenke over hvordan jeg formulerte meg til elevene sammenlignet med lærerne. Utformingen av intervjuguiden for hver part var basert på at lærere og elever ofte har ulike erfaringsbakgrunner, oppfatninger og kommunikasjonsstiler. Derfor var det viktig å tilpasse spørsmålene for å sikre at de var relevante, forståelige og passende formulert for hver enkelt informantgruppe (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 175). Formuleringen av spørsmålene krevde derfor en bevisst tilnærming, spesielt med hensyn til tone, språkbruk og innhold, med tanke på å oppnå maksimal deltakelse og ærlighet fra begge parter. Målet mitt med å bruke tilpassede

intervjuguiden var å sikre at forskningsdataene gjenspeilet de ulike synspunktene og erfaringene til både lærere og elever. Dette bidro til å gi et bredere bilde av de temaene jeg ønsket å utforske, og økte dermed forståelsen av disse temaene.

Jeg fortsatte med å tenke over hvordan jeg ville dokumentere intervjuene, enten med lydopptak eller egne notater. Valget falt på lydopptak, fordi det øker etterprøvbareheten (Neteland, 2020, s. 56). Det var også enklere for meg å følge med i samtalen, da jeg kunne ha fullt fokus på informantens synspunkter. I tillegg kunne jeg også stille de gode oppfølgingsspørsmål underveis i intervjuet. I etterkant av gjennomføringen var det enkelt å høre intervjuene flere ganger, og gjengi nøyaktig det informantene sa (Tjora, 2017, s. 237). Transkriberingen ble deretter gjennomført, og jeg kunne enkelt plukke ut ulike sitater jeg hadde behov for gjennom både resultatkapitlet og drøftingskapitlet. Transkribering handler om at man omgjør talespråket til skriftspråk (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205). Det handler også i stor grad om at man strukturerer datamaterialet på en bedre måte, slik at det blir enklere å analysere i etterkant (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 206). Etter hvert intervju noterte jeg ned mine umiddelbare tanker og refleksjoner rundt det som ble sagt.

Når det gjelder lydopptak av intervju, er det meldeplikt. Jeg måtte melde inn forskningsprosjektet mitt til Sikt, for så å vente på godkjenning. Her la jeg ved intervjuguide og samtykkeskjema. Dette samtykkeskjemaet ble levert til lærere og elever, slik at lærere og foresatte kunne skrive under. Informantene og jeg ble enige om en dag som det passet å ha intervjuene på. Jeg valgte å ta ut én og én elev i skoletiden, fordi det er på denne tiden jeg ser elevene. Lærerne ble intervjuet rett etter skoleslutt, ut ifra eget ønske. Alle seks intervjuene ble gjennomført på grupperom, for å bli minst mulig forstyrret. Dette var også viktig for at lydopptakene skulle fungere optimalt, og at stemmene kom tydelig frem. Jeg var også nøye med å informere om at dette var et intervju der jeg ville høre deres tanker og meninger, og at det ikke var noe rett eller galt svar på noen av spørsmålene. Det var viktig at informantene følte seg trygge i situasjonen, noe jeg også følte de gjorde.

Jeg valgte å gjennomføre individuelle intervjuer fremfor gruppeintervju. På individuelle intervjuer er det kun én og én som blir intervjuet, mens på gruppeintervju ville flere sittet

sammen og svart på spørsmål. Gruppeintervju er en form for metode som kan virke mindre skummel for informantene enn individuelle intervjuer (Krueger og Casey, 2000, gjengitt i Tjora, 2021, s. 137). Dette er fordi både ideer, oppfatninger og meninger diskuteres sammen av flere informanter. Gruppeintervju bør også som regel gjennomføres med seks til tolv informanter, og vare mellom en og to timer (Morgan, 1997, gjengitt i Tjora, 2021, s. 138). Fordelene med denne type metode er at informantene også samtaler med hverandre, og ikke bare med meg som intervjuer (Neteland, 2020, s. 55). I min forskning er det seks informanter, der fire av de hører til den ene intervjuguiden, mens de to siste hører til den andre intervjuguiden. På bakgrunn av dette ville det ikke vært optimalt og gjennomført to gruppeintervjuer med så få informanter. Jeg har heller ikke nok spørsmål som vil strekke ut tiden til mellom en og to timers varighet på gruppeintervjuet. Jeg ser derfor på individuelle intervjuer som den beste metoden å bruke innenfor min forskning. Individuelle intervjuer er i tillegg den mest vanlige formen for intervju (Kvarv, 2021, s. 166).

3.1.3 Fenomenologisk tilnærming

Kvalitative metoder bygger blant annet på teorier om menneskelige erfaringer, altså fenomenologi. Innenfor kvalitativ forskning definerer Kvale og Brinkmann fenomenologi på følgende måte:

«[...] et begrep som peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørenes egne perspektiver og beskrive verden slik den oppleves av informantene, ut fra den forståelse at den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 45).

Dette kommer til uttrykk i min oppgave ved at jeg gjennomfører intervjuer. I min studie går det ikke bare ut på å registrere informantenes erfaringer, men som forsker er det viktig å tolke informantenes utsagn og analysere intervjuene i en helhetlig sammenheng. Dette gjøres for å oppnå en dypere innsikt i fenomenet som studeres (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46). I fenomenologiske forskningsstudier utvikler forskeren sin egen forståelse av fenomenet gjennom analyser av dataene. Under et semistrukturert forskningsintervju, slik jeg har, blir det derfor stilt oppfølgingsspørsmål og undersøkt situasjoner som jeg ønsker å utforske videre fra en informant til en annen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 118).

3.1.4 Utvalgsprosedyre

Innhenting av informanter startet når jeg fikk godkjenning av Sikt (Vedlegg 1) i midten av september 2023. Utvalgsmetoden jeg valgte kalles strategisk utvalg, fordi jeg hadde en plan for hvilke informanter jeg skulle velge (Mears, 2012, s. 171). Jeg valgte ut seks informanter som jeg tenkte kunne passe godt til dette forskningsprosjektet, og som er reflekterte i sine besvarelser. Jeg mener at de vil kunne gi gode svar som er relevante for prosjektet, og bidra til å forklare problemstillingen på en god måte. Alle disse har jeg kjennskap til fra før, noe jeg ser på som en fordel. Jeg ser på dette som en fordel fordi det er elever og lærere som er interessert i temaet, og som både er aktive og ikke så aktive på digitale enheter. Selv om jeg ikke intervjuer veldig mange personer, får jeg likevel variasjon i svarene mine av å også velge noen elever som ikke er så aktive på digitale enheter. Dette ser jeg derfor på som en fordel.

Det kan likevel være flere ulemper ved å ha kjennskap til de man intervjuer. For det første kan det bli manglende profesjonalitet. Når jeg kjenner intervjuobjektet personlig, kan det være vanskelig å opprettholde en profesjonell distanse. Dette kan påvirke intervjuprosessen negativt og redusere tilliten til integriteten og objektiviteten til intervjuet. For det andre kan det bli tap av nysgjerrighet og nøyaktighet. Når jeg allerede kjenner personen kan det være fristende å anta at jeg allerede vet mye om dem eller deres synspunkter. Dette kan føre til at jeg unnlater å utforske nye eller uventede sider ved deres erfaringer eller meninger. Kjennskap til intervjuobjektet kan også føre til at jeg tar visse ting for gitt eller antar feilaktig at jeg forstår deres perspektiv eller opplevelser fullt ut. Dette kan føre til at jeg går glipp av viktig informasjon eller misforstår deres synspunkter. For å minimere de mulige negative effektene av å kjenne informantene, var jeg bevisst på forhåndsoppfatninger og åpen for nye perspektiver.

Videre forsøkte jeg å skape et trygt og tillitsfullt miljø under intervjuet, der informantene følte seg komfortable med å dele sine tanker og erfaringer ærlig. Fra informantenes side kan også følelsen av frykt for konsekvenser komme. For eksempel at de ikke tør å fortelle nøyaktig hva de mener om noe, nettopp fordi de tenker på konsekvenser av svaret. Et eksempel her er at tre av de fire elevene forteller at de ikke bruker TikTok, fordi det er 13 års aldersgrense. Her kan det hende at flere er aktive på applikasjonen, men ikke tørr å fortelle det til meg. De kan være redde for hva jeg vil fortelle videre, eller hva jeg som lærer tenker om at de bryter en

aldersgrense. Med tanke på dette er det spesielt viktig med taushetsplikt overfor informantene, og at dette blir informert om på forhånd (Dalland, 2020, s. 82).

Forespørselen om informanter gikk først gjennom rektor ved valgt skole, før jeg videre kontaktet valgte lærere og elever på mellomtrinnet. Jeg informerte kort om forskningsprosjektet, videre spurte jeg om de ville delta, før jeg til slutt sendte med samtykkeskjema (Vedlegg 2 og 3). I valgene mine av informanter satte jeg opp noen kriterier for meg selv. For lærere var det blant annet at de skal ha jobbet i skolen, helst på mellomtrinnet, i over fem år. Dette var fordi jeg ønsket å sikre at informantene hadde tilstrekkelig erfaring og innsikt i skolemiljøet. Å ha jobbet spesifikt på mellomtrinnet var også viktig, da denne fasen av skolegangen har sine egne særegenheter og utfordringer som skiller seg fra både tidligere og senere trinn. Dette kriteriet bidro til å sikre at informantene hadde relevant erfaring som var direkte anvendbar for min forskning, og som kunne gi dybde og innsikt i de temaene jeg ønsket å utforske.

For elever var det blant annet at både jenter og gutter skulle være representert, og helst en fra hver av klassene jeg valgte. Dette var fordi jeg ønsket å sikre et variert og balansert perspektiv blant mine informantgrupper. Ved å inkludere både gutter og jenter fra hver av klassene, kunne jeg få et mer nyansert bilde av eventuelle kjønnsrelaterte forskjeller i oppfatninger, erfaringer og utfordringer innenfor forskningsfeltet. Det var viktig for meg å anerkjenne at gutter og jenter ofte kan ha ulike opplevelser og perspektiver, og jeg ønsket å inkludere disse ulike stemmene for å kunne danne et mer helhetlig bilde av situasjonen. Oppfatninger er individuelle og ikke nødvendigvis et uttrykk for kjønn. Dette kriteriet bidro til å sikre at min forskning var inkluderende og representative for elevene jeg undersøkte, og det kunne bidra til å styrke gyldigheten og relevansen av mine funn. Jeg ville også få med synspunkter fra både starten og slutten av mellomtrinnet, så jeg valgte derfor å intervju elever fra både 5.trinn og 7.trinn.

Jeg har valgt å kalle mine informanter for lærer A, lærer B, G1, J1, G2 og J2. Ifølge Creswell (2013, s. 174) er erstatning med blant annet koder den vanligste måten å anonymisere informanter på. Her skiller jeg på uttrykksmåten for lærere og elever, for å tydeliggjøre når

det er snakk om lærersynspunkter og når det er elevenes stemmer som høres. Jeg velger også å skille mellom jenter (J1 og J2) og gutter (G1 og G2), slik at det blir lettere for leseren og både se og huske når det er snakk om hvilket kjønn. Jeg mener at dette bidrar til å strukturere og organisere dataene på en klar og oversiktlig måte, og gjør det lettere for leseren å følge med på hvilke perspektiver som blir presentert. Allen & Wiles (2016, s. 154) mener på den andre siden at slike type koder kan oppleves «unødvendig distanserende», mens andre forskere mener at det blir for «upersonlig» (Saunders et al., 2015, s. 621). Videre blir anonymiteten til informantene opprettholdt og deres integritet og personvern ivaretas gjennom hele forskningsprosessen. Dette kommer jeg mer inn på senere i kapitlet.

3.1.5 Analyseprosessen

Analyse er en vitenskapelig undersøkelse der enkeltdeler blir sett på (Kvarv, 2021, s. 252). Dette kan utføres på forskjellige områder, inkludert tekst, data, bilder, hendelser og sosiale fenomener. Gjennom analyse kan man oppnå innsikt, avdekke skjulte sammenhenger eller identifisere mulige problemløsninger. Jeg har analysert datamaterialet mitt ved å benytte meg av en stegvis-deduktiv induktiv metode (SDI). Tjora definerer dette som: «en skjematisk modell for kvalitativ forskning, hvor grunnprinsippet er en induktiv utvikling fra empiri til konsepter eller teorier, med deduktive trinnvise tilbakekoblinger» (2021, s. 296). Enklere sagt er det en metode der man jobber fra rådata til teori. Det er en trinnvis tilnærming som kombinerer induktive og deduktive metoder. Den induktive metoden brukes i dataanalysen for å fremme teori, mens den deduktive metoden brukes i tilbakekobling ved å sammenligne den med det empiriske datamaterialet (Tjora, 2021, s. 20). I min analyseprosess har jeg som nevnt tidligere benyttet meg av kategoriene fra intervjuguidene (Vedlegg 4 og 5). Disse kategoriene har jeg lagd med tanke på hva som passet best inn for å svare på problemstillingen. Det har på denne måten blitt enklere å drøfte hver kategori, og videre sammenligne ulike svar mellom elever og lærere basert på teori (Neteland, 2020, s. 63). Jeg har koblet disse funnene opp mot teorien, samtidig som jeg har sett på teorien opp mot funnene mine. Ved å benytte meg av SDI-metoden kan det resultere i mer robuste og pålitelige forskningsresultater, samtidig som det gir mulighet for ny innsikt og teoretisk utvikling (Tjora, 2021, s. 23).

3.2 Forskningsetiske betraktninger

Forskningsetikk handler om å ta vare på personvernet og sikre at alle som deltar i forskningen ikke blir påført unødvendige belastninger (Dalland, 2020, s. 168). I forkant av intervjuene måtte jeg derfor tenke over noen praktiske og etiske vurderinger. Dette må også gjøres for å behandle informantene med respekt og beskytte dem på best mulig måte. Det er også til fordel for meg, for å være best mulig forberedt til intervju og hvis noe uforutsigbart skulle skje. Siden jeg intervjuer barn, er det ekstra viktig at blant annet kontakt med foresatte, innhenting av data og behandling av data gjennomføres på en forsvarlig måte. Foresatte var kontaktet i form av et samtykkeskjema (Vedlegg 2), og eleven var i tillegg informert om hva som skulle foregå i forkant, under og etter intervjuet. På grunn av at elevene jeg intervjuet var under 18 år, var det foresatte som måtte skrive under på samtykkeskjema. Innhenting av data ble gjort gjennom et lydopptak, og disse lydopptakene blir slettet etter endt prosjekt. Behandlingen av all data foregår også anonymt. Dette gjelder også for lærerne. Her blir lydopptakene transkribert, og anonymiseringen blir ivaretatt ved at informantene får ulike koder som navn.

I kvalitative forskningsmetoder oppstår det ofte et nært forhold mellom forskeren og informantene, noe som kan føre til et tillitsforhold. I studier der spesielt barn og unge er informanter, kan det imidlertid oppstå en asymmetri i forholdet på grunn av forskjeller i sosiale verdener mellom unge og voksne (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 109). I min forskning vil denne tilliten allerede være etablert i flere relasjoner, og det kan føre til en følelse av forpliktelse hos elevene til å tilpasse seg og handle på en måte de tror jeg ønsker. Dette var noe jeg vurdere på forhånd, og som et resultat utformet jeg spørsmålene slik at de var lette for elevene å forstå og besvare, samtidig som de ikke var ledende. Å ha et bevisst forhold til denne tilliten og tilrettelegge for en åpen og trygg kommunikasjon med informantene, er avgjørende for å sikre pålitelige og meningsfulle forskningsresultater (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276).

Når en forsker skal utforske studier, har man ifølge Postholm og Jacobsen alltid fordommer (2018, s. 102). Det er derfor viktig å ha en bevisst rolle rundt det å være en forsker. Jeg var i forskerrollen bevisst på å blant annet ikke legge svarene i munnen på informantene under intervjuet. Det var viktig for meg at de skulle tenke selv, og finne ut av hva de mente var best mulig svar for seg selv. Responsen jeg ga tilbake til svarene deres var derfor viktig. Her ville

jeg ha minst mulig påvirkning. Det kan være krevende å skille mellom det å være en forsker og det å være en interessert student rundt det som blir snakket om (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 102). Det er derfor vanskelig å ikke trekke inn egne meninger og refleksjoner som en type respons på informantenes refleksjoner. Dette var viktig å tenke på underveis i intervjuet. Jeg ville at samtalen skulle flyte naturlig, og tok derfor med erfaringene fra de tidligere intervjuene inn i neste (Dalland, 2020, s. 84). Her tilpasset jeg noen spørsmål, for å blant annet sikre konkretiseringen. Dette gjorde også at spørsmålene ble mer forståelig for de ulike informantene. Et eksempel på dette er spørsmål syv fra elevintervjuene: «Bruker du emoji'er eller andre symboler når du skriver digitale meldinger? Hva synes du de tilfører?» Her merket jeg tidlig at elevene ikke forsto hva «tilfører» betydde, og jeg endret spørsmålet derfor til: «Bruker du emoji'er eller andre symboler når du skriver digitale meldinger? Hva synes du disse symbolene gjør med meldingene?»

Med tanke på de opplysningene jeg har samlet inn, hadde jeg meldeplikt til Sikt (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 252-253). Denne meldeplikten sikrer at forskningen oppfyller alle nødvendige krav til etisk og juridisk godkjenning, samt at informantenes rettigheter og personvern ivaretas på en forsvarlig måte. Dette er spesielt viktig når barn er informanter. For å overholde deres retningslinjer for personvern gjennomførte jeg lydopptak ved benytte meg av Nettskjema-diktafon. Dette er en app på mobilen som kobles opp mot Nettskjema-tjenesten for sikker oppbevaring av dataene. De gjennomførte lydopptakene ble automatisk transkribert, noe som gjorde det mulig for meg å begynne prosessen med å sortere og analysere dataene mine i etterkant. Denne tilnærmingen bidro til å sikre at all informasjon ble håndtert på en trygg og konfidensiell måte i samsvar med gjeldende personvernbestemmelser.

3.3 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet betyr pålitelighet, og handler om forskningsresultatenes konsistens og troverdighet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). Andre forskere skal kunne vurdere en studie ut ifra hvordan man har vist hvordan forskningsprosessen har foregått, og målinger må derfor utføres korrekt og eventuelle feilmarginer må angis (Dalland, 2020, s. 43). Forskere står overfor kontinuerlige vurderinger av reliabilitet gjennom hele forskningsprosessen. Et sentralt spørsmål som forskere må stille, er om resultatene ville vært annerledes dersom en annen forsker hadde stilt de samme spørsmålene til den samme gruppen. Denne tilnærmingen søker

å sikre objektivitet og nøyaktighet i forskningen ved å unngå ledende spørsmål eller forsøk på å påvirke informantene til å presentere synspunkter som de egentlig ikke står for (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). Forskerens bevissthet om denne problemstillingen er avgjørende for å opprettholde integriteten og påliteligheten til forskningsresultatene.

Siden jeg har valgt kvalitativt intervju som metode, viser min studie til lav grad av reliabilitet. Hvis jeg eller noen andre skulle stilt de samme spørsmålene en gang til, hadde det vært umulig at alle informantene hadde svart identisk det samme som de gjorde gangen før. Det må ikke nødvendigvis bli noen helt andre svar, men det vil mest sannsynlig bli tilnærmet det samme. Dette er også helt naturlig i metoden jeg har valgt. Noen grunner til dette kan være for eksempel dagsformen, tålmodigheten og hukommelsen til informantene. Det kan også handle om hvordan jeg som forsker opptrer, ved for eksempel kroppsspråket mitt. Det er derfor flere påvirkninger til hvorfor min studie viser til lavere grad av reliabilitet.

Validitet handler om styrken og gyldigheten til et utsagn. Det refererer typisk til hvorvidt en forskningsmetode faktisk er egnet for å undersøke det den har som mål å undersøke (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 357). I konteksten av kvalitative intervjuer innebærer vurderingen av validitet at forskeren må argumentere for at de valgene som er tatt i forskningsdesignet, er fornuftige, grundige og berettigede (Dalland, 2020, s. 245). For å sikre validitet i et kvalitativt intervju må forskeren grundig reflektere over hvordan forskningsmetoden kan fange opp essensen av det som blir studert. Dette kan inkludere å tydeliggjøre hvordan intervjuobjektene ble valgt, hvordan dataene ble samlet inn, og hvordan forskeren håndterte mulige påvirkninger eller forstyrrelser. Å gi en grundig begrunnelse for valgene som er tatt, styrker ikke bare validiteten, men bidrar også til å bygge tillit til forskningens integritet (Dalland, 2020, s. 245). Jeg valgte ut lærere og elever som jeg selv mente kunne reflektere godt over det jeg hadde som mål å undersøke. Jeg stilte også gjennomtenkte spørsmål ut ifra hva jeg ønsket å få svar på. Ut ifra dette vil jeg si at oppgaven min viser til høy grad av validitet.

4 Resultater

Jeg har tidligere nevnt at jeg har gjennomført seks intervjuer, med to lærere og fire elever på mellomtrinnet. Skolen jeg har valgt ligger på Østlandet, og har i underkant av 190 elever. To av elevene jeg har valgt går i 5.trinn og to går i 7.trinn. Begge lærerne er kontaktlærere. I dette kapitlet har jeg valgt å kalle informantene lærer A, lærer B, G1, G2, J1 og J2. Lærer A er 55 år gammel og har jobbet som lærer i 22 år. Hun er nokså ny på mellomtrinnet, der hun har gått inn i sitt andre år nå. Hun er kontaktlærer på 6.trinn, og har fulgt denne klassen siden de startet i 1.klasse. Lærer A er ikke kontaktlærer for noen av elevene jeg har intervjuet. Lærer B er 49 år gammel og ble ferdigutdannet som adjunkt i 1998. Hun er kontaktlærer på 7.trinn, altså den samme klassen som to av mine informanter tilhører (G1 og J1). Hun har jobbet på mellomtrinnet i 17 år, og har derfor mye erfaring med utviklingen av språkbruk blant elever på disse trinnene. Videre i dette kapitlet tar jeg utgangspunkt i intervjuguidene (Vedlegg 4 og 5) når jeg analyserer resultatene. Jeg vil presentere ett og ett spørsmål, der jeg bruker kategoriene fra intervjuguiden. Under hvert spørsmål kommenterer jeg funnene fra intervjuet. Først vil jeg fokusere på lærernes svar, før jeg tar for meg resultatene fra elevintervjuene.

4.1 Lærernes refleksjoner

4.1.1 Generell forståelse

Lærerne reflekterte over en tydelig endring i elevers språkbruk. Da jeg stilte det første spørsmålet «Har du lagt merke til noen endringer i hvordan elevenes språkbruk har utviklet seg i løpet av de siste fem til ti årene?», var svarene fra både lærer A og lærer B sammenfallende. De presenterte konkrete eksempler på ord som nå er vanlige blant elevene, men som knapt ble brukt for bare noen år siden. Lærer A sier: «Det har blitt en hardere språkbruk blant unger helt ned i barneskolen, i hvert fall på mellomtrinnene». Lærer A nevner også ord som «bitch» og «hore», mens lærer B nevner ordet «fuck». Dette er tre ord som lærerne mener ikke er akseptabelt, og som man selv merker at elever ofte bruker i dag. Dette er tydelige tegn på den stygge og harde språkbruken som lærer A snakker videre om. Hun mener at det er flere og flere som omtaler hverandre med disse stygge ordene, mens lærer B underbygger dette med at det er flere som sier at de «bare koddet» når de sier det. Det er flere elever på trinnet til lærer B som kommer på morgenen, og det første de sier er «hei bitch». Dette er noe elevene synes er kult, men både lærer A og B tenker at elevene ikke helt vet hva alle disse stygge ordene egentlig betyr. De nevner også at elevene mest sannsynlig ikke vet

hvilke sammenhenger slike type ord blir brukt i og med hvilken hensikt. Det har derfor bare blitt en kul uting blant elevene, noe både lærere og elever kaller for et «gangsterspråk». Flere og flere engelske ord kommer inn i norske setninger, noe begge lærerne kjenner seg godt igjen i hos sine elever. Enten erstatter engelske ord enkelte norske ord, eller så kommer det plutselig et engelsk ord midt i den norske setningen. Lærer B sier også at dette kan skje i enkelte innleverte tekster, der elevene ikke selv er bevisste på at de har gjort det. Her skal altså teksten i utgangspunktet være på norsk, men enkelte engelske ord dukker opp innimellom.

Neste spørsmål var: «Hvordan tror du den økte bruken av digitale enheter kan ha påvirket dette?» Begge lærerne tenker at hovedgrunnen til den stygge ordbruken, i forhold til den økte bruken av digitale enheter de siste årene, er tilgangen elevene har på alt av det digitale. Elever kan gå inn hvor som helst på nettet, og søke på hva som helst. Her nevner lærerne spesielt alt man kan se på YouTube. YouTube-influensere legger ut videoer om alt mulig, og bruker stygge ord som igjen elever tenker er helt greit å bruke. Lærerne tror at mange elever tenker: «hvorfor kan ikke jeg si det, når kjendiser sier det?» Dette er noe mine informanter mener elever må lære mer om. Lærerne mener at spill også har en stor innvirkning her. Stygge ord blir brukt i spill, og elever kommuniserer med hverandre både gjennom ulike spill og ansikt til ansikt med disse stygge ordene. Lærer B snakker om at filteret til elever på mellomtrinnet ikke er utviklet enda. Her mener hun hva som er greit å gå inn på og ikke på nettet. Hun mener at kommunen burde lage noe som gjør at elever ikke kommer inn på alt de vil komme inn på. Skolen har fått avslag flere ganger, og kommunen mener at det er lærernes ansvar å utvikle et filter hos elevene. Lærer B synes det er vanskelig at kommunen legger alt ansvaret over på lærerne, og forteller videre: «Men vi vet jo at det er, ja, de er jo for små, og noen har jo en impulskontroll som på en måte gjør det vanskelig uansett». Dette mente hun var en utfordring, og som også kom til å være en utfordring videre.

4.1.2 Kommunikasjon og samhandling

Svarene på det tredje spørsmålet tar for seg både positive og negative sider ved bruken av digitale enheter. Spørsmålet var følgende: «Hvordan tror du bruk av digitale enheter påvirker elevenes evne til å kommunisere muntlig med jevnaldrende og voksne?» Lærer A ser på den negative utviklingen, mens lærer B ser på fordelene. De negative sidene som blir nevnt er blant annet at elevene er alt for opptatt med digitale enheter, som igjen fører til at de er dårlige

på å møte blikket til hverandre og kikke opp. Lærer A tenker at telefonen har blitt en slags «flukt». I klassen har lærer A innført et fint tiltak, noe som hun kaller speed-prating. Hun beskriver det slik:

«Vi går i runde, og så må de prate sammen to og to i to-tre minutter, se hverandre i øya, og prate om hva som helst. Hva gjorde du i går, hva liker du for tida, hvordan har du det? Fokuset er å møte blikk og kommunisere. Elevene må også stå i det helt til tiden er ute».

Dette er noe lærer A ser på som veldig positivt i sin klasse. Hun tenker også at påvirkningen fra digitale enheter er så å si like stor uansett om man kommuniserer med jevnaldrende eller voksne. Respekten blir mer og mer borte, og det er kulere for elever å bare le av stygge ting som blir sagt, fremfor å si ifra om at dette ikke er greit. Hun oppsummerer med at de ser en vond utvikling som elevene er inne i nå.

Lærer B nevner fordeler, som for eksempel når det gjelder ordforråd. Hun mener at elever har et mye bedre ordforråd i engelsk nå enn tidligere. Barn og unge ser og hører mer engelske ord, noe som er en naturlig endring i samfunnet. Begge lærerne nevner også at engelske ord dekker mer enn norsk ord, altså at de er mer utdypende og beskriver mer. Siden lærer B er engelsklærer, er dette noe hun merker godt. Elevene blir mer og mer påvirket gjennom spill og lignende, og lærer derfor mer engelsk gjennom det digitale. Guttene har veldig gode språklige ferdigheter, mens jentene ikke snakker helt på samme måte. Hun sier at språket til jentene ikke er så påvirket av det digitale, og at lærere heller ikke hører like mange stygge ord derifra. Lærer B tenker at dette kan være en slags tilhørighetsgreie, der det handler om at man har en ting til felles, og at det har mye å si for identiteten og vennekretser. Det vil likevel ikke si at guttene får et bedre ordforråd av å bruke de stygge ordene de lærer gjennom det digitale, men at det engelske ordforrådet blir generelt bedre av spill og lignende. Oppsummert handler det altså mye om sosialisering.

4.1.3 Sosiale medier

Videre kommer det også frem litt ulike svar fra lærer A og lærer B, men de er begge enige om at neste spørsmål innebærer en negativ utvikling. Neste spørsmål er: «Tror du at elevenes bruk av emojier, forkortelser og slang fra sosiale medier påvirker deres evne til å uttrykke seg

mer formelt og nøyaktig i skolen? Hvorfor/hvorfor ikke?» Her poengterer lærer B utholdenheten til elevene når det gjelder å stå i en tekst over lengre tid. Elevene har ikke utholdenheten til å lage lengre, gode tekster, men de skal istedenfor være ferdige fortest mulig. Grunnen til dette tror lærer A er at gjennom nettet, spesielt spill, får de raske tilbakemeldinger hele tiden. De er ikke vant med å stå i det så lenge. En annen ting som lærer A nevner, er bruken av stor og liten bokstav, og hvordan nettskriving har påvirket dette. Forskjellen på små og store bokstaver faller bort i tekstmeldinger og andre ulike chatter, noe elevene drar med seg inn i skolen. Det blir ikke korrekt og formelt riktig når elevene blant annet skal skrive navn eller steder. Lærer A avslutter med å si at: «Konsekvent skrives det med liten bokstav hele veien, fra mange!»

Lærer B poengterer også det skriftlige som påvirkes. Hun sier: «Når noen leverer en fortelling, så er det plutselig, ja, emoji midt i fortellingen som på en måte kanskje ikke passer helt med sjanger og sånt. Men og litt sleng-uttrykk også». Lærer B mente at dette fører til at språket ikke helt passer seg. Samtidig nevner hun at dette også kan berike flere typer tekster. For eksempel når elevene skal lage brev til jevnaldrende, eller lage tegneserier. Alt i alt tror lærer B at dette handler mye om sjanger når det gjelder det skriftlige. På det muntlige mener hun at elevene oppleves som flinkere, altså at de har et større ordforråd nå enn tidligere. Flere har behov for å si hva de mener, og de er gode til å reflektere over hva de mener. Lærer B avslutter dette svaret med å si at hun tror det engelske språket har forbedret seg veldig hos elevene på grunn av det digitale, mens det har på den negative siden gått på bekostning av det norske språket.

4.1.4 Lesing

Videre spurte jeg lærerne: «Har du merket deg noen endringer i hvordan elevene leser tekster, både på nettet og i trykt form? Hvordan tror du dette kan påvirke deres språkutvikling?» Her hadde både lærer A og B merket endringer i hvordan elevene leser tekster på nett og i trykt form. Begge lærerne nevner at elevene fort soner ut, og at de blir opptatt av å gjøre noe helt annet enn å lese. Det er enklere for elevene å holde ipaden slik at læreren ikke følger med, og deretter gå inn og for eksempel spille. Dette er ikke like enkelt med en fysisk bok som du har på pulten eller holder i hånda. Elevene til lærer A hadde tidligere valget om å lese på ipad eller i trykt form. Dette har de ikke lenger, nettopp på grunn av all forstyrrelsen på ipad. Elevene

har faktisk slått seg til ro med at det er tekster i trykt form de skal lese. Lærer A merker mye mer ro i klassen nå, og de fleste fokuserer på det de faktisk skal gjøre når de leser. Hun har full forståelse for elevenes tankegang, og merker selv at man blir fort forstyrret av å lese på skjerm. Det blir blant annet nevnt dette i intervjuet: «Varsler dukker opp, reklame kommer på sidene, og man kan rett og slett gå veldig lett inn på andre nettsider og spill».

Lærer B trekker frem at elevene kjeder seg mye mer når de leser i trykt form enn på nett. Hun nevner blant annet at elevene sier «ahh, det er så kjedelig å lese», spesielt når det er i trykt form. Denne kommentaren har hun nesten aldri hørt når elevene leser på nett. Dette kan nettopp være fordi elevene gjør andre ting på ipaden enn selve lesingen. Lærer B nevner også at det er svært få elever som koser seg med å lese en bok i dag, og de ikke orker å lese en hel bok. De leser litt her og litt her, og så får de aldri fullført en hel bok. Hun merker også at elevene er vant med å hele tiden få den feedbacken som de ofte får på nett i dag. Likes og kommentarer på ting de legger ut, og feedback generelt på spill. Dette får de ikke når de i utgangspunktet skal sitte og kose seg med en bok, noe som gjør elevene urolige. I motsetning til lærer A, har lærer B fortsatt valgt å la elevene velge mellom tekst i trykt form eller på ipad.

På det sjette spørsmålet trekker begge lærerne frem flere fordeler. Spørsmålet var følgende: «Hvordan påvirker bruken av digitale enheter elevenes motivasjon for å lese tekster i skolen?» De nevner begge to at plattformen *Skolen min* har mye bra for elevene som øker deres motivasjon. Lærer A sier blant annet at: «Det er vanvittig bra omfang av litteratur som er tilpasset alle elever». Lærer B nevner at man kan benytte seg av lyd støtte inne på plattformen. Denne bruker elevene spesielt i engelsk, og noe i norsk. Her er det tilrettelagt for alle elever på alle nivåer. Lærer A forteller at elevene helst vil lese de korte og underholdende tekstene, og at dette kan bli en utfordring senere. Hun sier:

«Men jeg tror at når det kommer til å lese fagtekster, som de kanskje støter enda mer på på ungdomsskolen enn her, da tror jeg at vi skal merke at det er vanskeligere å samle seg om en tekst. Ikke fordi at elevene ikke skal kose seg med teksten der og da, men fordi at elevene kommer til å komme innom lengre og tyngre fagtekster senere, spesielt på ungdomsskolen»

Ut ifra dette mener lærer A at elevene allerede nå burde begynne å øve på lengre og tyngre tekster.

4.1.5 Språklig mangfold og påvirkning

De to neste spørsmålene velger jeg å presentere parallelt, fordi svarene henger tett sammen. Spørsmålene er: «Er du klar over om elevene bringer inn ord eller uttrykk fra digitale enheter, som spill, internettmemes eller videoer, i deres daglige språkbruk? Hvordan tror du dette kan påvirke mangfoldet i språket deres?» og «Har du sett eksempler på at elevene oversetter ord eller uttrykk fra andre språk via digitale verktøy? Hvordan tror du dette påvirker deres språklige bevissthet?» Både lærer A og B sier tydelig ja på det første spørsmålet. De utdyper videre at de hører spesielt engelske ord fra spill, og at elevene bruker mye ord og uttrykk som de selv ikke vet helt hva betyr. Dette bekymrer lærerne. Et eksempel som lærer B kommer med er «sus». Dette er en forkortelse for *suspicious* eller *suspect*, og betyr *mistenksom* på norsk. Hun forteller at elevene bruker ordet på «en annen måte», og vet ikke selv hva det betyr når de blir spurt. Elevene bruker ordet i negative sammenhenger, uten at hun kom noen eksempler på dette.

Lærer B mener også at slik type kommunikasjon kan være elevenes felles referanseramme. Tidligere var det barne-tv kl. 18 som alle så på, slik er det ikke nå lenger. Mange elever sitter på hver sin skjerm, og kommuniserer på sin måte med hverandre gjennom blant annet spill. TikTok blir også nevnt av begge lærerne i svarene deres. Dette er en plattform som i utgangspunktet har 13-års aldersgrense (Barneombudet, 2023), men som man kan se at yngre også benytter seg av. Inne på TikTok sine nettsider blir det lagt frem informasjon om blant annet digital sikkerhet, personvern, og foreldrekontroll, noe som kan være nyttig å lese for dagens foresatte (TikTok, 2024). Både lærer A og B mener at foreldrekontroll et tiltak som kan gjøre det lettere for foresatte å følge med på hva barna deres ser på. For lærere kan det bli vanskelig hvis de selv ikke er inne på TikTok, og ikke vet om det som kan dukke opp på elevenes skjermer. Begge nevner at det er såpass mye om TikTok og dens negative påvirkning i media og på nyhetene, så noe burde foreldre vite om denne applikasjonen. Alt i alt sier lærer A og lærer B at det digitale har en positiv påvirkning på mangfoldet i språket, og at elevene kan lære mye av det hvis det blir brukt riktig.

Lærer A understreker at hun selv ikke klarer å henge med på alt det elevene snakker om det digitale i dag. Hun sier blant annet: «Jeg burde sikkert ha brukt fritiden min på å øve, men det går jo ikke». Hun føler at mye går under radaren for lærerne sin del, og at de ikke vet om elevene fornærmer hverandre med visse ord og uttrykk. Hun oppsummerer med å si at det blir en slags «under-radaren-kultur» i gapet mellom barn og voksne, noe som kan føre til store utfordringer. Det er fordi elevene kan snakke over hodene på lærerne uten at noen kan vite hva de faktisk snakker om, og heller ikke de selv engang. Videre er lærer A positiv til oversettelsesverktøy for elever som synes engelsk er vanskelig. Hun har godtatt at de bruker google translate på enkeltord ved en tekst, og tenker at dette kan være positivt for elevene i fremtiden. Dette har hun merket at fungerer for flere allerede. De får et bedre ordforråd, og klarer å sette samme flere setninger etter hverandre som gir god mening. Kunstig intelligens, som for eksempel ChatGPT, blir også nevnt. Både lærer A og B tenker at dette kan bli en utfordring senere, men kanskje ikke like mye på barneskolen som på ungdomsskolen, videregående og høyskolen. Lærerne mener at slike verktøy kan styrke elevenes språklige bevissthet, hvis de selv vet hvordan de bruker det.

4.1.6 Læringsmuligheter og utfordringer

På det niende spørsmålet kom det mange gode eksempler fra lærerne, der spørsmålet var: «Har du opplevd situasjoner der den økte bruken av digitale enheter har ført til utfordringer i forhold til elevenes språkutvikling? Hvordan?» Det ble først nevnt noe av det samme som i de tidligere svarene, at språkbruken har blitt røffere og styggere. Lærer A mente det var flere grunner til dette: «Vi har jo medier, hvor vi har alle mulige programmer, hvor det er utstemming. Det er mye stygge rolleforbilder på språkbruk. Hvordan de kaller opp hverandre og driver med teaming». En annen grunn lærer A kom med, var at det er mye enklere å skrive stygge og slemme ting til hverandre over nett enn å si det ansikt til ansikt. Denne språkbruken tar elevene med seg og bruker mot hverandre på skolen. Lærer B nevner spesielt alle banneord og stygge fraser som elever bruker i dag, og konkluderer med: «Det er jo et stort problem, tenker jeg!» Lærer A følte hun også måtte trekke frem noe positivt ved dette spørsmålet. Hun sa at 60-70% av klassen har blitt flinkere i engelsk, noe hun tenker er på grunn av blant annet engelskspråklige spill. De siste 30-40% er ikke interessert i spill, og har heller ikke like god språkkompetanse i engelsk. Uttalen hos de som spiller er noe helt annet enn for ti år siden, og lærer A merker at ordforrådet i engelsk har blitt mye bedre. I norsk merker hun det motsatte, at ordforrådet og uttalen på ord har blitt dårligere. Både lærer A og B

tenker at dette er på grunn av at engelsken har tatt over såpass mye av språket til barn og unge, spesielt gjennom digitale medier.

4.1.7 Kommunikasjon mellom barn og foresatte

Lærer A tror foresatte opplever mye av det samme som det lærerne opplever, deriblant frustrasjon knyttet til språkbruk. Neste spørsmål jeg stilte var: «Hvordan tror du digitale enheter påvirker foreldre-elev-kommunikasjonen når det gjelder språkutvikling og språkbruk?» Lærer A sa blant annet: «For det er den generasjonskløfta som byr på utfordringer». Det vil si at det er store ulikheter i holdninger, språk og kultur mellom generasjoner, og spesielt mellom foresatte og barn. Dette kan føre til at kommunikasjonen blir dårligere i hjemmet. Hvis man snur litt på det, er det også vanskelig for barn og unge å skjønne mye av det voksne sier. Mange ord som blir brukt er ikke naturlig i barnas kommunikasjon, noe som igjen kan føre til frustrasjon motsatt vei. Lærer A kom med et eksempel fra klasserommet. De hadde gjennomført Carlsten-testen, og der var det flere ord eller setninger som hun mente var helt irrelevante og ukjente for dagens barn og unge. Eksempler her er: «drake», «flakkende lys» eller «ubudne gjester til gards». Hun mente at dette tyder på at det har blitt et for stort gap i ordbanken vår, noe som kan ha blitt større etter den økte digitaliseringen.

Både lærer A og B nevner også den fraværende respekten elever har for voksne i dag. Den er så å si borte hos mange, og de merker at elevene snakker mye styggere til både lærere og foresatte nå enn før. Lærer B mener at foresatte og elever ikke har den samme referanserammen. Hun sier: «Det er en del ting digitalt som er synlig for elevene, men skjult for både oss lærere og foresatte». Som foresatt vet man ikke alt ungene holder på med, og som lærer A også nevnte, blir generasjonskløften derfor større og større innenfor dette området. Hun mener at ungene sitter litt mer alene nå enn tidligere, noe som fører til at foresatte har mindre kontroll. Hun tenker også at foresatte og barn er mindre sammen nå enn før, og lærer B mener at det er mindre kvalitetstid i familiene. Dette er noe som fører til dårlige kommunikasjon i hjemmet, og som igjen blir dratt med inn i skolen. Mange elever er mer opptatt av å sitte bak en skjerm og for eksempel spille, enn å ha kvalitetstid sammen med familien sin. «Dette er en negativ utvikling!» avslutter både lærer A og B.

4.1.8 Fremtidig innsats

De to neste spørsmålene velger jeg også å presentere parallelt, fordi svarene henger godt sammen. Spørsmålene er: «Hva tenker du kan være gode tilnærminger for å hjelpe elevene med å balansere den digitale påvirkningen på språket deres?» og «Er det noe du ønsker å fylle på med informasjon som du mener er relevant?» Lærer A og B kom med flere gode forslag til å hjelpe elevene. Lærer A mente at hun og kollegaen i samme klasse var inne på en god vei. De har rydda bort ipaden ganske mye i en del timer, men ikke lagt den helt bort. De har en del nettbrettfriske timer, men hun sier at de så klart må balansere bruken. Mange foresatte mener at ipaden burde tas helt bort i skolen, og det mente lærer A var helt tulle. Hun sier: «Vi må kunne klare å balansere å bruke penn og papir, og inkludere iPad på en god måte». Klassen til lærer A har *Mitt valg* én gang i uken. I disse timene er målet å støtte elevenes fremgang i å dyrke en positiv atferd, med spesiell vekt på samarbeid og forbedring av deres sosiale kompetanse. Her jobber de med sosial kompetanse, og prater blant annet om chat-kultur, hvordan snakker vi sammen, språkbruk, hva har vi lov/ikke lov til å si. De har som klasse blitt enige om noen «saft-kraftige» uttrykk, som lærer A kalte det. Det er uttrykk elevene får lov til å bruke hvis de har spesielt behov. Uttrykkene er «søren inn i granskauen» eller «drit». Lærer A mener at grensen går her, og at det er viktig å hele tiden snakke om språk. Hun avslutter med å si: «Stygt språk fremmer dårlig oppførsel og disrespekt».

Lærer B mener det må jobbes mer med det kritiske samfunnet, og at det må utvikles. Man må blant annet skjønne at TikTok ikke nødvendigvis er en troverdig kilde til informasjon. Hun mener at det kan man lure på noen ganger, så mye rart som kommer ut i media. Avslutningsvis sier hun at: «Dette påvirker ikke bare språket, men synet på samfunnet og ulike grupper». Helt til slutt kommer lærer A med en oppsummering. Hun tenker at det er mye negativt med det digitale, men at vi må huske på at det også har dratt med seg flere positive ting. Hun sier videre at: «Vi må være i takt med det, vi må følge med, for vi kan ikke bremse eller stoppe utviklingen. Men vi må komme oss litt på høyden og ta tilbake styringen, og virkelig ta tak i uønsket atferd». Dette er noe alle lærere må tenke på, og hun mente også at fremtidige lærere kommer til å få flere utfordringer rundt dette i fremtiden.

4.2 Elevenes refleksjoner

Jeg kommer nå til å gå videre inn på elevenes svar, der jeg først presenterer informantene. G1 er en gutt som går i 7.trinn og utforsker daglig den digitale verden. J1 går også i 7.trinn. Dette er ei jente som også liker å være i den digitale verden. G2 er en gutt som går i 5.trinn. Han liker spesielt den digitale spillverden godt. J2 går også i 5.trinn, og er ei jente. Hun har en mer begrenset bruk av digitale enheter, og trives godt med det. Enten det er for skolearbeidet, det sosiale eller underholdning, er de fleste av disse elevene alltid på utkikk etter nye digitale opplevelser. Man kan likevel se gjennom J2 at ikke alle mellomtrinnslever benytter seg like mye av det digitale som man skulle trodd. Dette ser jeg på som positivt videre i min oppgave, fordi det kan hjelpe meg med å se en større helhet blant barn og unge. Jeg vil videre komme med ett og ett spørsmål, for så å kommentere informantenes svar nedenfor hvert av spørsmålene.

4.2.1 Generell digital bruk

På det første spørsmålet «Bruker du digitale enheter som smarttelefon, nettbrett eller datamaskin i løpet av en vanlig dag? Hva bruker du?», svarer alle elevene at de bruker smarttelefon og nettbrett, men i ulik grad. Alle fire bruker nettbrettet til lekser, og ikke så mye annet. De leverer inn nettbrettet på skolen på fredager, så dette kan ikke brukes i helgene. Nintendo Switch er også en populær digital enhet for elevene. Dette var noe flere av elevene hadde og brukte daglig. Elevene nevner at datamaskin ikke er en like populær digital enhet for mellomtrinnslever som for eldre elever. Noen bruker datamaskin til å spille på, men her brukes også andre digitale enheter. J1 sier: «Jeg bruker smarttelefonen, iPhone. Det bruker jeg. Hvis jeg skal gjøre lekser så bruker jeg skole-iPaden som nettbrett. Bruker ikke datamaskin. Jeg bruker smarttelefon til litt forskjellig. Tekster med venner, skrolle litt og sånn».

Det var vanskelig for elevene å svare på neste spørsmål om tiden de bruker på disse digitale enhetene. Jeg stilte de dette spørsmålet: «Hvor mye tid bruker du vanligvis på digitale aktiviteter hver dag?» Her tror jeg flere av elevene gjettet litt, og det var litt variasjon fra elev til elev. G1 svarte: «Ukedager, så har jeg en halvtime på morgenen før jeg skal på buss. Og så har jeg fra klokken seks til klokken ni på kvelden». Denne eleven har faste tider han bruker på digitale enheter på fritiden, noe som er bestemt av foresatte. J1 og G2 visste ikke helt hvor

mye tid de brukte på det, men de var samstemte på at de brukte litt mer tid i helgene enn på hverdagen. J2 nevner at det kommer litt an på dagen, og hvor sliten hun er. Hun tenker også at det er litt forskjell på helg og hverdag. I helger bruker hun telefonen litt mindre, fordi man finner på andre ting på dagtid. Hun forteller at «telefonen blir mest brukt til å koble til høyttalere og høre på musikk».

Videre snakker elevene om at de bruker digitale enheter til litt forskjellig ting. Her var spørsmålet: «Hva bruker du digitale enheter til? Spiller du spill, surfer på nettet, bruker sosiale medier, ser videoer osv.?» G1 og G2 spiller mest spill og ser på YouTube. Dette gjør de enten alene, eller sammen med venner. J1 ser på videoer på TikTok, og noen ganger spiller hvis hun kjeder seg. J2 sier følgende: «Jeg spiller jo egentlig ikke så mye, men jeg bruker det nok en del til blant annet å ringe folk og svare på meldinger og sånn».

Det påfølgende spørsmålet jeg stilte var: «Bruker du sosiale medier, som Snapchat, Instagram, TikTok osv.? Hva slags innvirkning tror du det har på hvordan du snakker?» Tre av de fire elever sier at de ikke bruker sosiale medier, som Snapchat, Instagram og TikTok. De har den samme begrunnelsen, nemlig at det er 13-års aldersgrense. J1 nevner ingenting om aldersgrensen, og man kan se i spørsmålet over at det er hun som blant annet bruker TikTok. G2 brukte TikTok innimellom frem til han så hva aldersgrensen var, da sluttet han med en gang. G1 tror bruken av sosiale medier påvirker språket. Han tenker at det påvirker både positivt og negativt, der han spesielt nevner engelsk som noe positivt. Han sier blant annet: «Det blir veldig mye positiv språklæring av det, fordi alt foregår på engelsk. Spill og sånt». På den negative siden nevner han all den stygge språkbruken som kommer frem. «Dette er ikke særlig familievennlig», avslutter han med. J1 tror også at sosiale medier kan ha en innvirkning på språket. Hun nevner den samme negative siden som G1, noe hun spesielt hører fra TikTok.

Siste spørsmål innenfor dette temaet synes elevene var vanskelig å svare på: «Har du lagt merke til at du bruker bestemte ord, fraser eller trends fra sosiale medier i dine samtaler eller skriving?» Alle mente at det var flere ord, fraser eller trends som de brukte, men at det var vanskelig å komme på noen eksempler der og da. J1 sier det slik: «Det er sikkert ganske mye av det, spesielt hos oss unge, men ikke noe jeg kommer på nå dessverre».

4.2.2 Kommunikasjon

Neste tema jeg stilte spørsmål innenfor var kommunikasjon: «Hvordan kommuniserer du med vennene dine når dere ikke er sammen ansikt til ansikt? Bruker du meldingsapper, sosiale medier eller noe annet?» Her svarte alle fire at de ringer når de skal kommunisere med hverandre. G1 kan også noen ganger gå inn på ulike spill for å sjekke om vennene hans er der, noe som også gjaldt G2. J1 fortalte om Zoomerang: «Det er nesten det samme som TikTok. Det er sånn at du skroller og ser på videoer, bare det kommer opp litt mer sånn...ikke sånn som på TikTok, der det kan komme dreping. Det gjør det ikke på Zoomerang». Her kunne hun også kommunisere med vennene sine i chat.

På følgende spørsmål var svarene mer delt: «Bruker du emoji eller andre symboler når du skriver digitale meldinger? Hva synes du de tilfører?» J1 og J2 svarte ja, mens G1 og G2 svarte «sjeldent» og «nei». G1 fortalte at han brukte emoji i noen situasjoner, men at det bare var tommel opp eller smilefjes. J1 forklarte at om man bruker emoji, så vil det forklare mer av hva meldingene betydde. Hun sa det slik: «Hvis jeg for eksempel liksom skriver «hvorfør gjorde du det?» med smilefjes, så er det positivt. Men om jeg skriver «hvorfør gjorde du det?» med surt fjes, så er det negativt». J2 synes det er fint at det finnes så mange forskjellige emoji, og at alle kan bruke det til hva de vil. Hun sa også at det er fort gjort at foresatte kan misforstå de emojiene som elevene bruker til hverandre, noe hun mente var litt komisk.

4.2.3 Språklig påvirkning

Videre stilte jeg dette spørsmålet: «Tror du at bruken av forkortelser og emoji i digitale meldinger påvirker måten du snakker på i andre sammenhenger? Hvorfor eller hvorfor ikke?» Her var elevene ganske enige, der ingen trodde at det påvirket så mye. G1 sa:

«Nei, fordi å skrive noe er annerledes enn å snakke. For at forkortelsene du skriver, du leser for eksempel en forkortelse og så tenker du på ordet. Men du kan ikke liksom si det, og så blir det det samme. Det er sånn sett bare mest skriftlig. Du kan jo si det, men da er det på en måte andre forkortelser. Men ja, noen forkortelser man skriver bruker man jo når man snakker også. Men det er mest skriving liksom».

J2 sier at det har kommet mer og mer forkortelser og emoji'er på internett nå, spesielt i sammenheng med engelsk. Hun er redd for at det engelske skal ta over alt, og at hun vil holde igjen på det norske for alt det er verdt. Så for henne påvirket ikke forkortelser og emoji'er så mye. J1 og G2 sa bare nei.

Elevene svarte mer ulikt på neste spørsmål: «Legger du merke til at du bruker noen ord eller uttrykk fra spill, filmer eller internett når du snakker? Kan du gi noen eksempler?» G1, J2 og G2 har ikke lagt merke til noen spesielle ord eller uttrykk de bruker, mens J1 svarer ja. Hun visste at både hun og flere i klassen sin brukte ulike ord og uttrykk fra blant annet spill, men hun kom ikke på noen eksempler i løpet av samtalen. Hun sa blant annet: «Men det er sånn de ser fra andre som har laget det da, på TikTok eller hva som helst, YouTube, så kan de få sånne uttrykk fra det». Med dette mener hun at ord og uttrykk kan komme fra blant annet andre som sier noe på TikTok eller YouTube. G1 sier: «Når jeg snakker, det er liksom sånn forskjellige fraser som har kommet opp, og forskjellige ord. Men det er ikke noe fra spill og filmer som jeg bruker sånn spesielt». Dette viser at elevene ikke er helt bevisste på hvor ord og uttrykk de sier kommer fra.

På det tiende spørsmålet tenkte elevene også ganske forskjellig fra hverandre: «Har du opplevd at det er vanskelig å skrive eller uttrykke deg på en annen måte enn du gjør på digitale enheter?» G1 sier at det ikke er så komplisert, og at han bare skriver og sier det han tenker der og da. J1 sa bare «nei», mens G2 sa «ja». G2 snakker mye både engelsk og norsk, men han skriver bare på norsk. J2 svarte «egentlig ikke», fordi hun ikke er så mye på nett. Her stilte jeg to oppfølgingsspørsmål, der det første var: «Føler du det er lettere å si det man mener ansikt til ansikt, eller er det lettere å si det man mener når man skriver på nett?». Her svarte J2 at det er lettere ansikt til ansikt, men at det kom litt an på hva tema var. Videre spurte jeg: «Tenker du det er lettere å forklare hva man mener ansikt til ansikt?» Noen ganger mente hun at det kunne være lettere å forklare seg ansikt til ansikt, men hvis det var noe spesielt og kanskje litt flaut, synes hun det var best å skrive på melding.

Siste spørsmål innenfor dette tema var følgende: «Snakker du annerledes når du er med familien sammenlignet med når du er med venner? Påvirker digitale enheter måten du

kommuniserer med familien på?» Her sa tre av de fire elevene at de snakker annerledes med familien sin. G1 sa blant annet:

«Sånn sett, ja. Men det er ikke sånn snakke stygt hver gang, når jeg er med venner, og så snill når jeg er med familien. Det er litt mer i det at med venner, da er det på min alder. De forstår mye mer av hva jeg mener».

G1 mener at man kan snakke litt annerledes med jevnaldrende, fordi de forstår mye mer av språket som blir brukt. Han mente også at med familien må man snakke litt mer ordentlig, fordi de er dine nærmeste. Jeg stilte videre et oppfølgingsspørsmål: «Tror du det har noe med det digitale å gjøre?» Dette hadde han ikke tenkt over før, og sa at «det var bare en spesiell måte man snakket på som ung, og at man brukte engelsk mye». Jeg spurte videre om han visste hvor alle de engelske uttrykkene kom fra. Her svarte han: «Vel, fra engelsk, da. Det er noen som har tatt et ord, så blir det brukt om igjen. Mens da voksne har ikke den samme gløden og muligheten til å forstå det vi yngre driver med».

J1 fortalte at hun svarte litt frekt til familien iblant. Hun sa blant annet: «Eller liksom ... jeg kommenterer kanskje litt til familien. Men med venner så er det ikke sånn egentlig. Jeg tror det er litt forskjellig». Jeg stilte et oppfølgingsspørsmål: «Føler du at det digitale påvirker deg noe spesielt, i forhold til måten du prater?» Her mente hun at det kunne gjøre det litt. Jeg spurte videre om hun hadde noen eksempler, men det hadde hun ikke der og da. G2 snakket også annerledes til familien sin sammenlignet med venner. Han var litt mer ordentlig når han snakket med familien, og helt vanlig med venner. Han sa: «Vi snakker sånn språk som vi kjenner oss igjen i, med noen engelske småord innimellom». Jeg spurte også han om det digitale påvirket noe, det visste han ikke helt. J2 var den eneste som ikke snakket annerledes med familien sammenlignet med venner. Hun mente at hun snakket normalt med både familie og venner, noe som kan gå overens med de tidligere svarene J2 har gitt angående den digitale bruken.

4.2.4 Språklig utvikling

Innenfor neste tema stilte jeg først dette spørsmålet: «Har du lagt merke til at du lærer nye ord eller uttrykk mens du bruker digitale enheter? Kan du gi noen eksempler på ord du har lært på denne måten?» Her svarte igjen tre av de fire elevene at de hadde lært nye ord eller uttrykk.

G1, J1 og G2 hadde lært noe, mens J2 ikke hadde lært så mye. G1 nevner spillet Minecraft som et eksempel. Han sier:

«Der lærer man mye engelsk, og Minecraft er et spill som er veldig populært i ung alder. Så du lærer jo veldig mye av uttrykkene på ting du kan på norsk. For eksempel «jord», «stein» eller «rødstein», og mange lignende ord på engelsk».

G1 mener at spill er en veldig nyttig måte å lære engelsk på, og at man burde ha mer av dette i engelskundervisningen. Dette sier han fordi elevene kan relatere seg til mer kjente ting i undervisningen, og det kan derfor bli mer motiverende å lære spesielt engelsk. J1 mener også at hun lærer nye ord og uttrykk når hun bruker digitale enheter, men kommer ikke på noen eksempler i løpet av samtalen. Det samme gjelder G2, der han også nevner at engelsk er et språk som man kan lære mye av gjennom det digitale. J2 sier at hun ikke lærer så mange nye ord og uttrykk på digitale enheter, ved samme grunn som de tidligere spørsmålene.

Videre fortsatte jeg med spørsmål 13: «Tror du at bruken av digitale enheter kan hjelpe deg med å utvikle språket ditt på ulike måter? Hvorfor eller hvorfor ikke?» På dette spørsmålet tenkte elevene litt ulikt. G1 kommer med Duolingo som et eksempel. Duolingo er en gratis app som hjelper deg med å lære fremmedspråk. Han mente at man ikke trengte denne appen så mye, fordi barn og unge blir eksponert for nye språk hele tiden i hverdagen. J1 nevner YouTube og TikTok som eksempler. Hun sier: «Ja, for eksempel på YouTube og TikTok og sånn snakker de mest engelsk. Så det er jo på en måte der jeg også har lært litt engelsk og sånn. Så ja, jeg lærer jo litt faktisk». Her virket det som J1 ikke hadde tenkt over at hun faktisk utvikler språket sitt gjennom det digitale. G2 sier at han kan utvikle språket sitt gjennom ulike spill. J1 er også enig med de andre informantene, og svarer at man utvikler språket på en god måte ved å lære engelsk gjennom det digitale.

Neste spørsmål var: «Ser du på videoer, TV-serier eller filmer på nettet? Hvordan tror du dette påvirker språkbruken din?» Alle elevene ser på både videoer, TV-serier og filmer på nettet, men de mener forskjellig angående hvordan det påvirker språkbruken. G1 mener at det ikke påvirker språkbruken, og at man snakker likt uansett. J1 sier: «Ja, jeg ser på tv-serier og sånn, men jeg tror egentlig ikke det påvirker hvordan jeg prater». G2 mener at det ikke påvirker noe, mens J2 mener at det påvirker en del. J2 visste ikke helt hvordan det påvirket, men hun

så en del på engelske filmer, og mente at dette kunne hun hvert fall lære noe av. Hun hadde ofte med seg de foresatte når hun så på disse filmene, slik at de kunne forklare hvis hun ikke skjønnte ulike ord og sammenhenger selv.

4.2.5 Refleksjon

Til slutt stilte jeg fire refleksjonsspørsmål, før jeg avsluttet med å spørre om det var noe mer informantene ønsket i fylle på med. Første refleksjonsspørsmål var: «Hva synes du er positivt med den digitale hverdagen når det gjelder språk og kommunikasjon?» På dette spørsmålet var det en ting som var felles for alle elevene, nettopp at alt blir mye enklere. G1 nevner at han har hørt at det var mye mer komplisert og innviklet før. Han sier: «Før var det liksom å skrive et brev, sende i posten, sykle eller avtale på skolen. Nå er det liksom bare å sende melding. Det er bare å trykke på et par taster og så får du beskjedene». J1 sier at det er enklere at man kan snakke et språk som alle andre kjenner til, altså engelsk. Hun nevner også at man kan bli bedre og lettere kjent med folk fra andre siden av jordkloden, utenom å faktisk møte de fysisk. Dette synes hun var litt spennende, men samtidig skummelt. Hun sier: «[...] men det er ikke alltid du kan stole på dem. Men man vet jo for eksempel ikke om det er en mann på 45 år som sitter der og tekster med deg, som egentlig sier han er mye yngre». G2 nevner også at det er fint å kommunisere og få nye venner gjennom det digitale, samtidig som det er mye enklere enn før. J2 sier at det er mest positivt for de guttene i klassen som spiller mest. Hun mener at det er de som får mest engelsk inn i sitt hverdagspråk, men at det ikke alltid er like positivt heller. J2 nevner også at det er enklere å kommunisere med folk fra andre steder i verden på ulike språk, noe hun synes er veldig fint.

Videre stilte jeg spørsmål om den negative siden: «Ser du noen negative sider ved den måten bruken av digitale enheter påvirker språket ditt?» Det første G1 kommer på her, er mobbing. Han nevner at det er mye mobbing på internett, og at dette er et problem. Han sier også at språket blir mye mer røft ved å bruke digitale enheter, og at man bruker «tøffere» ord for å stå ut blant vennene dine. Med dette mener han at man bruker slike ord for å prøve å passe bedre inn i en gjeng, og at man blir litt mer «gangster». J1 ser også flere negative sider ved dette. Hun påpeker at man må passe på hvem man sender meldinger til. Dette er fordi man aldri kan vite 100% hvem som sitter bak skjermen på andre siden. Hun sier: «For plutselig kan du bli veldig godt kjent med en gutt da, på Snapchat, men så kan han si sånn at «jeg sender deg

nudes», liksom, når som helst. Så det er litt sånn skummelt med det». G2 snakker også om den stygge språkbruken som spesielt kommer av ulike spill. Her nevner han skytespillet *Fortnite* som et eksempel. J2 nevner også stygge ord som en negativ side. Her snakker hun spesielt om yngre barn, og at de fort kan lære seg stygge ord og uttrykk som dukker opp på skjermen.

Neste spørsmål var: «Hvis du kunne endre noe ved måten du bruker digitale enheter på når det gjelder språk, hva ville det vært?» Her ville ingen av elevene endre noe. G1 sa det slik:

«Jeg tror faktisk ikke jeg burde gjort så mye sånn sett. For engelsk er jo overalt på internett. Så det påvirker jo egentlig bare språk positivt. Og så sånn sett kan jeg bare skifte språkinnstillingene på spill til spansk eller tysk eller hva man skal lære på skolen. Så jeg synes egentlig ikke det er noe man bør gjøre annerledes sånn sett»

J1 og G2 sa kun «nei», mens J2 sa det slik: «Egentlig ikke, men nei, egentlig ikke. Jeg liker språket, som jeg gjør».

Nest siste spørsmål handlet om fremtiden: «Hva tror du vil skje med måten du bruker språket på i fremtiden, med tanke på den økende digitaliseringen?» G1 sier: «Det jeg tror vil skje i fremtiden er jo litt sånn high tech, sånn cyberteknologiske greier. Greier som er litt sånn ute av virkeligheten da». Han kommer videre med hologramtelefon som et eksempel. J1 tenker at språkbruken blir styggere og styggere i fremtiden, fordi folk lærer av hverandre på nettet. Hun sier: «Så hvis man sender noe, så vil andre også lage det samme da, for eksempel. Og da kan det bare bli sånn stygge ordbruk og sånn. Man blir påvirket av hverandre, rett og slett». G2 og J2 tror det kommer til å bli mye mer engelsk. J2 er redd for at det norske språket kommer til å bli mindre og mindre brukt, og at vi til slutt så å si mister det.

Avslutningsvis spør jeg om følgende: «Er det noe du ønsker å fylle på med informasjon som du mener er relevant?» J1, G2 og J2 hadde ingenting å komme med. G1 oppsummerte litt kort det han har sagt gjennom intervjuet:

«Det er kanskje litt mer at, som jeg sa før, foreldre har litt større vanskeligheter for å forstå det onde og alt det er der. Ikke sant? Bare generelle kommunikasjonsforhold. Men

det gjør det også vanskeligere for dem å forstå spill. For det er jo noen voksne, sånn som YouTube og andre, som spiller spill også. Og de har det mye enklere for å forstå spilling og generell lyst til å spille. Og spilletider og alt mulig sånn. Men det er også vanskelig for foreldre å forstå litt om det spillet gir barna, hvor sosialt det kan være».

4.3 Oppsummering av intervjuene

Man kan se både fellestrekk og flere ulikheter mellom lærernes og elevenes svar. Noen av de mest tydelige fellestrekene blant informantene handlet om økning i bruk av stygge ord, innvirkning av digitale enheter og bruk av engelske ord. Både lærere og elever har observert en stor økning i bruken av grovt språk blant elevene. Dette har blitt tilskrevet den økte tilgangen til digitale enheter og påvirkningen fra digitale medier. Alle informantene har også erkjent den tette sammenhengen mellom den økte bruken av digitale enheter og endringer i språkbruk og kommunikasjonsmønstre blant elevene. Lærere og elever har i tillegg lagt merke til en økning i bruken av engelske ord og uttrykk, spesielt som et resultat av påvirkningen fra spill, YouTube-videoer og sosiale medier. Når det gjelder ulikhetene mellom lærernes og elevenes svar, er de mest tydelige perspektivet på språkbruk, refleksjon over konsekvenser og holdning til foreldreinvolvering.

Lærere ser på den økte bruken av grovt språk som et problem som kan påvirke respekt og sosial oppførsel. På den andre siden kan elever kanskje se det som en naturlig del av deres kommunikasjon, uten å legge like mye vekt på konsekvensene. Mens lærere ofte reflekterer grundig over hvordan den økte bruken av digitale enheter påvirker språket og samfunnet generelt, er ikke elevene nødvendigvis like bevisste på disse konsekvensene. Lærere ser på foreldrekontroll som en mulig løsning for å begrense uønsket språkbruk og påvirkning fra digitale enheter. På den annen side kan elever kanskje ikke se dette som like nødvendig eller relevant, og foreldrekontroll kan møte motstand fra dem. I sammenfatningen av resultatkapitlet kan man konkludere med at intervjuene har bidratt til en dypere forståelse av temaet og at funnene gir verdifulle innsikter som kan være nyttige for fremtidig praksis og forskning på området. Det er tydelig at flere faktorer påvirker problemstillingen, og samlet sett gir resultatene et grunnlag for å reflektere over og videreutvikle praksis innenfor feltet. I den påfølgende drøftingsdelen vil jeg ta for meg hovedfunnene fra resultatkapitlet, og bruke disse til å strukturere drøftingen min.

5 Drøfting

Gjennom dette kapitlet drøfter jeg mine funn i lys av teorien som er presentert tidligere i oppgaven. Jeg utforsker og drøfter svarene fra både lærerne og elevene. Jeg tar først for meg lærernes svar, før jeg går inn på elevenes svar. Blant både lærernes og elevenes svar fant jeg flere funn som var i tråd med forventningene mine, men jeg vil også diskutere noen mer overraskende funn som ble presentert av enkelte informanter. Dette vil gi et bredere bilde av hvordan både lærere og elever opplever og forstår den digitale hverdagen og dens innvirkning på språk og kommunikasjon.

5.1 Lærersvar

Begge lærerne observerer en økning i bruk av grovt språk blant elevene, med ord som "bitch", "hore" og "fuck" som eksempler. Disse ordene knyttes ifølge lærerne til påvirkningen fra digitale medier og populærkultur. Man kan også se at to av de tre nevnte ordene er engelske. Økningen i bruken av engelske ord og uttrykk blant elevene, kan relateres til multietnolekt (Hårstad & Opsahl, 2013, s. 113). Dette kan være et resultat av den globale påvirkningen fra digitale medier, der engelsk ofte er det dominerende språket. En annen teori som også kan knyttes til dette er transspråking (García & Wei, 2019). Transspråking understreker det rike mangfoldet av språklig uttrykk hos elever med forskjellig språklig bakgrunn. I dette tilfellet kan økningen i bruk av engelske ord og uttrykk blant elevene, sammen med grovt språk, indikere en form for transspråking der flere språk og språkstiler blander seg i deres daglige kommunikasjon.

Lærerne mener at den økte tilgangen til digitale medier, spesielt spill og YouTube, har ført til at elever eksponeres for styggere språk og dermed bruker det selv. Dette kan det være flere grunner til. For det første gir digitale medier en ubegrenset tilgang til innhold som ikke nødvendigvis er filtrert eller sensurert for yngre publikum. Dette gjør at elevene eksponeres for språk og temaer som tidligere var mer begrenset til eldre aldersgrupper. Videre fungerer populærkultur, inkludert musikk, filmer og TV-serier, som en kraftig influens på barn og unges språk og atferdsmønstre (Redd Barna, 2021). Når kjente figurer og idoler bruker både fint og grovt språk i offentlige sammenhenger, kan dette normalisere bruken av slike ord blant unge mennesker. Et eksempel på transspråking er innholdet som TV-kjendisen Vegard Harm produserer på sine kanaler. Han er 28 år gammel, og bruker mye engelsk inn i det norske

språket sitt. Han har en podkast sammen med Morten Hegseth, som heter Harm og Hegseth (2016-nåtid). I denne podkasten skifter Harm ofte over til en overdreven amerikansk karakter, noe som slår ut i humor både i podkasten og andre underholdningsprogram han er med i. Her er noen eksempler av Harm, i Harm og Hegseth: «Of cours honey, just not for you!» (2023). I denne episoden var det norske setning både foran og bak. Det andre eksemplet viser både engelsk og norsk i samme setning: «De er jo the new stars» (2023).

Eksempelet med Vegard Harm illustrerer hvordan transspråking viser seg i populærkulturelle kontekster, og det kan sees i sammenheng med min problemstilling om hvordan den digitale hverdagen påvirker språket til elever på mellomtrinnet. Harm bruker en blanding av norsk og engelsk, og han inkluderer også amerikansk kultur og språkstil i sin kommunikasjon (2016-nåtid). Dette reflekterer hvordan unge mennesker eksponeres for og integrerer ulike språklige og kulturelle påvirkninger fra digitale medier og underholdningsindustrien. Harm sin bruk av transspråking kan også knyttes til sosial-kognitiv læringsteori, som vil si at læring skjer gjennom observasjon av andres atferd, opplevelser og konsekvenser (Manger, 2022, s. 94). Dette skjer gjennom Harm og Hegseth-podkasten, samt andre underholdningsprogrammer, der unge lyttere kan eksponeres for og internalisere ulike språklige uttrykk og kommunikasjonsstrategier, noe som igjen kan påvirke deres eget språk og identitetsutvikling. Veldig mange unge vet hvem Vegard Harm er, og kobler han ofte opp mot en morsom figur. Det er derfor lett for de unge å bli påvirket av han og hans påfunn.

Anonymiteten på digitale kommunikasjonsplattformer kan føre til at unge mennesker føler seg mer komfortable med å bruke grovt språk. Dette kan være fordi de ikke står ansikt til ansikt med personen de kommuniserer med, og dermed føler mindre konsekvenser for sine ord og handlinger. Mine elevinformanter nevner også dette i sine refleksjoner, noe jeg kommer mer inn på senere. Samlet sett skaper kombinasjonen av tilgjengeligheten til grovt språk gjennom digitale medier og den sterke påvirkningen fra populærkultur, et miljø der bruk av stygge ord blir stadig mer akseptabelt og normalisert blant barn og ungdom (Redd Barna, 2021). Digital språkbruk og transspråking kan kobles opp mot hvordan grovt språk blir mer akseptabelt blant barn og unge gjennom digitale medier. De kan bli eksponert for grovt språk fra ulike kilder på nettet og deretter gjøre det om til sitt eget. Videre er også sosial-kognitiv læringsteori relevant, da det indikerer at barn og unge kan observere og lære grov språkbruk

fra digitale medieplattformer (Manger, 2022). Denne læringen skjer både gjennom direkte observasjon av andre som bruker slikt språk og gjennom indirekte påvirkning fra populærkultur.

Videre vil jeg drøfte hvordan det engelske språket har påvirket det norske med tanke på spørsmålene om sosiale medier, læringsmuligheter og utfordringer. Begge lærerne mener at det engelske språket har påvirket det norske språket til elevene. Det blir nevnt i intervjuene at elevenes engelske språk forbedres, mens på den negative siden blir elevenes norske språk svekket. Dette er interessante og oppsiktsvekkende funn. Her nevner lærer A blant annet ordforråd og uttale hos elevene. Begge lærerne legger merke til alle de engelske låneordene som kommer inn i det norske språket, men ingen av dem tenker at det nødvendigvis gjør det norske språket noe dårligere. De er heller ikke bekymret for at forandringene er slik som de er. Utviklingen kan forstås ved hjelp av den sosiolingvistiske tilnærmingen, som fokuserer på hvordan språk brukes i ulike sosiale kontekster og hvordan det reflekterer samfunnets strukturer og verdier (Hårstad, 2021, s. 34). I denne sammenhengen kan man se på hvordan det engelske språket brukes i ulike situasjoner i det norske samfunnet, for eksempel i utdanning, arbeidsliv, media og populærkultur. Denne teorien kan også utforske holdninger til engelsk versus norsk og hvordan disse holdningene påvirker språkbruk og språkpolitikk.

Neste tema handlet om kommunikasjon og samhandling. Lærer A ser blant annet negative konsekvenser av økt digital bruk, mens lærer B ser flere fordeler, som for eksempel et bedre engelsk ordforråd. Dette gjelder selv om respekten mellom elever og voksne avtar. Det er sentrale funn, og det kan være flere grunner til at lærer A og B har forskjellige perspektiver på det. For lærer A kan det være bekymringer knyttet til det grove språket og mangel på respekt som kan oppstå blant elevene. Den økte tilgangen til digitale medier gir elevene en plattform der de kan eksponeres for upassende innhold og dårlige språkmønstre uten tilsyn eller veiledning fra voksne (Skjermbrukutvalget, 2023). Dette kan føre til at elevene får en mer respektløs holdning og et grovt språk som ikke er akseptabelt i skolemiljøet. På den andre siden ser lærer B noen fordeler med den økte digitale bruken, for eksempel et utvidet engelsk ordforråd. Gjennom digitale medier blir elevene eksponert for en rekke engelske ord og uttrykk som de kanskje ikke ville vært kjent med ellers. Dette kan bidra til å forbedre deres språkkunnskaper og ikke minst forberede elevene for en globalisert verden.

Helene Uri argumenterer for at språket er i konstant endring, og at dette i stor grad skyldes individuelle språkbrukeres påvirkning, spesielt i lys av den økende bruken av digitale enheter (Uri, 2004). I dagens digitale tidsalder blir denne dynamikken mer og mer forsterket av den omfattende bruken av digitale enheter. Spesielt barn og unge er i frontlinjen av språkets endringer, da deres daglige bruk av digitale kommunikasjonsverktøy som smarttelefoner, nettbrett og sosiale medieplattformer har en betydelig innflytelse på språkets utvikling. Deres preferanser og vaner, inkludert bruken av emoji'er, forkortelser og slang, kan bidra til å forme nye språklige normer og praksiser som reflekterer den digitale tidsalderen. På denne måten illustrerer Uris perspektiv og eksempler hvordan individuell og kollektiv språkbruk er sentrale faktorer i språkets utvikling, og hvordan denne utviklingen blir ytterligere forsterket av den økende digitaliseringen av samfunnet (Uri, 2004). Samspillet mellom hvordan folk bruker språket sitt og den digitale verden de er en del av, fører til at språket hele tiden endrer seg. Dette reflekterer behovene og preferansene til samfunnet. Det understreker også viktigheten av å forstå og følge med på språkets utvikling i den moderne verden.

Samtidig bemerker også lærer B at respekten elever har overfor voksne avtar som en uheldig konsekvens av den økte digitale bruken. Når elevene er mer vant til å kommunisere gjennom digitale plattformer der formell tone og respekt kan være mindre fremtredende, kan dette reflekteres i deres interaksjoner med voksne i det virkelige liv. Dermed er forskjellige perspektiver på den økte digitale bruken blant lærer A og lærer B et resultat av deres unike observasjoner og erfaringer i klasserommet. Dette gjelder også deres personlige syn på digital teknologi og deres innvirkning på utdanning og sosiale relasjoner. Dette forklarer blant annet viktigheten av å anerkjenne individuelle erfaringer og synspunkter når man diskuterer avanserte forhold som den økende digitaliseringen av samfunnet vårt.

Kjønnsforskjeller er også sentralt å diskutere til dette tema. Lærer B nevner dette spesifikt på spørsmål tre. Her er det snakk om språklige ferdigheter og spesielt ordforråd. Det blir nevnt at guttene har veldig gode språkferdigheter, mens jentene ikke snakker helt på samme måte. Her tror lærer B at jentene ikke er like mye påvirket av det digitale, og spesielt spillverden. Hun hører heller ikke like mange stygge ord blant jentene sammenlignet med guttene. Her mener hun ikke at guttene får et bedre ordforråd av å lære stygge ord gjennom det digitale, men at

det engelske ordforrådet blir generelt bedre. Forskning viser også at de som bruker mye tid på digitale spill, får et bedre engelsk ordforråd (Sundqvist & Wikström, 2015). Den svenske studien gjennomført av språkforskerne Sundqvist og Wikström viser også til at de som bruker mer enn fem timer på dataspill i uken, blir bedre i engelsk enn de som ikke spiller. Det som gjør disse elevene gode er spesielt de engelske instruksjonene, og chat-funksjoner der elevene aktivt skriver til hverandre på tvers av ulike deler i verden. Det er i tillegg engelske filmer, musikk og nyheter som blir hyppig benyttet av elever. Filmer og musikk er mest benyttet av de unge, mens de engelske nyhetene blir mest lest av elever på ungdomstrinnet og oppover (Sundqvist & Wikström, 2015). Med tanke på dette kan det være lurt som lærer å utnytte engasjementet og kunnskapen elevene sitter inne med om spill, i tillegg innenfor faglige sammenhenger.

Det er store forskjeller på elevenes lesefokus på skjerm sammenlignet med papir. Ifølge lærerne jeg intervjuet viser elevene mindre interesse for lesing av trykte tekster, og de blir raskt opptatt av å gjøre andre ting enn å lese. De forteller at elevene mister lesefokuset, og de kjeder seg mye mer når de leser på papir sammenlignet med skjerm. Det har vært en diskusjon helt siden ipaden kom inn i skolen om elever skal lese mest på papir eller skjerm. Her sier forskning at leseforståelsen blir dårligere på skjerm enn papir (Skjermbrukutvalget, 2023; Støle et al., 2024, s. 216.) Mine informanter mener at en god blanding kan føre til best resultat. De nevner blant annet tilgjengeligheten på nett som en fordel for å lese på skjerm. Alt er lettere å finne, og det er bare å søke opp et tema så finner man noe å lese om. Lærerne nevner *Skolen min* som et godt eksempel på dette. Som nevnt i resultatkapitlet trekker de frem omfang, tilpasninger og lyd støtte som positive deler av dette digitale læremidlet. Lærerne nevner også flere fordeler med lesing på papir. Det er ikke like lett å bli forstyrret av andre ting, slik som reklame som dukker opp på skjerm eller andre nettsider man lett kan gå videre inn på.

Både lesing og digitale ferdigheter kommer inn her som to av fem grunnleggende ferdigheter (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Lesing inngår her naturligvis fordi elevene leser. Digitale ferdigheter inngår i dette fordi elevene lærer blant annet å skrolle på skjerm, finne frem til riktig innhold og ikke minst være kildekritiske til det de finner. Økt eksponering for digitale medier kan føre til en tilpassing av språklig og kognitiv oppmerksomhet, noe som igjen kan

påvirke både leseforståelse og utholdenhet (Skjermbrukutvalget, 2023). Endringene i lesemåter og distraksjon under digital lesing kan også forstås gjennom konseptet med transspråking (García & Wei, 2019). Elever kan navigere mellom ulike modaliteter, sjangre og språk når de leser digitalt, noe som kan påvirke hvordan de tolker og bearbeider tekster.

Generasjonskløften mellom foresatte og barn blir ut ifra svarene til mine informanter større av den økte digitale påvirkningen, og det fører til blant annet utfordringer i kommunikasjonen. Dette er de subjektive opplevelsene til mine informanter, og andre lærere kunne derfor sagt noe helt annet. Samhandling og likhetstrekk mellom generasjoner vil være ulikt på ulike områder. Høyskolelektor ved Høgskolen i Volda, Jon Peder Vestad, jobber særlig med mediespråk. Han uttalte seg i 2004 om at han trodde det ville bli store språklige forskjeller i fremtiden mellom de som brukte de nye kommunikasjonskanalene og de som ikke brukte dem (Uri, s. 129). Det kan vi også se at stemmer godt i dag. Mange foresatte henger ikke lenger med på hva barna deres driver med på digitale enheter, og mister derfor kontroll. Dette kan føre til risikofylt atferd, eksponering for upassende innhold eller interaksjon med ukjente personer på nettet, slik som J2 forteller om i intervjuet. Foresatte som ikke har innsikt i sine barns digitale liv, kan derfor føle seg maktesløse og bekymret for konsekvensene av denne økende avstanden mellom dem og deres barns digitale opplevelser.

For å møte disse utfordringene er det viktig at foresatte tar aktivt ansvar for å lære seg og engasjere seg i sine barns digitale liv. Dette kan inkludere å ha åpne samtaler om digital sikkerhet og adferdsregler, etablere klare grenser for skjermbruk, og bruke verktøy og ressurser som kan bidra til å regulere barnas digitale aktiviteter på en trygg og ansvarlig måte. G1 var den ene som hadde klare grenser for skjermbruk, noe han så på som positivt. Å opprettholde en åpen og tillitsfull kommunikasjon med barna om deres digitale erfaringer er også avgjørende for å skape et støttende og trygt digitalt miljø for hele familien (Redd Barna, 2021).

Slik Vestad spådde (Uri, 2004, s. 129), har den kontinuerlige utviklingen av nye kommunikasjonskanaler ført til store endringer i språkbruk og kommunikasjonsmønstre. TikTok, som et fremtredende eksempel på denne utviklingen, har hatt en tydelig innvirkning

på både språket og den sosiale dynamikken blant barn og unge. Plattformen har ikke bare endret måten folk kommuniserer på, men har også bidratt til å forme nye normer for kreativitet, humor og identitetsuttrykk. På den positive siden har TikTok åpnet dører for selvuttrykk og deltakelse på en måte som tidligere var utenkelig. Den har gitt unge mennesker et sted å finne fellesskap, utforske interesser og utvikle digitale ferdigheter. Gjennom deltakelse i TikTok-trender og TikTok-utfordringer har brukere muligheten til å forme og påvirke populærkulturen på en måte som reflekterer deres egne verdier og perspektiver.

På den andre siden har TikTok også blitt kritisert for å fremme kriminalitet, ekstremisme og pedofili (Weimann & Masri, 2020). Den konstante eksponeringen for redigerte og iscenesatte bilder av "perfekte" liv og kropper kan skape usunne forventninger og selvbilder blant unge brukere. I tillegg kan TikTok-innhold føre til en reduksjon i oppmerksomheten og evnen til å fordype seg i komplekse emner eller lengre tekster. Vestads forutsigelse om betydelige språklige forskjeller mellom brukere og ikke-brukere av nye kommunikasjonskanaler har også vist seg å være sann. Den stadig økende generasjonskløften på det språklige området, spesielt mellom barn og foresatte, reflekterer ikke bare forskjeller i teknologisk tilgang, men også ulike holdninger og verdier knyttet til digital kommunikasjon. Mens barn og unge ofte omfavner nye teknologier som en naturlig del av deres sosiale liv, kan eldre generasjoner oppleve disse endringene som fremmedgjørende eller truende for tradisjonelle verdier og kommunikasjonsformer (Rybalka et al., 2022, s. 15). I lys av dette er det tydelig at den stadig økende digitaliseringen av kommunikasjonen har både positive og negative konsekvenser for samfunnet. Det er også viktig å forstå og håndtere disse endringene for å fremme sunn og meningsfull deltakelse på digitale plattformer, spesielt mellom ulike generasjoner.

Konseptet om generasjonskløft i digital påvirkning kan også forstås gjennom sosial-kognitiv læringsteori (Manger, 2022). Barn lærer ikke bare fra de foresatte, men også fra digitale medier og jevnaldrende. Denne dynamikken kan påvirke hvordan de utvikler digitale ferdigheter og hvordan de kommuniserer med de foresatte. Økt digital påvirkning kan føre til at barn og foresatte utvikler ulike kommunikasjonsstiler og preferanser, som igjen påvirker hvordan de forstår og uttrykker seg språklig (Skjermbrukutvalget, 2023). Dette kan føre til misforståelser og utfordringer i kommunikasjonen mellom generasjonene. Det er noe begge lærerne nevner i sine svar. Endringer i kommunikasjonen mellom foresatte og barn som følge

av økt digital påvirkning kan også sees gjennom transspråking (García & Wei, 2019). Barn og foresatte kan utvikle forskjellige språkpraksiser og tolkningsrammer når de navigerer mellom digitale og ikke-digitale kommunikasjonsformer. Transspråklig tilnærming handler om å se på hvordan individer navigerer og integrerer ulike språkformer og kommunikasjonspraksiser i ulike kontekster (García & Wei, 2019, s. 5). I dette tilfellet betyr det å forstå hvordan barn og foresatte bytter mellom digitale og ikke-digitale former for kommunikasjon, og hvordan denne overgangen påvirker deres språkbruk og tolkning av meldinger. Ved å se på dette gjennom en transspråklig linse, kan vi få innsikt i hvordan digitale medier former og endrer kommunikasjonen mellom barn og foresatte.

Lærerne foreslår en balansert tilnærming til bruk av digitale enheter, inkludert undervisning om digital språkbruk og kritisk tenkning om digitale kilder. Lærernes forslag reflekterer en forståelse av mediesosiologiske prinsipper (Aalberg & Elvestad, 2012). De erkjenner at digitale medier har en betydelig innflytelse på elevenes språkbruk og samhandling, og at det er nødvendig å veilede dem i å utvikle sunne digitale vaner og etisk forsvarlig språkbruk. Denne tilnærmingen tar hensyn til både den positive og negative innvirkningen digitale medier kan ha på elevenes språkutvikling og samhandling, og søker å fremme en bevisst og ansvarlig bruk av disse verktøyene. Lærernes vektlegging av kritisk tenkning om digitale kilder kan sees i lys av sosial-kognitiv læringsteori (Manger, 2022). De oppmuntrer elevene til å utvikle evnen til å evaluere og analysere informasjonen de møter på nettet, og til å reflektere over hvordan digitale medier påvirker deres språklige og kulturelle forståelse. Denne tilnærmingen gir elevene et viktig verktøy for å navigere i det informasjonssamfunnet vi lever i, og fremmer deres evne til å ta informerte beslutninger og utforme kunnskap på en bevisst måte. Samtidig oppfordrer lærerne elevene til å reflektere over hvordan digitale medier påvirker deres språklige og kulturelle forståelse. Dette kan fremme en dypere bevissthet om hvordan digitale medier formidler ulike perspektiver og verdier, og bidrar til å utvikle elevenes kulturelle kompetanse og flerkulturelle forståelse (Manger, 2022).

5.2 Elevsvar

De første svarene jeg velger å drøfte ut ifra elevenes svar er fra spørsmål tre og syv, der jeg velger å se på kjønnsforskjeller. Det er et skille på begge disse spørsmålene i hva jentene svarer, og hva guttene svarer. Spørsmål tre handler om hva elevene bruker digitale enheter til,

der jentene svarer at de enten ser på TikTok eller ringer og sender melding til hverandre, mens guttene svarer at de bruker mest tid på spill og YouTube. Disse resultatene stemmer også godt overens med forskning, der man kan se at det samme speiler seg i statistikken på rapporten til Medietilsynet (2020, s. 11). Her er det overtall av jenter som ser på TikTok, og det er overtall av gutter som bruker YouTube. På spørsmål syv kan man også se tydelige kjønnsforskjeller på elevsvarene. Her handler det om bruken av emoji, og hva elevene mener det tilfører en melding. Jentene bruker emoji i hverdagen, mens guttene ikke bruker det. Begge jentene understreker dette med å si at emoji forklarer betydningen på en melding mye mer enn om det ikke skulle vært der. Dette nevner ingen av guttene. Man kan også se at dette stemmer overens med tidligere forskning (Ottosen, 2018, s. 43). Oppsummert viser svarene tydelige kjønnsforskjeller i elevers digitale atferd og kommunikasjonsmønstre. Jentene har en tendens til å bruke sosiale medier som TikTok og emoji mer enn guttene, som foretrekker spill og YouTube og sjelden bruker emoji.

Alle mennesker bruker og forstår emoji på forskjellige måter (Ottosen, 2018, s. 88). Som man kan se ut ifra mine resultater, påvirker spesielt kjønn bruken av emoji. Det er viktig å huske på at det er såpass få informanter som er med i dette forskningsprosjektet, og at resultatene derfor ikke er generaliserbare. Likevel kan man se noen tendenser. Bruken av emoji kan påvirke elevenes evne til å uttrykke seg språklig, men det er ikke nødvendigvis en ensidig negativ effekt. På den ene siden kan emoji være nyttige verktøy for å forsterke eller understreke den følelsesmessige betydningen av en melding, spesielt når verbalspråket alene kan være utilstrekkelig for å formidle følelser eller tonefall. Imidlertid kan overdreven bruk av emoji mulig føre til en type avhengighet av disse symbolene som erstatning for rikere språklig uttrykk, noe som kan svekke elevenes evne til å formulere tanker og følelser på en mer presis og nyansert måte (Ottosen, 2018, s. 89).

For å bringe frem positive og negative meninger utelukkende gjennom verbalspråk, kan man bruke ord med positive eller negative assosiasjoner (Ottosen, 2018, s. 89). En positiv mening i en setning kan for eksempel være: «Jeg er ekstremt begeistret for denne skolen». Her er de positive ordene «ekstremt begeistret». En negativ mening i en setning kan være: «Jeg føler meg frustrert over den dårlige organiseringen på skolen». Her er de negative ordene «frustrert» og «dårlig». Ved å velge ord med tydelige positive eller negative assosiasjoner kan

man effektivt formidle sin holdning eller mening uten bruk av emoji (Ottosen, 2018, s. 89). Det er imidlertid viktig å huske at verbalspråk alene kan være åpent for tolkning, og at emoji kan bidra til å klargjøre den følelsesmessige intensjonen bak en melding. Derfor kan en balanse mellom verbalspråk og emoji være hensiktsmessig for å sikre klar kommunikasjon (Lie, 2011, s. 60). Som nevnt tidligere, forklarer J1 dette i svaret på spørsmål syv. Eksemplene hennes var følgende: «Hvorfor gjorde du det? 😊» og «Hvorfor gjorde du det? 😞». Her skildrer hun den positive og negative påvirkningen av emoji ut ifra den samme setningen. Emojiene kommer i tillegg til verbalteksten, og tilfører derfor en mening. Emoji får også derfor en stor betydning i hvordan ulike meldinger tolkes.

Neste tema jeg vil drøfte handler om positiv språklæring ved det engelske, og negativ utvikling ved stygg språkbruk. Tema er tatt ut fra spørsmål fire. Dette er et funn som ikke er overraskende, men likevel viktig å nevne. Det er fordi det forklarer viktige sider ved språklæring og språkbruk blant elever. Ved å fremheve både positive og negative sider ved bruken av det engelske språket, kan vi få et mer nyansert bilde av hvordan digitale plattformer påvirker språkutviklingen og kommunikasjonsmønstrene blant elever. Videre kan dette bidra til å identifisere utfordringer og muligheter knyttet til språklæring i digitale miljøer, samt danne grunnlaget for å utforme målrettede tiltak som kan fremme positiv språkutvikling.

Elevene engasjerer seg mye i engelskspråklige plattformer som spill eller videoer, og dette kan knyttes til transspråking, en form for flerspråklig praksis der flere språk blandes (García & Wei, 2019). Engelskspråklige plattformer som spill og videoer har ofte et sterkt innslag av engelsk språk og kultur, noe som kan gjøre det mer attraktivt for en større gruppe elever. De integrerer derfor nye språkelementer fra digitale medier i sitt eget språkrepertoar. Dette kan også sees i lys av mediasosiologiske perspektiver som vektlegger mediens rolle i samfunnet og deres innflytelse på individuell atferd og kognisjon (Aalberg & Elvestad, 2012). Et eksempel på dette kan være elever som lærer nye ord og uttrykk fra engelskspråklige videoer på plattformer som YouTube eller fra dialogene i spill de spiller digitalt. Denne formen for eksponering for engelsk språk og kultur utenfor klasserommet kan være en betydelig bidragsyter til deres språklige utvikling og forståelse av engelsk som et globalt kommunikasjonsmiddel. Dette er i tillegg noe elevene kommer til å få bruk for i fremtiden, da det av erfaring er flere engelsk ord som kommer inn i det norske språket.

Når det snakkes om trusselen mot norsk språk fra det engelske, er det vanligvis frykten for at norsk skal miste sin posisjon på visse områder i samfunnet og bli erstattet av engelsk som vekker bekymring. Dette blir ofte kalt domenetap (Mæhlum, 2007, s. 163-170). Et domene kan defineres ulikt ut ifra hvilken kontekst begrepet blir brukt i. I denne sammenhengen definerer Språkrådet det slik: «[...] et område for menneskelig aktivitet knyttet til bestemte tidspunkter, omgivelser og rollerelasjoner» (2005, s. 15). To eksempler på domener som er relevant i min oppgave er vennekrets og familie. Dette forklares i spørsmål elleve, som handler om hvordan man snakker til familien sammenlignet med venner. Her forteller blant annet G1 at det er en spesiell måte man snakker på som ung, og at man bruker veldig mye engelsk. Han nevner også at de voksne ikke har den samme gløden og muligheten til å forstå det de yngre snakker om. Utfordringene deres ligger i det å forstå den digitale verdenen og blant annet spillene deres barn engasjerer seg i. Her kommer også begrepet generasjonskløft inn, som nevnt i drøftingen av lærernes svar. G2 sier også at de unge snakker et språk som de kan kjenne seg igjen i, med noen engelske småord innimellom. Denne utviklingsprosessen kan være et tegn på et pågående domenetap. Det vil si at det ikke er fullstendig domenetap, men at det engelske språket tar mer og mer over (Språkrådet, 2005, s. 15).

Det trenger ikke nødvendigvis å bare være snakk om det norske språket, men at det opprinnelige nasjonalspråket mister sin plass for enten det engelske språket, eller andre fremmedspråk (Språkrådet, 2005, s. 15). Elevene jeg intervjuet reflekterte over både positive og negative sider ved den økende digitaliseringen av språket og kommunikasjonen, og de tenker på hvordan språkbruken deres kan endre seg i fremtiden. På dette punktet kan jeg se et overraskende funn blant mine informanter. J2 ga uttrykk for en bekymring når det gjelder utviklingen av det norske språket på spørsmål 18. Hun var redd for at det norske språket kom til å bli mindre og mindre brukt, og at vi til slutt kom til å miste det. Dette kan vi se igjen i begrepet forklart ovenfor, og spesielt det sistnevnte, altså pågående domenetap.

På den andre siden kan bekymringene for grovt språk og manglende respekt indikere bevissthet om de språklige konvensjonene og normene som preger digitale miljøer. Elevene reflekterer flere ganger i løpet av intervjuet over hvordan digitale enheter påvirker deres språkbruk. Noen av elevene ser på det som en mulighet til å lære nye ord og uttrykk, mens

andre er bekymret for den negative påvirkningen av grovt språk og manglende respekt. Elevenes refleksjoner over hvordan det digitale påvirker deres språkbruk, illustrerer hvordan mediesosiologiske faktorer påvirker individets oppfatninger og atferd (Aalberg & Elvestad, 2012). Deres bekymringer og oppfatninger kan være formet av samfunnets normer og verdier, samt deres samspill med digitale medier. G1 er veldig på linje med lærernes synspunkter i det han nevner om positive og negative sider. Som nevnt i resultatkapitlet, kommer denne eleven med flere av de samme meningene som lærerne, og det er tydelig at spesielt bekymringen av grovt språk er en felles oppfattelse blant både elever og lærere.

Siste punkt jeg vil drøfte er også fra spørsmål elleve, som handler om hvordan man snakker med familien sammenlignet med venner. Her nevner J2 at hun snakker likt med både familie og venner, noe som er litt ulikt de andre elevene. Dette samsvarer med refleksjonene fra samme elev tidligere. Hun er ikke like mye på sosiale medier, og dette kan derfor være en av grunnene. Ut ifra det de tre andre elevene har svart, har J2 en mer normal språkbruk til venner enn de andre. Med normal språkbruk mener jeg at hun ikke har det såkalte gangsterspråket, som både elevene selv og lærerne kaller det. Det kan man også se igjen i respekten og holdningene denne eleven har generelt overfor voksne i skolen. Dette kan ses i sammenheng med mediesosiologien (Aalberg & Elvestad, 2012). Eleven er ikke like mye på sosiale medier, og har derfor heller ikke blitt like påvirket av ting hun har sett eller hørt. I motsetning til J2, kan man se dette mye tydeligere hos de andre elevene. Det gjelder med både språk og ulik påvirkning fra det digitale. Et eksempel her er ord de lærer gjennom ulike spill, og spesielt skytespill. Dette kan ofte ha en negativ påvirkning på elevene.

Ved å drøfte de ulike synspunktene og funnene har jeg erkjent den kompleksiteten som ligger i måten språk påvirker både læringen og relasjonene mellom elever og lærere. I det jeg har drøftet, blir det tydelig at det ikke finnes én enkel løsning eller tilnærming som passer for alle situasjoner. Derfor er det viktig å fortsette å utforske og iverksette tilpassede tiltak og strategier som tar hensyn til mangfoldet blant elever og de unike utfordringene de møter. Ved å oppmuntre til refleksjon og åpne dialoger kan vi skape et mer inkluderende og støttende læringsmiljø som fremmer ikke bare språklig utvikling, men også sosial og emosjonell vekst hos elevene.

6 Oppsummering og avslutning

I denne studien har jeg sett på den digitale hverdagens påvirkning av språket til elever på mellomtrinnet. Jeg har tatt utgangspunkt i følgende problemstilling: *Hvordan påvirker den digitale hverdagen språket til elever på mellomtrinnet?* Med tanke på min problemstilling har jeg lagd tre forskningsspørsmål som hører til. Jeg skal videre bruke disse til å komme med en kort oppsummering av oppgaven. Etter dette oppsummerer jeg oppgavens innsikt og hva oppgaven bidrar med. Avslutningsvis ser jeg på studiens begrensninger og forslag til videre forskning.

Første forskningsspørsmål var: *Hvordan kan bruken av emoji'er og forkortelser på sosiale medier påvirke elevers språkutvikling?* Gjennom en kombinasjon av intervjuer med lærere og elever samt opplesing på ulike teorier, undersøker oppgaven blant annet hvordan bruken av emoji'er og forkortelser påvirker elevenes språkutvikling. Ved å bruke et teoretisk rammeverk som tar hensyn til sosiolingvistiske og sosialkognitive perspektiver, utforsker oppgaven både de positive og negative konsekvensene av slik digital kommunikasjon på elevers språkutvikling. Gjennom en systematisk tilnærming ser studien på sammensetningen i dette forskningsspørsmålet og bidra til en dypere forståelse av hvordan moderne digitale medier former barn og unges språkpraksis i dagens samfunn.

Forskningsspørsmål to var: *Hvilken effekt kan sosiale medier og nettbasert kommunikasjon ha på elevers muntlige og skriftlige språkferdigheter?* Sosiale medier og nettbasert kommunikasjon påvirker elevers muntlige og skriftlige språkferdigheter ved å tilby nye former for interaksjon og skriving, samt eksponere dem for ulike språklige stiler og sjangre. Det kan både berike deres språkbruk og presentere utfordringer knyttet til språklig nøyaktighet, kritisk tenkning og digital dømmekraft. Jeg har fått et innblikk i noen få læreres og elevers synspunkter på forskningsspørsmålene mine. Ut ifra deres refleksjoner har sosiale medier og nettbasert kommunikasjon en stor påvirkning på elevers språkferdigheter. Det engelske språket er et punkt det blir nevnt mye rundt, og mange elever lærer mye engelsk av spesielt spill. Her er det snakk om å blant annet lese instruksjoner og kommunisere med folk på tvers av ulike deler i verden.

Siste forskningsspørsmål var: *Hvordan kan den digitale hverdagen påvirke elevenes evne til å forstå og bruke språklig variasjon?* Ved å benytte seg av sosiale medier, nettbasert kommunikasjon og digitale plattformer blir elevene eksponert for et bredt spekter av språkformer, inkludert formell og uformell språkbruk, dialekter, slang og forskjellige varianter av språk. Denne eksponeringen kan utvide deres forståelse av språklige variasjoner og øke deres språklige repertoar. Kommunikasjon via digitale medier som chatmeldinger, tekstmeldinger og sosiale medieinnlegg har ofte en mer uformell og avslappet tone. Elever kan derfor bli vant til å bruke emojier, slang og andre språklige forkortelser som er vanlige i digitale kommunikasjonsformer. Altså at de overfører dette til skolesituasjoner der en annen type språkbruk kreves eller er mer vanlig. Via internett har elever tilgang til språk fra hele verden. De kan delta i nettbaserte diskusjonsfora, lese blogger og nyheter fra ulike land, og kommunisere med mennesker med forskjellige kulturelle bakgrunner. Dette kan bidra til å berike deres forståelse av språklig variasjon og kulturelt mangfold. Digitale medier som filmer, TV-serier, musikk og videospill, har en betydelig innvirkning på populærkulturen og dermed også på språkbruk. Gjennom eksponering for disse mediene kan elever bli påvirket av ulike språklige stiler og uttrykk, deriblant slang. Samlet sett kan den digitale hverdagen være en rik kilde til språklig variasjon og læring for elever. Det er imidlertid viktig å være oppmerksom på både fordelene og utfordringene ved denne innflytelsen, og hvordan den kan påvirke elevers språkutvikling. Dette var noe alle mine informanter var oppmerksomme på.

Min oppgave utforsker hvordan den digitale hverdagen påvirker språket til elever på mellomtrinnet, og den har mulighet til å være svært verdifull for alle involverte i og rundt skolen. Oppgaven gir innsikt i hvordan digitale medier kan være med på å forme språkutviklingen til elevene. Denne innsikten kan hjelpe lærere med å tilpasse undervisningen for å bedre imøtekomme elevenes behov. Samtidig bidrar oppgaven også til økt bevissthet om betydningen av digitale ferdigheter i dagens skolemiljø. Dette kan være alt fra hvordan elevene navigerer seg frem i det digitale, og ikke minst å være kritiske til det de finner. Ved å undersøke hvordan digitale medier påvirker språkutviklingen til elever på mellomtrinnet, inspirerer oppgaven skolen til å utvikle og iverksette programmer og ressurser som støtter elevenes digitale læring og bruk av digitale verktøy for språkutvikling. Dette kan være programmer og ressurser som for eksempel språk- og leseapper som tilbyr interaktive øvelser, ordbøker, grammatikk- og stavekontroll, samt muligheter for å lytte til og lese tekster på ulike språk. Det kan også være digitalt lesestoff, som for eksempel elektroniske bøker, tidsskrifter

og nettsider som tilbyr variert og engasjerende lesestoff tilpasset ulike aldersgrupper og språknivåer.

I tillegg bidrar oppgaven til et mer effektivt samarbeid mellom skole og hjem gjennom engasjement av foresatte i barnas digitale læring. Ved å dele funn og anbefalinger fra oppgaven kan skolen informere og veilede foresatte om hvordan de kan støtte sine barns språkutvikling i den digitale hverdagen. Dette kan styrke båndene mellom skole og hjem, og skape et mer inkluderende læringsmiljø. Basert på funnene kan skolen utvikle retningslinjer og strategier for å håndtere digitale medier i skolemiljøet, samt iverksette tiltak for å fremme sunn og ansvarlig bruk av disse mediene blant elever på mellomtrinnet. Dette kan bidra til å skape et trygt og inkluderende læringsmiljø som støtter elevenes språkutvikling og digitale kompetanse på en effektiv måte.

6.1 Studiens begrensninger

I alle store oppgaver, som master og bachelor, er det vanskelig å avgrense det man skal skrive om. Det kunne vært mye interessant å skrive om utenom det jeg har tatt opp her, noe jeg kommer mer inn på i dette delkapitlet. Denne studien har som mange andre flere begrensninger. Hvis jeg skulle gjennomført denne studien på nytt, er det flere endringer jeg kunne gjort. Ved valg av informanter kunne jeg blant annet valgt noen jeg ikke hadde kjennskap til fra før. Jeg kunne valgt elever og lærere fra en annen skole, noe som kunne ført til at jeg fikk andre type svar. Jeg tenker at dette gjelder mest elevene, og muligens ikke så mye lærerne. Som nevnt i metodekapitlet, kan en av disse grunnene handle om blant annet ærligheten til informantene. Graden av ærlighet kan jeg tenke meg er delvis lik hos lærere på ulike skoler, men ulik hos elever på grunn av kjennskapet til meg. En annen ting jeg kunne gjort annerledes ved valg av informanter, er å velge elever som benytter seg mer av multietnolekt. Dette er med forbehold om at jeg kjenner elevene fra før av, og vet hvordan de er språklige. Ut ifra de elevinformantene jeg valgte nå, var det ingen av de som snakket noe særlig om multietnolekt, eller kebabnorsk, som de mest sannsynlig ville sagt. Her kunne jeg fått mer relevante svar, og litt flere knagger for å koble opp mot teori. Jeg kunne i tillegg hatt med flere informanter, og benyttet meg av spørreskjema istedenfor individuelle intervjuer.

Som jeg nevner i metodekapitlet, velger jeg individuelle intervjuer, og ikke gruppeintervju. Dersom jeg hadde valgt å gjennomføre intervjuene i grupper kunne jeg endt opp med andre type svar. Jeg tror elevene ville blitt mer påvirket av hverandres svar, og ofte sagt seg enig med de andre elevene. Her kunne det endt med at enkelte elever ikke kom med sine egne meninger, men bare sa seg enig med andre som dominerte mer. Dette er en av ulempen ved å velge gruppeintervju som metode (Cohen et al., 2011, s. 432, gjengitt i Neteland, 2020, s. 56). Dette kan videre føre til at analysen blir mer krevende. På den andre siden tror jeg også at noen elever kunne satt i gang tankene hos flere av de andre. For eksempel at en elev begynner å snakke om noe, også kommer en annen elev på noe annet innenfor samme tema som han eller hun ønsker å si noe mer om. Gruppeintervju er også en fin metode å bruke når barn skal bli intervjuet. Dette gjelder mest på barn man ikke har kjennskap til fra før, da de kan føle seg tryggere med flere jevnaldrende rundt seg (Neteland, 2020, s. 56). Hvis jeg skulle hatt gruppeintervju måtte jeg også tenkt nøye over gruppesammensetning, fordi det er viktig at deltakerne er trygge på hverandre (Kvarv, 2021, s. 166). Siden jeg har kjennskap til informantene fra før, er det viktig at jeg tenker over hvilke elever som fungerer bra sammen og ikke. Noen gruppesammensetninger fungerer naturlig nok ikke like godt som andre, og jeg tenker at det derfor kan være viktig å tenke over. Dette ville likevel ikke vært det viktigste å ta hensyn til, men noe å tenke litt ekstra over.

Helt i starten av tankeprosessen mot min masteroppgave hadde jeg i utgangspunktet tenk å ta for meg en byskole og en bygdeskole. Jeg ville intervjué én lærer og to elever på hver av skolene, altså samme antall informanter som jeg endte opp med. Etter samtale med veileder, fant jeg fort ut at dette ble for tid- og plasskrevende, og at det ville vært en masteroppgave i seg selv å sammenligne slike tye skoler. Tanken var å se på hvordan språkbruken hos elevene var ulik fra den ene skolen til den andre. Her tror jeg det kunne vært store forskjeller dersom det hadde vært flere flerspråklige elever som hadde deltatt. Jeg hadde i tillegg mest sannsynlig kommet over skoler der flere kulturer var representert, og derfor fått mer sammenligning mot spesielt transspråking og multietnolekt. Dette kunne vært med på å vinkle oppgaven litt annerledes.

Jeg vil også nevne at jeg kunne valgt andre tidspunkter for å gjennomføre intervjuene på, spesielt med noen av elevene. To av elevene endte opp med å gjennomføre intervjuene rett før

friminutt. Den ene eleven spurte også før intervjuet om hun rakk å bli ferdig til friminuttet startet. Dette kan ha hatt en påvirkning på hvor god tid informantene tok seg til å tenke gjennom spørsmålene før de svarte. Intervjuene ble avsluttet i god tid før friminuttet, men elevene kan ha hatt tanken om at de ikke rakk å bli ferdige, og derfor vært mindre reflekterte på noen av spørsmålene. Et siste element som jeg ikke ville gjort annerledes, men som mulig er med på å påvirke oppgaven, handler om intervjuguiden. Jeg spurte begge lærerinformantene om de ønsket intervjuguiden i forkant av intervjuet, noe jeg ble enig med veileder om å gjøre. Lærer A ønsket det, mens lærer B ønsket ikke det. Om dette hadde en påvirkning på hva de svarte er vanskelig å si, men jeg tror lærer A naturligvis var litt mer forberedt. Jeg ser likevel på dette som positivt, fordi jeg får opplevd både den godt forberedte siden, samtidig som jeg ser at spørsmålene fint kan bli tatt på sparket. Om jeg skulle levert ut intervjuguiden til begge lærerinformantene i forkant, kunne jeg risikert at de hadde snakket sammen om spørsmålene. Jeg føler at det ble mer personlige svar ved at jeg gjennomførte slik jeg gjorde.

6.2 Forslag til videre forskning

På bakgrunn av blant annet den tidligere forskningen fra Redd Barna, er det fortsatt behov for ytterligere forskning for å få en mer helhetlig forståelse av barns mediebruk (Redd Barna, 2021). Her kan man spesielt snakke om effekten på deres språk og atferd, samt deres evne til å skille mellom ulike kontekster. Ved å fokusere på disse områdene kan forskningen bidra til å gi innsikt som kan være avgjørende for å informere foresatte, skoler og samfunnet som helhet om hvordan man best kan støtte barn i deres digitale liv og fremme en sunn og ansvarlig mediebruk. Som en fremtidig lærer ville jeg ønsket å lære mer om hvordan man kan integrere digital teknologi på en effektiv og pedagogisk måte i klasserommet. Dette inkluderer å forstå hvordan ulike digitale verktøy og plattformer kan støtte elevenes læring og engasjement, samtidig som man tar hensyn til deres individuelle behov og læringsstiler. Videre ville jeg ønsket å lære mer om hvordan man kan lære elevene å være kritiske og reflekterte brukere av digitale medier, og hvordan man kan veilede dem til å utvikle sunne digitale vaner og etisk forsvarlig digital oppførsel. Dette er noe både elever og lærere har godt av å vite mye mer om. Dette vil ikke bare hjelpe til med å utvikle mer effektive retningslinjer og strategier, men også fremme barns trivsel og trygghet i den stadig mer komplekse digitale verdenen. Videre forskning kan også hjelpe med å identifisere mulige risikoer og utfordringer knyttet til barns mediebruk, og bidra til å utvikle tiltak for å forebygge og håndtere disse på en effektiv måte.

Derfor er det avgjørende å fortsette å jobbe med forskning på dette området for å sikre at barn får den støtten og veiledningen de trenger for å trives og lykkes i det digitale landskapet.

Helt til slutt vil jeg vende blikket mot læreres og elevers hverdag i klasserommet. Her vil jeg spesielt se på hvordan fordelene med påvirkningen fra det digitale kan utforskes videre, som for eksempel at mange elever blir bedre i engelsk. Jeg vil også komme inn på hvordan læreren kan påvirke at de negative effektene rundt stygg språkbruk blir mindre. For å utforske fordelene med digital påvirkning, kan videre forskningen rette seg mot ulike områder. En tilnærming er å analysere digitale læringsplattformer for å evaluere hvordan digitale verktøy og læringsapper kan tilpasses for å styrke elevers engelskkunnskaper på en mer effektiv måte. Dette kan handle om å undersøke ulike interaktive læringsressurser og tilgjengeligheten for spill i engelskopplæringen. En annen tilnærming kan være å utforske sosial læring og digitale nettverk. Det kan for eksempel være å studere hvordan elever bruker digitale medier og nettverk for å forbedre sine engelskkunnskaper gjennom digitalt samarbeid, diskusjonsgrupper og språkutveksling med jevnaldrende eller engelskspråklige. Forskning kan se nærmere på effekten av digitale ressurser i engelskundervisningen på skolen. Dette kan handle om å undersøke hvordan inkluderingen av digitale ressurser og verktøy i engelskundervisningen påvirker elevenes engelskkunnskaper, både i formelle og uformelle læringsmiljøer.

For å minimere de negative effektene av stygg språkbruk blant elevene, kan det være hensiktsmessig for læreren å iverksette flere strategier og tiltak i undervisningen. Det kan for eksempel være å inkludere aktiviteter og diskusjoner om digital etikk og nettvett i klasserommet. Dette kan mulig fremme bevissthet om konsekvensene av uakseptabel språkbruk og hvordan man opprettholder respektfull kommunikasjon både digitalt og ellers i hverdagen. Videre kan læreren fokusere på å fremme god og respektfull kommunikasjon både i og utenfor klasserommet. Her kan forventningene tydeliggjøres til elevene når det gjelder språkbruk og veilede dem i å utvikle positive digitale kommunikasjonsvaner. Gjennom dette er det flere muligheter for nye prosjekter og utvikling innenfor fagfeltet.

7 Referanseliste

- Allen, R. E. S. & Wiles, J. L. (2016). A rose by any other name: participants choosing research pseudonyms. *Qualitative Research in Psychology*, 13(2), s. 149–165. <https://doi.org/10.1080/14780887.2015.1133746>
- Askvik, E. O., Weel, R. v. & Meer, A. v. (2020). *The Importance of Cursive Handwriting Over Typewriting for Learning in the Classroom: A High-Density EEG Study of 12-Year-Old Children and Young Adults*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01810>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2002). *Social cognitive theory in cultural context*. *Applied Psychology: An International Review*, 51(2), 269–290.
<https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=3c614ace88ad31d783b6b4f17f3a4131a99ee26f>
- Barneombudet. (2023). *Nett, sosiale medier og fritid*. I *Barneombudet*.
<https://www.barneombudet.no/for-barn-og-unge/dine-rettigheter/nett-sosiale-medier-og-fritid>
- Bergsjø, L. O., Eilifsen, M., Tønnesen, K. T. & Vik, L. G. (2020). *Barn og unges digitale dømmekraft. Verdiløft i barnehage og skole*. Universitetsforlaget.
- Botheim, S. S. (2022, 25. mai). *Er all digitalisering bra digitalisering?* I *Språkrådet*.
<https://www.sprakradet.no/Vi-og-vart/hva-skjer/Aktuelt/2022/er-all-digitalisering-bra-digitalisering/>
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (3. utg.). SAGE Publications.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7.utg.). Gyldendal.
- Dürscheid, C., Wagner, F. & Brommer, S. (2010). *Wie Jugendliche schreiben*. De Gruyter.
<https://doi.org/10.1515/9783110236125>
- Fjørtoft, S. O., Thun, S. & Buvik, M. P. (2019). *Monitor 2019 - En deskriptiv kartlegging av digital tilstand i norske skoler og barnehager* (2019:00877). Sintef Digital.
<https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu>

xmlui/bitstream/handle/11250/2626335/Monitor%2b2019%2bsluttrapport%2bfra%2bSINTEF%2bpublisert%2b20191021.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- García, O. & Wei, L. (2019). *Transspråking. Språk, flerspråklighet og opplæring (I. S. Holmes, Overs.)*. Cappelen Damm Akademisk. (Opprinnelig utgitt 2014).
- Hakami, S. A. (2017). *The Importance of Understanding Emoji: An Investigative Study*. University of Birmingham.
- Harm, V. & Hegseth, M. (2016-nåtid). *Harm & Hegseth [Audiopodkast]*. VG.
<https://www.vg.no/podkast/vgtv/program/100423>
- Harm, V. & Hegseth, M. (2023, 22. september). *Antrekk-slakt, Nakenbilder og «POV» i pornoverden [Audiopodkast-episode]*. I Harm & Hegseth. VG.
<https://tv.vg.no/video/274644/linnea-lotvedt-og-henrik-fladseth>
- Hårstad, S. (2021). Digital skrijving under den sosiolingvistiske lupen: Har det skjedd en språklig revolusjon? I L. Jølle, A. S. Larsen, H. Otnes, & L. I. Aa, *Morsmålsfaget som fag og forskningsfelt i Norden* (s. 21-45). Universitetsforlaget.
<https://doi.org/10.18261/9788215050997-2021>
- Hårstad, S. & Opsahl, T. (2013). *Språk i byen - utviklingslinjer i urbane språkmiljøer i Norge*. Fagbokforlaget.
- Hårstad, S., Mæhlum, B. & Ommeren, R. v. (2021). *Blikk for språk: Sosiokulturelle perspektiver på norsk språkvirkelighet*. Cappelen Damm Akademisk.
- Ims, I. I. (2013). Språklig registerdanning og verditilskrijving: Betegnelser på nye måter å snakke norsk på i Oslo. *NOA - Norsk Som andrespråk*, 29(2).
<https://ojs.novus.no/index.php/NOA/article/view/844>
- Kunnskapsdepartementet. (2017a). *Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrifter ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring?kode=nor01-06&lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2017b). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrifter ved kongelig resolusjon. Læreplanverket

- for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/grunnleggende-ferdigheter/>
- Kunnskapsdepartementet. (2017c). *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*.
Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeverk/rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/2.1-digitale-ferdigheter/>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsett som forskrift.
Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/om-faget/fagets-relevans-og-verdier?lang=nob>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervjuet* (3. utg.). (T. M. Andersen & J. Rygge, Overs.). Gyldendal Akademisk. (Opprinnelig utgitt 2014).
- Kvarv, S. (2021). *Vitenskapsteori – tradisjoner, posisjoner og diskusjoner* (3.utg.). Novus forlag.
- Lie, S. (2011). *Det digitale språket*. Ling forlag.
- Manger, T. (2013). Læring og forventning om mestring. I S. Lillejord, T. Manger, T. Nordahl, & T. Helland, *Livet i skolen 1* (2.utg., s. 241-268). Fagbokforlaget.
- Lillejord, S., Manger, T. & Mausestaden, S. (2022). *Livet i skolen. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap* (3.utg.). Fagbokforlaget.
- Mears, C. L. (2012). In-depth interviews. I J. Arthur, M. Waring, R. Coe, & L. Hedges (Red.), *Research Methods & Methodologies in Education* (s. 170-176). SAGE publications.
- Medietilsynet. (2020). *Barn og medier 2020: Om sosiale medier og skadelig innhold på nett*. (Rapport 1/2020). Medietilsynet.
https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2020/200211-barn-og-medier-2020-delrapport-1_-februar.pdf
- Mortensen, K. K. & Stæhr, A. C. (2018). Introduktion - Sprog og sociale medier. I A. C. Stæhr, & K. K. Mortensen (Red.), *Sociale medier og sprog. Analytiske tilgange* (s. 9-28). Samfundslitteratur.
- Mæhlum, B. (2007). *Konfrontasjoner - Når språk møtes*. Novus forlag.
- Neteland, R. (2020). Kvalitative intervju i norskfaglige oppgaver. I R., Neteland & L. I., Aa (Red.). *Master i norsk metodeboka 2* (s. 50-67). Universitetsforlaget.

- Ottosen, T. R. (2018). Hvorfor bruker du den emoji'en der!? En studie av menneskers bruk og forståelse av emoji(er) [Masteroppgave]. Universitetet i Stavanger.
https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/bitstream/handle/11250/2504338/Ottosen_Trine.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Plester, B., Wood, C. & Bell, V. (2008). *Txt msg in school literacy: Does mobile phone use adversely affect children`s written language attainment?* *Literacy*, 42(3), 137-144.
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen* (3.utg.). Cappelen damm akademisk.
- Rasmussen, T. (2011). Hva er mediesosiologi? *Norsk medietidsskrift. Fjernsyn, politikk, mediestøtte*, 18(3), 265-273. Universitetsforlaget.
- Redd Barna. (2021). "Gi oss spilleregler!" Hvordan jobbe med språkbruk i barneskolen?
<https://www.reddbarna.no/skole-og-barnehage/produkt/gi-oss-spilleregler-hvordan-jobbe-med-sprakbruk-i-barneskolen/>
- Rybalka, M., Brevik, R., Fremmerlid, M. & Strøm, K. D. (2022, 22. august). *Digital sårbarhet: Hvem har høy risiko for å falle utenfor?* (Rapporter;2022/35). Statistisk sentralbyrå. https://www.ssb.no/teknologi-og-innovasjon/informasjons-og-kommunikasjonsteknologi-ikt/artikler/digital-sarbarhet-hvem-har-hoy-risiko-for-a-falle-utenfor/_attachment/inline/5e29751b-58ac-4309-9aad-77e5849a414a:7f7145159d353437d59ad4a6bd19f2ea0bd4c680/RAPP2022-35.pdf
- Røyneland, U. & Vangnes, Ø. A. (2020). Joina du kino imårgå? Ungdommars dialektskriving på sosiale medium. I K. Hagen, A. Hjelde, K. Stjernholm, & Ø. A. Vangnes (Red.), *Bauta: Janne Bondi Johannessen in memoriam*, 11(2), 357-392. Oslo Studies in Language. <https://doi.org/10.5617/osla.8508>
- Salmeròn, L., Delgado, P., Vargas, C. & Gil, L. (2021). Tablets for all? Testing the screen inferiority effect with upper primary school students. *Learning and Individual Differences* 86:101975. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2021.101975>
- Saunders, B., Kitzinger, J. & Kitzinger, C. (2015). Anonymising interview data: challenges and compromise in practice. *Qualitative Research*, 15(5), s. 616-632.
<https://doi.org/10.1177/1468794114550439>

- Selås, M. (2005, 31. desember). Forklaring og forståing i sosiolingvistikken. *Målbryting*, 2005(7), s. 169-189. <https://doi.org/10.7557/17.4781>
- Skjermbruksutvalget. (2023). *Konsekvenser av skjerm i skolen - et kunnskapsgrunnlag fra skjermbrukutvalget*. Regjeringen. <https://files.nettsteder.regjeringen.no/wpuploads01/sites/546/2023/12/Konsekvenser-av-skjerm-i-skole-endelig.pdf>
- Spilling, E. F., Rønneberg, V., Rogne, W. M., Roeser, J. & Torrance, M. (2021). *Handwriting versus keyboarding: Does writing modality affect quality of narratives written by beginning writers?* Reading and Writing. <https://doi.org/10.1007/s11145-021-10169-y>
- Språkrådet. (2005). *Norsk i hundre! Norsk som nasjonalspråk i globaliseringens tidsalder. Et forslag til strategi*. https://www.sprakradet.no/upload/9832/norsk_i_hundre.pdf
- Strand, S. E. (2018). «Hvis æ skriv bokmål te når av trondheimsvennan mine så får æ kjeft for atæ har blitt så fin» – En sosiolingvistisk studie av språkbruk på Messenger [Masteroppgave]. NTNU. <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/2563632/Solveig%20E.%20Strand%2c%20masteroppgave.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Støle, H., Mangen, A. & Foldnes, N. (2024). Leseprøve på papir og digitalt: Hva viser PIRLS 2021? I Å. K. Wagner, & H. Støle (Red.), *Tid for Lesing! Norske tiåringers leseforståelse i PIRLS 2021* (s. 203-223). Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/9788215053257-24-1>
- Sundqvist, P., & Wikström, P. (2015). Out-of-school digital gameplay and in-school L2 English vocabulary outcomes. *SYSTEM*, s. 65-76. <https://doi.org/10.1016/j.system.2015.04.001>
- Svendsen, B. A. (2021). *Flerspråklighet: Til begeistring og besvær*. Gyldendal.
- TikTok. (2024). *Veiledning for verger. TikTok*. <https://www.tiktok.com/safety/nb-no/guardians-guide/>
- Tjoflot, E. (2023, 5. november). *Hyllar kunnskapsministeren som vil ha mobilfri skule*. NRK. https://www.nrk.no/norge/kari-nessa-nordtun-vil-ha-mobilfri-skule-_-live-nelvik-jublar-1.16624530
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Gyldendal.

- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg.). Gyldendal.
- Uri, H. (2004). *Hva er språk?* (6.utg.). Universitetsforlaget.
- Ommeren, R. v. (2021). Talespråk og talespråksdidattikk. I M.-A. Igland, & M. Nygård (Red.), *Norsk 5-10 Språkboka* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Weimann, G., & Masri, N. (2020). Research Note: Spreading Hate on TikTok. *Studies in Conflict & Terrorism*, 46(5), 752-765.
<https://doi.org/10.1080/1057610X.2020.1780027>
- Woolfolk, A. (2014). *Pedagogisk psykologi*. Fagbokforlaget.
- Aalberg, T. & Elvestad, E. (2012). *Mediesosiologi* (2.utg.). Det norske samlaget.
- Aalen, I. & Iversen, M. H. (2021). *Sosiale medier* (2.utg.). Fagbokforlaget.
- Aarsæther, F. (2010). The Use of Multiethnic Youth Language in Oslo. I P. Quist, & B. A. Svendsen (Red.), *Multilingual Urban Scandinavia: New linguistic practices* (s. 111-126). Multilingual Matters.

8 Vedlegg

8.1 Vedlegg 1: Godkjenning fra SIKT

Referansenummer
478262

Vurderingstype
Standard

Dato
13.09.2023

Tittel
Påvirkningen av den digitale hverdagen i forhold til språket hos elever på mellomtrinnet

Behandlingsansvarlig institusjon
Høgskolen i Innlandet / Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk / Institutt for humanistiske fag

Prosjektansvarlig
Tove Sommervold

Student
Mari Folstad Gihlemoen

Prosjektperiode
01.10.2023 - 26.06.2024

Kategorier personopplysninger
Alminnelige

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

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 26.06.2024.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

OM VURDERINGEN

Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket. Vi har nå vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene.

LOVGRUNNLAG UTVALG 1

Lovlig grunnlag for behandlingen av personopplysninger vil være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a).

LOVLIG GRUNNLAG UTVALG 2, ELEVER

Lovlig grunnlag for behandlingen av personopplysninger vil være forldre/foresattes samtykke på vegne av barna, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a).

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt og hvilke databehandlere du kan bruke. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.).

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Vil du delta i forskningsprosjektet:

”Påvirkningen av den digitale hverdagen i forhold til språket hos elever på mellomtrinnet”?

Dette er et spørsmål til deg som foresatt om ditt barns deltakelse i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvordan den digitale hverdagen påvirker språket til elever på mellomtrinnet. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for ditt barn.

Formål

Formålet med prosjektet er å finne ut av hvordan elever på mellomtrinnet blir påvirket av den digitale hverdagen ved å gjennomføre intervjuer. Prosjektet er et forskningsprosjekt tilknyttet en masteroppgave i norsk ved Høgskolen Innlandet, campus Hamar. I masteroppgaven jobber jeg mot å svare på følgende problemstilling:

«Hvordan påvirker den digitale hverdagen språket til elever på mellomtrinnet?»

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskolen Innlandet har hovedansvaret for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg har vært i kontakt med skolen om et ønske om å gjennomføre forskningsprosjektet i ditt barns klasse. Jeg er kjent med klassen gjennom tidligere assistenttimer, og ser på det som positivt å ha noe kjennskap og en relasjon til deltakerne. Etter avtale med skolen har jeg plukket ut 4 elever fra to ulike trinn.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar i et intervju. Intervjuet inneholder spørsmål om den digitale hverdagen til elevene. Dine svar fra intervjuet blir registrert elektronisk, ved lydopptak. Siden barn deltar, kan foreldre se intervjuguide etc. på forhånd ved å ta kontakt.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Dersom du ikke ønsker å delta (eller antall tilgjengelige plasser er fylt) legges det til rette for at de ikke-deltakende får tilbud om et alternativt opplegg i regi av skolen.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Ingen sensitiv informasjon eller personopplysninger utover ditt barns fornavn samles inn.

Ved behandlingsansvarlig institusjon (Høgskolen Innlandet) vil det være Mari Folstad Gihlemon (student) og Tove Sommervold (veileder) som har tilgang til dataene som samles inn. Alle dataene samles inn og slettes etter endt prosjekt og avtale. Ingen deltakere vil kunne gjenkjennes i publikasjon da alle personopplysninger anonymiseres.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 26.06.2024. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger slettes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskolen Innlandet har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- *Høgskolen Innlandet ved Mari Folstad Gihlemon (student).*
 - marijihlemon00@gmail.com
 - Tlf: 414 84 474.
- *Og/eller Tove Sommervold (veileder ved høgskolen)*
 - Tove.sommervold@inn.no
 - Tlf: 473 26 464

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

- Epost: personverntjenester@sikt.no eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

Mari Folstad Gihlemon ved Høgskolen Innlandet

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Påvirkningen av den digitale hverdagen i forhold til språket hos elever på mellomtrinnet*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i *intervju*

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

(Signert av foresatt til prosjektdeltaker, dato)

Vil du delta i forskningsprosjektet:

”Påvirkningen av den digitale hverdagen i forhold til språket hos elever på mellomtrinnet”?

Dette er et spørsmål til deg som lærer om deltakelse i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvordan den digitale hverdagen påvirker språket til elever på mellomtrinnet. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å finne ut av hvordan elever på mellomtrinnet blir påvirket av den digitale hverdagen ved å gjennomføre intervjuer. Prosjektet er et forskningsprosjekt tilknyttet en masteroppgave i norsk ved Høgskolen Innlandet, campus Hamar. I masteroppgaven jobber jeg mot å svare på følgende problemstilling:

«Hvordan påvirker den digitale hverdagen språket til elever på mellomtrinnet?»

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskolen Innlandet har hovedansvaret for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg har vært i kontakt med rektor om et ønske om å gjennomføre forskningsprosjektet på din skole. Jeg er kjent med skolen gjennom tidligere vikartimer, og ser på det som positivt å ha noe kjennskap og en relasjon til deltakerne. Etter avtale med skolen er det 2 lærere som har blitt utfordret til å bli med.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar i et intervju. Intervjuet inneholder spørsmål om den digitale hverdagen til elevene. Dine svar fra intervjuet blir registrert elektronisk, ved lydopptak.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Dersom du ikke ønsker å delta (eller antall tilgjengelige plasser er fylt) legges det til rette for at de ikke-deltakende får tilbud om et alternativt opplegg i regi av skolen.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Ingen sensitiv informasjon eller personopplysninger utover ditt fornavn samles inn.

Ved behandlingsansvarlig institusjon (Høgskolen Innlandet) vil det være Mari Folstad Gihlemoen (student) og Tove Sommervold (veileder) som har tilgang til dataene som samles inn. Alle dataene samles inn og slettes etter endt prosjekt og avtale. Ingen deltakere vil kunne gjenkjennes i publikasjon da alle personopplysninger anonymiseres.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 26.06.2024. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger slettes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskolen Innlandet har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- *Høgskolen Innlandet ved Mari Folstad Gihlemoen (student).*
 - marigihlemoen00@gmail.com
 - Tlf: 414 84 474.
- *Og/eller Tove Sommervold (veileder ved høgskolen)*
 - Tove.sommervold@inn.no
 - Tlf: 473 26 464

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

- Epost: personverntjenester@sikt.no eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

Mari Folstad Gihlemoen ved Høgskolen Innlandet

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Påvirkningen av den digitale hverdagen i forhold til språket hos elever på mellomtrinnet*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i *intervju*

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

8.4 Vedlegg 4: Intervjuguide til elever

Generelle spørsmål om digital bruk:

1. Bruker du digitale enheter som smarttelefon, nettbrett eller datamaskin i løpet av en vanlig dag?
2. Hva bruker du digitale enheter til? Spiller du spill, surfer på nettet, bruker sosiale medier, ser videoer osv.?
3. Hvor mye tid bruker du vanligvis på digitale aktiviteter hver dag?
4. Bruker du sosiale medier? Hva slags innvirkning tror du det har på hvordan du snakker?
5. Har du lagt merke til at du bruker bestemte ord, fraser eller trends fra sosiale medier i dine samtaler eller skriving?

Spørsmål om kommunikasjon:

6. Hvordan kommuniserer du med vennene dine når dere ikke er sammen ansikt til ansikt? Bruker du meldingsapper, sosiale medier eller noe annet?
7. Bruker du emojis eller andre symboler når du skriver digitale meldinger? Hva synes du de tilfører?

Språklig påvirkning:

8. Tror du at bruken av forkortelser og emojis i digitale meldinger påvirker måten du snakker på i andre sammenhenger? Hvorfor eller hvorfor ikke?
9. Legger du merke til at du bruker noen ord eller uttrykk fra spill, filmer eller internett når du snakker? Kan du gi noen eksempler?
10. Har du opplevd at det er vanskelig å skrive eller uttrykke deg på en annen måte enn du gjør på digitale enheter?
11. Snakker du annerledes når du er med familien sammenlignet med når du er med venner? Påvirker digitale enheter måten du kommuniserer med familien på?

Språklig utvikling:

12. Har du lagt merke til at du lærer nye ord eller uttrykk mens du bruker digitale enheter? Kan du gi noen eksempler på ord du har lært på denne måten?
13. Tror du at bruken av digitale enheter kan hjelpe deg med å utvikle språket ditt på ulike måter? Hvorfor eller hvorfor ikke?
14. Ser du på videoer, TV-serier eller filmer på nettet? Hvordan tror du dette påvirker språkbruken din?

Refleksjon:

15. Hva synes du er positivt med den digitale hverdagen når det gjelder språk og kommunikasjon?
16. Ser du noen negative sider ved den måten bruken av digitale enheter påvirker språket ditt?
17. Hvis du kunne endre noe ved måten du bruker digitale enheter på når det gjelder språk, hva ville det vært?
18. Hva tror du vil skje med måten du bruker språket på i fremtiden, med tanke på den økende digitaliseringen?
19. Er det noe du ønsker å fylle på med informasjon som du mener er relevant?

8.5 Vedlegg 5: Intervjuguide til lærere

Generell forståelse:

1. Har du lagt merke til noen endringer i hvordan elevenes språkbruk har utviklet seg i løpet av de siste fem til ti årene?
2. Hvordan tror du den økte bruken av digitale enheter kan ha påvirket dette?

Kommunikasjon og samhandling:

3. Hvordan tror du bruk av digitale enheter påvirker elevenes evne til å kommunisere muntlig med jevnaldrende og voksne?

Sosiale medier:

4. Tror du at elevenes bruk av emoji, forkortelser og slang fra sosiale medier påvirker deres evne til å uttrykke seg mer formelt og nøyaktig i skolen? Hvorfor / hvorfor ikke?

Lesing:

5. Har du merket deg noen endringer i hvordan elevene leser tekster, både på nettet og i trykt form? Hvordan tror du dette kan påvirke deres språkutvikling?
6. Hvordan påvirker bruken av digitale enheter elevenes motivasjon for å lese tekster i skolen?

Språklig mangfold og påvirkning:

7. Er du klar over om elevene bringer inn ord eller uttrykk fra digitale kilder, som spill, internettmemes eller videoer, i deres daglige språkbruk? Hvordan tror du dette kan påvirke mangfoldet i språket deres?
8. Har du sett eksempler på at elevene oversetter ord eller uttrykk fra andre språk via digitale verktøy? Hvordan tror du dette påvirker deres språklige bevissthet?

Læringsmuligheter og utfordringer:

9. Har du opplevd situasjoner der den økte bruken av digitale enheter har ført til utfordringer i forhold til elevenes språkutvikling? Hvordan?

Kommunikasjon mellom barn og foreldre:

10. Hvordan tror du digitale enheter påvirker foreldre-elev-kommunikasjonen når det gjelder språkutvikling og språkbruk?

Fremtidig innsats:

11. Hva tenker du kan være gode tilnærminger for å hjelpe elevene med å balansere den digitale påvirkningen på språket deres?
12. Er det noe du ønsker å fylle på med informasjon som du mener er relevant?