



Høgskulen
på Vestlandet

MASTEROPPGAVE

«Bruk av Yammer i prosjektarbeid»

«Use of Yammer in project work»

Stian Skeiseid

Masterstudium IKT i læring

MASIKT-OPG

Høgskulen på Vestlandet campus Stord.

Veileder: Brita Høyland

Innleveringsdato: 01.06.2018, kl. 14.00

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.

Sammendrag

Denne masteroppgaven har den overordnede problemstillingen: *Hvordan kommuniserer, samhandler og deltar elever på 7.trinn gjennom bruk av Yammer i prosjektarbeid?* Bakgrunnen for temaet er at jeg som lærer ved en barneskole ser at samfunnet vårt er i en digital endring og sosiale medier er involvert i denne prosessen. Vi vet lite om bruken av disse hjelpemidlene i grunnskolen, og derfor er det viktig at skolen klarer å tilpasse seg det samfunnet elevene skal ut i. Hverdagen til dagens barn og ungdom er preget av kommunikasjon på ulike sosiale medier, mens en i undervisningssammenheng har brukt lite sosiale medier. Elevene har i et prosjektarbeid med temaet *unge og rus* tatt i bruk det sosiale mediet Yammer som hovedverktøy, og jeg som forsker har hatt tilgang til de private yammerrommene for å studere kommunikasjonen, samhandlingen og deltagelsen. Jeg har valgt en kvalitativ tilnærming og innfallsvinkelen er en fenomenologisk kasusstudie. Innsamlingsmetodene er analyse av elevenes kommunikasjon i Yammer og semistrukturerte intervju.

Analysen av dataene viser at det er høy aktivitet inne i yammerrommene. Elevene brukte Yammer for å holde kontakten med gruppemedlemmene og hovedsakelig som et planleggingsverktøy. Analysen viste også at terskelen var lav for å ta kontakt og at det var en uformell tone mellom elevene. De typiske trekkene ved kommunikasjonen er at det er flere treledda relasjoner enn toledda relasjoner og at samtalerne er preget av korte ytringer og et høyt tempo. Samtalerne preges av en uformell tone og har mange likhetstrekk med en muntlig samtale. Hovedfokuset i samtalerne dreier seg om prosjektarbeidet. De informerer hverandre om det de skal gjøre, og de henter seg fort inn igjen hvis samtalen tar en for uformell retning. Informantene hevdet at gjennom Yammer kunne en lettere samarbeide etter skoletid og en har mulighet til å arbeide i egne yammerrom, noe som gjorde det enklere å tenke høyt sammen med prosjektmedlemmene.

Det finnes ingen forskning på hvordan en bruker Yammer i grunnskolen, og denne studien vil kunne være et bidrag til forskningsfeltet. Kanskje vil denne studien hjelpe andre lærere til å ha et reflektert forhold til bruk av Yammer i prosjektarbeid.

Forord

Nå som oppgaven er ferdig er det mange som fortjener en stor takk. Selv om dette er mitt prosjekt hadde det ikke gått uten gode hjelpere. Disse to årene har jeg lært mye nytt og interessant fra flinke forelesere på HVL campus Stord. På den faglige siden vil jeg også takke veilederen min Brita Høyland for konstruktive og raske tilbakemeldinger gjennom hele perioden. Den oppfølgingen jeg har fått har vært uvurderlig. Smilende og positiv har du vært gjennom hele prosjektet og det har jeg satt stor pris på. Jeg vil også rette en stor takk til medstudentene som jeg har fått blitt kjent med. Diskusjoner både i Facebookgrupper og på Campus har vært givende for arbeidet mitt. Jeg vil også rette en spesiell takk til gutta på bakerste benk, Audun, Kristian og Sigurd for god sparring og hjelp i to år og mye tull og tøys mellom slagene.

Arbeidsplassen min fortjener også en stor takk. Uten gode kollegaer og et godt samarbeid med administrasjonen og rektor Johnny Fosen hadde ikke dette vært mulig. Per Arvid, Steinar og Trond har vært viktige sparringspartnere på jobb, og hjulpet til med tekniske ting, faglige innspill, vikartimer og korrekturlesing. Takk gutter! Jeg vil også takke ekspertene mine Siri Merete Alfheim, Kjersti Lie og Åsmund Husby for å stille opp med sin kunnskap. Mine dyktige og kjekke elever som har vært med på prosjektet fortjener også en stor takk. Uten dere hadde det ikke blitt et yammerprosjekt. Maken til flott gjeng! Lykke til på ungdomsskolen!

Men de som fortjener den største takken er familien min Julie, Emily og Linn Therese som har vært støttende selv om mannen i huset har inntatt «masterrommet» i kjelleren i tide og utide. Den gode støtten, korrekturlesing og faglige innspill gjennom hele perioden har vært enestående og jeg er dypt rørt og takknemlig. Nå er det snart ferie og den fortjener vi alle sammen. Uten dere hadde det ikke blitt en ferdig masteroppgave. Takk for at jeg har dere, dere betyr alt for meg.

Haugesund 01.06.2018

Stian Skeiseid

Innhold

Sammendrag	i
Forord	ii
1.0 Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn for oppgaven	2
1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål	3
1.3 Oppgavens oppbygging	4
1.4 Begrepsavklaring	4
2.0 Tidligere forskning	7
2.1 Begrep og søkebaser	7
2.1.1 Aktuelle studier	8
2.1.2 Teknologi som en potensiell læringsressurs	9
2.1.3 Positive og negative sider ved bruk av sosiale medier i undervisningen	10
2.1.4 Kommunikasjon i sosial medier	12
2.1.5 Oppsummering tidligere forskning.....	14
3.0 Teori	14
3.1 Sosiokulturell læringsteori.....	16
3.2 John Deweys syn på kunnskap og læring.....	19
3.3 Konnektivismen.....	21
3.4 Samarbeidslæring	23
3.5 Kommunikasjon	25
4.0 Metode	28
4.1 Kvalitative tilnæringer.....	30
4.1.1 Kvalitativt forskningsintervju.....	31
4.1.2 Observasjon	32
4.1.3 Diskursanalyse.....	34

4.2 Datainnsamling.....	35
4.2.1 Informanter	36
4.2.2 Utfordringer ved datainnsamling.....	36
4.2.3 Vurdering av metodevalget	36
4.3 Dataanalyse.....	36
4.3.1 Gjennomføring av dataanalyse	37
4.4 Kvalitet i kvalitativ forskning.....	39
4.4.1 Validitet	39
4.4.2 Validitet i denne studien	40
4.5 Reliabilitet	40
4.6 Etikk og personvern.....	41
5.0 Presentasjon av funn.....	42
5.1 Presentasjon av informanter	42
5.1.1 Presentasjon av prosjektarbeidet	42
5.1.2 Hovedtrekk og kategorier	43
5.1.3 Generelt om funnene i yammerrommene	44
5.2 Hvordan kommuniserer elevene i yammerrommet?	44
5.2.1 Den faglige samtalen i Yammer	45
5.2.2 Planleggingssamtalen i Yammer	48
5.3 Typiske trekk ved kommunikasjonen.....	51
5.3.1 Uformelle trekk i kommunikasjonen.....	51
5.3.2 Formelle trekk i kommunikasjonen.....	55
5.3.3 Negativt ladet språk.....	57
5.4 Generelt om funn fra intervjudelen	59
5.4.1 Hvordan deltar elever på 7.trinn gjennom bruk av Yammer i prosjektarbeid?	59
5.4.2 Fordeler ved bruk av Yammer i prosjektarbeid.....	62

5.4.3 Ulemper ved bruk av Yammer i prosjektarbeid	64
5.4.4 Samhandling i Yammer	64
5.5 Hovedfunn	65
6.0 Drøfting	66
6.1 Hva er typiske trekk ved kommunikasjonen elevene har seg imellom når de bruker Yammer som kommunikasjonsverktøy?.....	67
6.2 Hvilke fordeler og ulemper ser elevene ved å bruke Yammer i prosjektarbeid? .	70
7.0 Konklusjon	74
Litteraturliste	77
Vedlegg.....	I
Vedlegg 1: Intervjuguide	I
Vedlegg 2: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring.....	VI
Vedlegg 3 NSD søknad	VIII
Vedlegg 4: Oppgavetekst.....	XIV
Vedlegg 5: Fagsamtale 1	XV
Vedlegg 6: Fagsamtale 2	XVI
Vedlegg 7: Samtale.....	XVI
Vedlegg 8: Planleggingssamtale.....	XVII
Vedlegg 9: Tilnærmet synkron samtale med korte replikker	XVIII
Vedlegg 10: Samtale med ekspert	XX
Vedlegg 11: Samtale med ekspert 2	XXI
Vedlegg 12: Samtale med faglærer	XXI
Vedlegg 13: Samtale med uenighet	XXII
Vedlegg 14: Samtale med uenighet 2	XXIII

Figurliste.

Figur 1: Treledda relasjon til venstre og toledda relasjon til høyre (Herheim, 2016, s.145)	26
Figur 2: Eksempel på samtale mellom ekspert og elev.	56
Figur 3: Eksempel på svar fra elev til ekspert.	56

Tabelloversikt

Tabell 1: Skjematisk oversikt over formålet med studien, problemstilling, forskningsspørsmål, metode, materiale og teori.	3
Tabell 2: Litteratursøkekriterier for utvelgelse av studier.	8

1.0 Innledning

De fleste elever jeg har undervist på mellomtrinnet og på ungdomsskolen har en eller annen form for erfaring med sosiale medier. Etter skoletid sjekker de telefonen og hva som har skjedd på de ulike sosiale plattformene. Snapchat, Facebook, MusicLy, Jodel osv. er populære sosiale medium, men nå har de også på vår skole blitt kjent med et annet sosialt medium som heter Yammer. NOVA undersøkelsen 2017 viste at om lag 1 av 3 ungdommer brukte mer enn fire timer hver dag foran skjerm. Jenter brukte tiden mest på sosiale medier, mens guttene brukte mer tid på spill (Bakken,2017). Dagens ungdom er pålogget ulike sosiale medier hver eneste dag, og når da i tillegg skolen legger opp til bruk av sosiale medium fikk jeg ideen om å studere hvordan en brukte dette i et prosjektarbeid.

I denne masteroppgaven studerer jeg et utvalg 7. klassingers bruk av og erfaringer med Yammer i et tverrfaglig prosjektarbeid i norsk, samfunnsfag, naturfag og KRLE, der temaet er ungdom og rus. I dette masterarbeidet er formålet å få innsikt i hvordan kommunikasjonen, samhandlingen og deltakelsen er for elevene på 7. trinn ved bruk av Yammer. I oppgaven har jeg intervjuet fire elever etter fullført prosjektarbeid. Jeg har analysert elevenes bruk av Yammer, og dette sammen med intervjuene utgjør mitt datamateriale. Jeg har også brukt observasjon som en støtte for samtaleanalysen og de semistrukturerte intervjuene.

Det å kunne samarbeide, samhandle og delta er kompetanser som er viktige i fremtidens skole. "Evnen til å argumentere og debattere, kunne arbeide i grupper og kunne kommunisere gjennom ulike medier og til ulike målgrupper blir vektlagt som viktige kompetanser for fremtiden" (NOU 2015:8, s.27).

Jeg vil i neste delkapittel vise bakgrunnen og formålet for oppgaven, den overordnede problemstillingen sammen med forskningsspørsmål, i tillegg til at Stortingsmeldinger og læreplanmål som er sentrale vil bli presentert.

1.1 Bakgrunn for oppgaven

Now there is widespread acceptance that digital technologies must play an integral role in the provision of all aspects of lifelong learning-from the integration of computers in school, college and university classrooms, to the virtual delivery of online courses and training (Selwyn, 2013, s.5).

Sitatet ovenfor er hentet fra Neil Selwyn i boken *Education in a digital world*. Digitale teknologier er viktig i alle aspekter av den livslange læringen og derfor er skolen en betydningsfull arena. Monitor skole 2016 viser at tre av fire 7. klassinger ikke bruker pc eller nettbrett daglig på skolen, og mange ikke ukentlig (Egeberg, Hultin & Berge, 2016. s.26). Hele 69,8 % bruke sosiale medier daglig hjemme, mens 14,1 % bruker det ukentlig (Egeberg et al, 2016. s.31).

Utdanningsdirektoratet har i Rammeverket for grunnleggende ferdigheter lagt inn bruk av sosiale medier i tre av fem nivå under digital dømmekraft. Sosiale medier er også aktuelt under flere nivå under kommunikasjon (UDIR, 2012). I Meld.St.22 står det:

For å forstå ungdom må man følge med i den digitale utviklingen, og dersom man skal ha et mål om å utnytte elevenes interesse for digitale medier i opplæringen, må man nå elevene der de er. Sosiale medier kan utvide den pedagogiske praksisen i skolene, gi læreren flere verktøy og elevene flere muligheter i sin læring, og må forstås som supplement til, ikke en erstatning for, andre læringsressurser (Meld. St.22 (2010-2011, s.40)).

I 2017 var første gang jeg ble kjent med det sosiale mediet Yammer. Min skole og skolene ellers i kommunen åpnet opp for Yammer for alle elevene i grunnskolen. Det interessante var at det var et lukket system uten noen form for reklame, noe som kanskje gjorde dette sosiale mediet mer interessant å bruke i undervisningen. I Yammer kan en ha digitale samtaler, legge ved linker, bilder, lydklipp og andre samtaler. Yammer sammenlignet med Facebook har mange av de samme likhetstrekkene, men ulikheten er at du må invitere inn eksterne brukere.

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

I denne oppgaven har jeg valgt følgende problemstilling for å finne svar på studiens formål: *Hvordan kommuniserer, samhandler og deltar elever på 7. trinn gjennom bruk av Yammer i prosjektarbeid?*

For å finne svar på denne problemstillingen har jeg valgt følgende forskningsspørsmål:

- *Hva er typiske trekk ved kommunikasjonen elevene har seg imellom når de bruker Yammer som kommunikasjonsverktøy?*
- *Hva karakteriserer erfaringene elever på 7. trinn har med å bruke Yammer i prosjektarbeid, og hvilke fordeler og ulemper ser elevene selv?*

Formålet med denne studien er å finne ut hvordan et utvalg 7. klassinger kommuniserer, samhandler, deltar og erfarer gjennom bruk av Yammer i prosjektarbeid. Tabell 1 viser en skjematisk oversikt over formålet med studien, problemstilling, forskningsspørsmål, metode, materiale og teori.

Tabell 1: Skjematisk oversikt over formålet med studien, problemstilling, forskningsspørsmål, metode, materiale og teori.

Formål med studien	Formålet med studien er å få innsikt i utvalgte elever på 7. trinn sine tanker om Yammer som et verktøy i prosjektarbeid.
Overordnet problemstilling	Hvordan kommuniserer, samhandler og deltar elever på 7. trinn gjennom bruk av Yammer i prosjektarbeid?
Forskningsspørsmål	Hva er typiske trekk ved kommunikasjonen elevene har seg imellom når de bruker Yammer som kommunikasjonsverktøy? Hva karakteriserer erfaringene elever på 7. trinn har med å bruke Yammer i prosjektarbeid, og hvilke fordeler og ulemper ser elevene selv?
Metode	Kasusstudie utført etter kvalitativ metode med etnografiske trekk.

Materiale	<p>Observasjoner i Yammer der jeg analyserer elevenes tekstmateriale i de ulike gruppenes egne private grupperom.</p> <p>Semistrukturerte intervju.</p> <p>Semistrukturerte individuelle intervju som omhandler spesifikke spørsmål som datagrunnlag for å svare på overordnet problemstilling og forskningsspørsmål. Fire informanter.</p>
Teori	<ul style="list-style-type: none"> -Sosiokulturell læringsteori (Vygotskij; Dewey; Lave og Wenger). -Konnektivisme (Siemens). -Samarbeidslæringsteori. -Samtaleteori.

1.3 Oppgavens oppbygging

Jeg har delt masteroppgaven inn i seks kapitler. I kapittel 1 presenteres bakgrunnen for temaet i masteroppgaven, begrepsavklaringer, problemstilling og forskningsspørsmål. I kapittel 2 vil tidligere forskning om emnet bli presentert. I kapittel 3 gir jeg et bilde av teorigrunnlaget til denne oppgaven. I kapittel 4 blir design, forskningsmetode, validitet, reliabilitet og etikken i oppgaven beskrevet. I kapittel 5 blir funnene mine fra tekstanalysene og de semistrukturerte intervjuene presentert. I kapittel 6 blir funnene drøftet og relatert til teori og annen forskning på området. I kapittel 7 avslutter jeg med konklusjon.

1.4 Begrepsavklaring

I studien min vil enkelte begrep dukke opp regelmessig og jeg vil i denne delen forklare disse. Begrepene sosiale medier, SNS, Yammer, 21st century skills, samhandling, deltagelse og prosjektarbeid blir i det følgende presentert.

Sosiale medier blir brukt som et samlebegrep for ulike plattformer på internett der det er mulig med sosial interaksjon. Her kan brukerne skape og dele ulikt innhold som bilder, video, tekst eller andre lenker (Enjolras, Karlsen, Johnsen & Wollebæk, 2013, s.11).

Kaplan og Haenlein (2010) deler sosiale medier inn i seks undertyper som er samarbeidsprosjekter, blogger og mikroblogger, innholdsfelleskap, sosiale nettverkssider, virtuelle spillverdener og virtuelle sosiale verdener.

SNS eller sosiale nettverkssider som er en underkategori av sosiale medier defineres av Boyd & Ellison (2007, s.211).

(...) as web-based services that allow individuals to (1) construct a public or semi-public profile within a bounded system, (2) articulate a list of other users with whom they share a connection, and (3) view and traverse their list of connections and those made by others within the system. The nature and nomenclature of these connections may vary from site to site.

Personer kan konstruere en profil enten offentlig eller halv offentlig i et begrenset system. Personer kan lage en liste over andre brukere som de har en relasjon til og der kan brukeren se og navigere seg gjennom egen og andre brukeres relasjonslister (Aalen, 2013, s.16).

Yammer er en sosial nettverksside som er en nettbasert kommunikasjonskanal. I Yammer kan en samhandle og kommunisere med andre innenfor en organisasjonen som har tilknyttet seg dette sosiale nettverket. En kan oppdatere seg på et emne sammen med de andre, gjennom grupper en oppretter. I Yammer kan en både utføre digitale samtaler og dele filer med de andre medlemmene i gruppen. Det at den finnes som applikasjon på smarttelefoner og nettbrett, gjør den svært brukervennlig. Hvis en ønsker å utvide arenaen for læring har verktøyet mulighet til å knytte sammen andre personer utenfra organisasjonen (Microsoft, 2017).

Kunnskapen om SNS inngår i det som blir omtalt som *det 21. århundrets kompetanser*. De ti kompetansene er: – Fagkompetanse, IKT-kompetanse, kommunikasjon og samarbeid, kreativitet og innovasjon, kritisk tenkning og problemløsning, meta-

kognisjon og å lære å lære, personlig og sosialt ansvar, etisk og emosjonell bevissthet, kulturell bevissthet og kompetanse, liv og karriere/jobbkompetanse, borgerskap, lokalt og globalt (NOU 2014: 7, s.117). Etter gjennomført prosjektarbeid vil elevene komme innom en del av disse kompetansene ved å bruke SNS som redskap. Fagkompetanse, IKT kompetanse, kommunikasjon og samarbeid, kreativitet og innovasjon, kritisk tenkning og problemløsning, personlig og sosialt ansvar, etisk og emosjonell bevissthet, kulturell bevissthet og kompetanse, liv karriere/ jobbkompetanse, borgerskap, lokalt og globalt.

Deltagelse og samhandling griper inn i hverandre i dette prosjektarbeidet, men selv om de overlapper hverandre har jeg prøvd å definere begrepene hver for seg.

Samhandling og samarbeid er ofte to begreper som brukes mye om hverandre, og ofte har de samme betydning. Begrepet samhandling blir knyttet opp mot det engelske ordet *collaboration*, som betyr å arbeide sammen med. Samarbeid er noe mer konkret, du kan samarbeide med en kollega, men det trenger ikke å være en form for samhandling. Samhandling bygger på likeverdige relasjoner mellom medlemmene der man arbeider sammen for et felles mål gjennom aktiv deltakelse og forhandler og diskuterer seg fram til svaret. En kan bruke metaforen at en jobber skulder ved skulder (Ness, 2014).

«Participation means learning alongside others and collaborating with them in shared learning experiences. It requires active engagement with learning and having a say in how education is experienced. More deeply, it is about being recognised, accepted and valued for oneself» (Booth & Ainscow, 2002, s. 3).

Betydningen av begrepet *deltakelse* i denne masteroppgaven betyr at en lærer sammen med andre og at en samarbeider med medelever for å få en felles læringsopplevelse.

Det er *prosjektarbeid* og innhenting av informasjon som er konteksten for min studie. Prosjektarbeid i skolen kan være «et pedagogisk arbeidsmønster hvor elever eller studenter – i samarbeid med lærere og/eller andre – utforsker og behandler ett eller flere problemer i sammenheng med de samfunnsforhold og den virkelighet det forekommer i» (Johannessen, Kockersvold & Vedeler, 2001, s. 217). Andersen, Grude og Haug (2004, s.16) hevder de karakteristiske trekkene ved et prosjektarbeid er at det er en

engangsoppgave i et begrenset tidsrom. Prosjektet skal også lede fra til et bestemt resultat og kan kreve forskjellige ressurser.

2.0 Tidligere forskning

I denne masteroppgaven har jeg koblet opp tidligere forskning på emnet opp mot problemstillingen min. Emnet for oppgaven min er Yammer og prosjektarbeid. Creswell (1994) sitert i Krumsvik (2014, s.84) hevder at en litteraturgjennomgang har flere mål:

«Lesaren får kjennskap til resultat frå andre studiar som er nær relaterte til den aktuelle studien, studien blir satt i samanheng med ein større, pågåande dialog i litteraturen, og gjennomgangen fyller kunnskapshol og utfyller tidlegare studiar. Vidare gir han eit rammeverk for korleis studien skal forståast, og ein målestokk for å samanlikne resultata med andre funn» (Krumsvik, 2014, s.84).

I norsk forskning finnes det ingen studier av pedagogisk bruk av Yammer i grunnskolen, mens en kan finne noe forskning på Facebook for bruk i videregående utdanning og på høyskolenivå. En av grunnene til liten bruk av sosiale medier i grunnskolen kan være aldersgrensene som er satt av myndighetene for bruken av sosiale medier som for eksempel Facebook, men også at feltet er i stadig utvikling. Jeg har tatt utgangspunkt i både norske og utenlandske studier i denne litteraturreviewen, som beskriver bruk av sosiale medier i en lærings situasjon siden dette vil være aktuelt for min oppgave. Studier som omhandler høyskole og universitetsstudenter, har jeg også inkludert siden forskningen blant grunnskoleelever er minimal.

2.1 Begrep og søkebaser

I en litteratursøkeprosess er det viktig å tenke godt gjennom hvilke søkeord en bør velge slik at en til slutt sitter med relevante treff. Mitt litteratursøk har vært knyttet opp mot sosiale medier i en læringsprosess og i første omgang brukte jeg Yammer. Det viste seg ganske raskt at resultatene der jeg brukte søkeordene *Yammer* og *prosjektarbeid* gav ingen treff som var interessante for min problemstilling. Jeg kombinerte deretter læringsprosess sammen med sosiale medier generelt. *Tabell 2* viser de kriteriene jeg har brukt for de studiene jeg har tatt med i litteraturreviewen.

Tabell 2: Litteratursøkekriterier for utvelgelse av studier.

TEMA	INKLUDERT	EKSKLUDERT
DATABASE	Oria, Eric, Academic Search Elite, Teachers Reference Center, Brage, Idunn, Research gate.	Andre
TID	2007 – 2017	Tidligere enn 2004
FOKUS	Bruk av sosiale medier i undervisnings og læringsarbeid. Kommunikasjon i sosiale medier.	Andre bruksområder for sosiale medier enn i skolen.
TYPE AKTIVITET	Kommunikasjon mellom lærer-elev og elev-elev på sosiale medier.	Kommunikasjon utenom undervisningssammenheng.
SPRÅK	Norsk, engelsk, svensk.	Andre
SØKEORD	Yammer, Facebook, sosial web og læringsutbytte, læring gjennom sosial web.	
METODE	Kvalitativ og kvantitativ forskning.	Andre
RESULTAT	Venter å finne at det er muligheter for å øke læringen i skolen ved hjelp av sosiale medier. Jeg venter også å finne mindre positive sider når det gjelder læring med/gjennom sosiale medier.	

2.1.1 Aktuelle studier

Forskningen jeg fant fram til i de ulike databasene hadde ulike vinklinger. All forskningen jeg så nærmere på, fant ut noe om erfaringene informantene fikk ved bruken av sosiale medier. Noen erfaringer var positive og andre var negative, og det var derfor viktig å få fram de ulike resultatene, for å kunne dra nytte av dette i eget arbeid. Utfordringer finnes det også, for eksempel når det kommer til rolleblanding og negativ læringsutvikling. Det var viktig for meg å gi et bilde av disse kontrastene i litteraturreviewen. Siden det ikke var forskning direkte knyttet opp mot Yammer og

prosjektarbeid fokuserte jeg på søk knyttet til læring gjennom sosiale medier. Det var også nyttig å ha fokus på læringsutbytte en fikk gjennom arbeid med sosiale medium. Forskning på læringsutbytte ved bruk av Facebook var også aktuelt for meg siden det har mange likhetstrekk med Yammer. Studiene som blir presentert viser positive og negative erfaringer ved bruk av sosiale medier i undervisningen. Jeg har delt inn videre i tre overskrifter hvor de ulike studiene blir presentert. Overskriftene er *teknologi som en potensiell læringsressurs, positive og negative sider ved bruk av sosiale medier i undervisningen og kommunikasjon i sosial medier*.

2.1.2 Teknologi som en potensiell læringsressurs

En av de første studiene jeg har sett nærmere på er Kaplan og Haenlein (2010) som gjennom sin forskning definerer sosiale medier. De ulike typene innenfor sosiale medier er samarbeidsprosjekter, blogg, samfunn med innholdsdeling, virtuelle spillverdener, sosiale nettverkssider og virtuelle sosiale verdener. Skolene som ble undersøkt hadde liten forståelse for hvordan en kunne bruke teknologien for å forbedre elevenes læringsarbeid i skolen. Det som er viktig er å se potensialet til teknologien som en framtidig ressurs, og skolene som var med i denne undersøkelsen var ikke klar for å bruke SNS i sin undervisning (Lorenz, Kikkas og Laanpere, 2012). I artikkelen til Kongsgården og Krumsvik (2013) siteres Ferriari (2013) på at teknologien kan være til hjelp for selvstendigheten for elevene i en prosess der det foregår læring. I casestudiet til Kongsgården og Krumsvik (2013) kommer det fram at nettbrettet forenkler læringsprosessen i barneskolen når det innebærer mer interaksjon, deltakelse og samspill. De oppdaget i sin kasusstudie at barn i barneskolen ved hjelp av teknologi lettere ble med i et læringsnettverk hvor de kunne dele sine tanker om oppgavene, og kunnskapen ble distribuert. De viser også til funnene til Dumont og Instance (2010), som hevder at teknologi gjør elevene mer aktive i danning av egne læringsmiljøer. I denne forskningen hadde hver enkelt elev fått tilgang til sitt eget nettbrett og elevene hevdet at etter nettbrettets inntreden hadde de mer fokus på å sikre seg at alle deltok, delte og så gruppens arbeid. Videre i samme artikkel beskriver Mayer (2010) at læring som innbefatter teknologi kan være et middel for å fremme ny læring. Læring ved hjelp av sosiale medier var noe studentene syntes var mer interessant enn lærerstyrt undervisning. Studentene var mindre nølende med å kommentere andres arbeid i et elektronisk miljø. Studien viste også økt deltakelse og mer engasjement i klassesdiskusjonene kontra klasserommet. En av fordelene ved å arbeide i et pedagogisk

nettverk for de som hadde datamaskin og nettverk tilgjengelig, var at læringen strakk seg utover klassens undervisningstimer. Dette medførte at fagstoff ble diskutert utenom skoletiden (Goldfarb, Pregibon, Shrem & Zyko, 2012).

Helleve, Almås og Bjørkelo (2013) hevder at det i Norge har vært et større fokus på selve datamaskinene enn på hvilket læringsutbytte datamaskinene gir. Norges visjon er at vi skal være et av verdens ledende land når det kommer til utvikling og bruk av informasjonsteknologi. Kjærnsli (2007, s.262) hevder at resultatene av de ulike testene som Pisa og Timms viser at vi ikke er blant de ledende landene i verden. I OECD sammenheng har Norge vært i forkant når det gjelder tilgang til internett, hevder Frønes, Narvhus og Jetne (2011). Helleve et al. (2013) viser også til at spesielt ungdom er engasjert i sosiale medier i hverdagen sin og at det politiske Norge gjennom Stortingsmeldinger hevder at mer enn 90 % av videregående elever bruker sosiale medier. Derfor kan en på denne måten styrke relevansen til sosiale medier i en utdannings situasjon. Gjennom bruk av disse mediene kan en bidra til unges individuelle kritiske refleksjon, utvikling av grunnleggende kompetanser, sosiale evner og bygge bro til ungdommenes individuelle liv. Problemet, hevder de, er at norske lærere og førskolelærere ikke får eller har noen form for opplæring, så de er overlatt til å ta sine egne personlige beslutninger når det gjelder etikk og sosiale medier i læringsarbeidet. Pisa studien (Students, computers and learning: Making the Connection) viser at både elever og lærere må arbeide med å bruke teknologi i læringsarbeidet (Kongsgården og Krumsvik, 2013).

2.1.3 Positive og negative sider ved bruk av sosiale medier i undervisningen

Ulik forskning trekker også frem flere sider ved bruk av sosiale medier i undervisningen. I Wang, Woo, Quek, Yang, & Liu (2012) sin forskning som skal formulere nye problem henviser de til bruken av det sosiale mediet Facebook i undervisningen, som både har positive og negative sider. Facebook sine positive sider er at mediet lett kan implementeres og at det kan brukes som for eksempel en erstatning for Learning Management System. Facebook er også gratis og dette er positivt når en ser på dette i forhold til det økonomiske aspektet. For skolene kan dette være svært kostbart og gå på bekostning av innkjøp av andre viktige pedagogiske hjelpemiddel.

VanDoorn og Eklund (2013) trekker fram at sosiale nettverk kan tilby elever og lærere flere muligheter å kommunisere på. Dette vil gi studentene en ny måte å intensivere og engasjere sin egen læring. Bruk av chat funksjonen ble av studentene oppfattet som positivt, og det å få rask tilbakemelding tillot at elevene fikk bruke tiden sin til å fullføre sine oppgaver.

VanDoorn og Eklund (2013) trekker fram at en må skille mellom det kommersielle og skolen, og siden Facebook er et kommersielt produkt blir dette sett på som negativt. Bekymringer rundt personvern er også noe som studentene trekker fram som noe en må ta på alvor om en skal bruke sosiale medier i undervisningen. Wang et al. (2012) ser potensialet av sosiale medier i undervisningen og læringen. Facebook er et nettsamfunn som mange kjenner til fra før og da vil implementeringen gå raskere. Studentene i studien var derimot mindre fornøyde med at Facebook ikke støttet alle formatfiler når en skulle laste inn noe. Utrykgheten for at privatlivet også kunne bli avslørt og usikkerhet rundt sikkerheten inne i Facebook var en negativ faktor som studentene også trakk frem.

Selwyn (2010) i Helleve et al. (2013) advarer mot Facebook siden det er en uformell kanal. Han trekker fram at studentene bruker i stor grad Facebook som en kanal for identitetsbygging og dette oppfattes negativt. Kirschner og Karpinski (2010) i samme artikkel trekker fram en studie som viser fram et negativt forhold mellom elevenes bruk av Facebook og den akademiske prestasjonen. Mazer et al. (2007) i Helleve et al. (2013) hevder også at lærerens bruk av Facebook er negativt fordi det vil redusere lærerprofesjonens profesjonalitet.

Lu, Todd og Miller (2014) sine funn i undersøkelsen viser at elever i den videregående skolen er mer klar for å ta i bruk sosiale medier i sin opplæring kontra studenter ved høyskole eller universitet. Skal en integrere sosiale medier som verktøy i undervisningen må både lærere og administrasjon prøve det ut i en undervisningssituasjon for å utvikle en personlig forståelse. Gjennom å integrere verktøyet i skolen kan dette bidra til å utvikle og bygge opp et sterkere fellesskap ved institusjonen slik at en kan forhindre for eksempel digital mobbing. Wang et al. (2012) sin konklusjon er at Facebook kan fungere som et supplement til gjeldende

undervisning, etter en har satt de positive og negative sidene opp mot hverandre. Skal en følge med i utviklingen og i tillegg utvikle de 21. århundrets ferdigheter så bør en ta i bruk sosiale medier. Skal en leve i en digital tidsalder, så må en også utvikle seg som menneske for å kunne ta del i den digitale hverdagen hevder Goldfarb et al. (2012).

2.1.4 Kommunikasjon i sosial medier

Ulik forskning viser også at det er enklere å kommunisere gjennom sosiale medier. Det kommer fram i Helleve et al. (2013) sin forskning at en kommuniserer eller chatter like lett med fremmede mennesker som med bekjente gjennom internett. Wang et al. (2012) sine resultater når det gjaldt samhandling og kommunikasjon med hverandre var at den ene gruppen studenter mente at Facebookgruppen hadde et trygt og vennlig miljø.

Masterstudentene var mer negative da de hadde bekymringer for at innleggene deres kunne bli sett av andre utenfor den etablerte gruppen. Noen av deltagerne hevdet at det ikke var noe nært samspill fordi en i prosjektet var «tvunget» til å arbeide sammen, og det at en brukte forskjellige profilbilder gjorde at det ble mer upersonlig. Dette medførte at i mange situasjoner visste en ikke hvem som postet hva i gruppene.

Kommunikasjonsformen på Facebook blir av VanDoorn og Eklund (2013) beskrevet som et sted der det er lavere terskel for å ta kontakt med en lærer. Det at språket kanskje blir for uformelt kan føre til lærerne ikke synes kommunikasjonen gjennom Facebook er passende. Lu, Todd og Miller (2014) sin undersøkelse viser til at sosiale medier også har blitt et mer akseptert verktøy for studenter og har et fremtidig potensiale til å bedre læringen. Den raske responstiden, og det at en er tilgjengelig på en annen måte enn tidligere gjør at sosiale medier har potensiale til å bli mer brukt i skolen.

Tarantino, McDonough og Hua (2013) hevder at gjennom bruk av sosiale medier så skapes det et større engasjement rundt elevenes læringsarbeid. Legger en i tillegg ved riktig bruk av sosiale medier så vil dette legge til rette for en bedre læring. Det at en kan kommunisere og delta virtuelt i et felleskap utenfor skolen og klasserommet, gjør at en i dette nye fellesskapet kan få muligheter til å få utbytte av mer kunnskap og læring. Dette kan en få ved hjelp av lærere eller medstudenter som er deltakere i det samme nettverket. Gjennom bruk av sosiale medier blir en oppmuntret til samhandling, og studentene får utviklet ferdigheter for å dele ny kunnskap og lære i fellesskap med andre mennesker. Gjennom deltakelse i sosiale medier vil dette skape et mer kommunikativt og samarbeidende læringsmiljø for studentene. Hvis en gir muligheter for ulike typer

diskusjoner og samhandling med medelever vil dette også gi en positiv effekt på læringsmiljøet ifølge Heafner & Friedman (2008) i samme artikkel. De som samhandler med flere elever viser en høyere fellesskapsfølelse. Når en kommuniserer i for eksempel et chatrom, er det mulig å bygge videre på de tidligere samtale som er relatert til temaet en holder på med. Sannsynligheten for at en til slutt sitter igjen med mer læring er stor, fordi en legger til rette for dialog om det aktuelle emnet. Klarer en å gi elevene en felles opplevelse i det virtuelle samfunnet, vil dette kanskje medføre at de vil lete videre etter ny informasjon fra andre kilder. Det finnes mange muligheter for å øke elevenes læring utenfor det tradisjonelle klasserommet.

Lin et al. (2013) i Tarantino, McDonough og Hua (2013) hevder at når en bruker sosiale medier i faglig sammenheng så kan off topic eller samtaler utenfor tema forekomme fordi utformingen til nettverksverktøyet tillater det. Videre blir det hevdet at frekvensen av diskusjoner øker i takt med elevenes alder, og da kan ofte eldre elever bruke mer tid på samtaler utenfor tema. Gjennom sosiale medier kan elevene få for mye stimulering, og i noen tilfeller kan denne stimuleringen distrahere eleven eller studenten fra å fullføre sine kurs eller fag.

Når elevene blir engasjerte i fagstoffet, blir dette sett på som læringsfremmende. Bruker en lærer sosiale medier i undervisningen vil dette i mange tilfeller skape motivasjon og engasjement (Tarantino, McDonough og Hua, 2013; VanDoorn og Eklund, 2013).

Det vil være også viktig å få en opplæring i retningslinjer på hvordan en skal kommunisere på internett (Goldfarb et al, 2012). I den samme studien viser forskningen hvordan elevene ser lekser som en mindre byrde enn tidligere, fordi de ser på sosiale medier som noe underholdene. Negative tilbakemeldinger i studien er at en kan operere med en annen identitet, noe som gjør at en kan bli utsatt for nettmobbing. Lærere kan også synes det er ubehagelig å få tilgang til studentenes personlige liv. VanDoorn og Eklund (2013) nevner også den innblanding som sosiale medier gjør i privatlivet som noe negativt. Hewitt og Forte (2006) hevder i Wang et al. (2012) at kommunikasjonen gjennom Facebook gjorde at studentene fikk en mer positiv oppfatning av professorene. For unge elever og studenter kan denne formen for kommunikasjon være mer passende fordi unge digitalt innfødte er mer mottakelige til å ta i bruk ny teknologi.

I masteroppgaven til Furu (2009) der fokuset er helsearbeideres deltagelse i virtuelle nettverk er noen av Furu sine funn at informantene opplevde sin deltagelse i nettverk som noe sosialt. I fellesskapet hadde deltakerne gjensidig respekt for hverandre, og det var preget av verdier. Gjennom deltagelsen i nettverket hadde en ikke bare fått en ny møteplass, men også et sted det kunne skapes motivasjon og engasjement. I det virtuelle rommet var det lagt til rette for kunnskapsbygging fordi det hadde blitt mer fokus på faget (Furu, 2009).

Hou, Sung, & Chang (2009) har i sin studie hatt fokus på hvordan atferdsmønstre og innholdet i diskusjonene til en gruppe lærere var. Resultatene i studiene etter analyse viste at kommunikasjonen ofte var slik at de ulike deltakerne kom med forslag, mens videre diskusjoner om ulike emner var vanskelige å få gjennomført. Otnes (2007) hevder at nettsamtaler kan være samtaler, men noen nettsamtaler er mer samtaler enn andre. Dette avhenger av deltakerne og kommunikasjonsverktøyet. Teknologien kan legge til rette for samtale, men dette avhenger av at deltakerne er bevisste, motiverte og kompetente til å utnytte potensialet.

2.1.5 Oppsummering tidligere forskning

Denne litteraturreviewen gir et overblikk over noe av den forskningen som foreligger internasjonalt. Tidligere studier og masteroppgaver skal fungere som et fundament for min forskning på feltet. Det hersker ingen tvil om at sosiale medier i læringsarbeidet er aktuelt i dagens skole. Den tidligere forskningen kan arbeidet mitt bygge videre på. Det er ingen tidligere forskning på bruken av Yammer i grunnskolen, og derfor er det nyttig at en forsker på dette. Spesielt Yammer skiller seg fra andre mere kommersielle aktører fordi samtalene er sikret for uvedkommende fordi bare personer i din egen organisasjon har tilgang. Dette gjør at det er lettere å ta i bruk Yammer i en pedagogisk sammenheng. Jeg håper at min forskning derfor vil være nyttig for andre som ønsker å ta i bruk et sosialt medium i en pedagogisk sammenheng i grunnskolen. Jeg vil i neste kapittel se nærmere på sentrale teorier som jeg legger til grunn for denne masteroppgaven.

3.0 Teori

Formålet med denne studien er å få innsikt i hvordan elever på 7. trinn kommuniserer, samhandler og deltar gjennom bruk av Yammer i prosjektarbeid. I skolen er det læring som er hovedmålet for det arbeidet en gjør, og derfor er teorier om læring sentrale i

teorikapitlet. Den teoretiske rammen i denne studien befinner seg innenfor den sosiokulturelle læringsteorien, konnektivismen, teori innenfor samarbeidslæring og samtaleteori. I den sosiokulturelle læringsteorien er fokuset på hvordan aktørene, som i denne oppgaven er elever samhandler, slik at ny kunnskap kan utvikles og deles. Konnektivismen blir tatt med siden studien foregår i en digitalisert setting med et sosialt medium i hovedrollen. Konnektivismen ser kunnskap som ressurser som en har mulighet til å benytte, samt kompetanse i å bruke ressursene ved behov (Krokan, 2012, s.32). I denne oppgaven er det personlige læringsnettverket ekspertene, faglærer og medelever, og det blir derfor viktig for elevene å bruke ressursene der de har behov for de.

Innenfor sosiokulturell læringsteori finnes det ulike tilnærminger. En forskjell mellom de ulike tilnærmingene kan være om tyngdepunktet ligger i en psykologisk, samfunnsvitenskapelig eller humanistisk orientert tilnærming (Dysthe, 2001, s.55). Gjennom aktiv deltakelse kan kunnskap skapes i de miljøene en er medlem av (Dysthe, 2001, s.33). Læringsperspektivet til John Dewey er grunnleggende sosialt. Utgangspunktet er ikke det enkelte individet, men det sosiale fellesskapet som individet er en del av. Gjennom samhandling og sosiale aktivitet med andre vil en kunne danne grunnlaget for intellektuell utvikling, tenking og læring (Vaage, 2001, s.129 og 133). Når læringsaktiviteten er et prosjektarbeid, som i denne studien der en bruker Yammer som læringsverktøy, vil elevene dele og skape gjennom sosial interaksjon. Samarbeidslæring eller prosjektarbeid er også læring i Lev Vygotskijs ånd der den sosiale samhandlingen danner grunnlaget for ny læring og utvikling. Faglig kunnskap blir skapt gjennom sosial praksis og dette er utgangspunktet for all læring og utvikling (Dysthe og Igland, 2001, s.73).

I dette prosjektet hadde elevene også et utvalg eksperter til rådighet som skulle ha en mentorrolle under arbeidet, og slik hjelpe elevene med faglig informasjon til deres prosjektarbeid. Vygotskijs teori om den proksimale utviklingssonen er en teori om at eleven kan løse mer krevende oppgaver ved hjelp av for eksempel oppmuntring eller veiledning, enn han får til alene (Evenshaug & Hallen, 2001, s.436). Elevene lærer interaksjon og deltagelse gjennom å mestre nye redskaper. I et prosjektarbeid er det nyttig at lærer eller andre kompetente personer deltar i interaksjonen, for når elevene

blir utfordret i sin utviklingssone vil den beste muligheten for læring bli etablert. Sluttproduktet etter at en voksen har vist vei er at strukturene i den kulturelle tenkningen blir transformert til kulturelle redskaper (Wittek, 2014, s.294). Elevene hadde under hele prosjektet ekspertene å støtte seg til når de lurte på noe, og i tillegg var også faglærer tilgjengelig gjennom hele gruppearbeidsprosessen. Selwyn påpeker i dette sitatet viktigheten med å arbeide sammen med andre: The socio-cultural approach therefore stresses the importance of interaction with other people as a key resource for supporting cognitive activity and learning “(Selwyn, 2011, s.77). Ved å bruke eksperter vil diss hjelpe og støtte elevene til neste fase av kunnskap og forståelse.

3.1 Sosiokulturell læringsteori

Det sosiokulturelle perspektivet har sin basis fra Vygotskij sine teorier og John Dewey sine teorier. Erstad (2010, s.58) hevder at fellestrekkene for de ulike retningene i det sosiokulturelle paradigmet er at læringen blir forstått som ulike handlinger og aktiviteter som er knyttet inn i en kompleks, sosial og materiell kontekst. Kommunikasjon, samhandling og deltaking er kompetanser som blir enda viktigere i fremtidens skole. «Evne til å argumentere og debattere, kunne arbeide i grupper og kunne kommunisere gjennom ulike medier og til ulike målgrupper blir vektlagt som viktige kompetanser for fremtiden» (NOU 2015:8, s.27). Innholdet i sosiokulturell læringsteori er at læring både har en historisk, kulturell og sosial kvalitet og derav navnene sosiokulturell eller sosiohistorisk. Disse tilnærmingene er sentrale i den nyere utdanningsforskningen.

Sosiokulturell læringsteori må forstås som et paraplybegrep som kan inneholde ulike orienteringer (Wittek, 2014, s.134). Denne læringsteorien er sentral når jeg studerer samhandlingen mellom elever ved bruk av Yammer, selv om opphavet til læringsteorien er fra en predigital tid. Innenfor den sosiokulturelle læringsteorien blir det vektlagt at læring har sammenheng med relasjonen mellom mennesker. Videre kan en også si læringen skjer gjennom deltakelse og samspill mellom de ulike deltakerne der språket og kommunikasjonen står sentralt i læringsprosessen. Dette viser at den sosiale konteksten påvirker læring, vi lærer av hverandre. Dysthe (2001, s.33, 34) hevder at kunnskap ifølge Dewey blir skapt gjennom aktivitet og at kommunikasjonen er en viktig del av prosessen, selv om Dewey ikke utarbeidet teorier om språkets betydning i læringen. I disse diskurssamfunnene finner elevene som lærer sine kognitive redskaper, ideer, teorier eller begrep som de deretter gjør til sine egne (Dysthe, 2001, s.45).

I den sosiokulturelle læringsteorien er utgangspunktet at samhandlingen med andre gjør at vi lærer. Den russiske psykologen Lev Vygotskij er som nevnt tidligere en av pionerne for utviklingen av denne læringsteorien (Krokan, 2012, s.124). For å beskrive den sosiokulturelle læringsteorien viser jeg til Dysthe som har organisert dette med seks aspekt.

1. Læring er situert.
2. Læring er grunnleggende sosial.
3. Læring er distribuert.
4. Læring er mediert.
5. Språket er sentralt i læringsprosesser.
6. Læring er deltaking i praksisfellesskap (Dysthe, 2001, s.43).

Den sosiokulturelle læringsteorien er basert på at læringen er situert. Læringen en tilegner seg er forankret i konkrete situasjoner og dette kan oppnås i samhandling med andre mennesker. Læringskonteksten er det et særlig fokus på i et situert perspektiv, og at en legger vekt på autentiske aktiviteter. Begrepet autentiske aktiviteter kan vi forstå som at skolen skal skape et læringsmiljø som ligner livet utenfor skolen, eller det å kunne forberede elevene til livslang læring (Dysthe, 2001, s.44). Situert læring skjer når det eleven har lært kommer til uttrykk i handlinger i ulike praktiske situasjoner (Lave & Wenger, 1991, s.21). Yammer er et verktøy som minner om verktøy elevene kommuniserer med i sin egen hverdag, slik vil lærings situasjonen virke autentisk. Problemstillingen elevene jobbet med var koblet opp mot temaet unge og rus. Dette er også et tema de selv må forholde seg til i det virkelige liv. På denne måten vil skolehverdagen være knyttet til deres virkelige liv.

I en lærings situasjon på en arbeidsplass vil en lærling tilegne seg ny kunnskap gjennom samarbeid med arbeidskamerater. I tidligere tider fikk lærlingen opplæring hos en mester (Johannesen, Kokkersvold og Vedeler, 2010, s.156). I praksisfellesskapet vil en finne medlemmer med ulike kunnskaper og ferdigheter som distribuerer disse mellom seg (Wenger,1998, s.16). Et praksisfellesskap trenger ikke å være synonymt med en gruppe, team eller nettverk, men karakteristikken er at deltakerne er involverte i en felles praksis der stikkordene er gjensidig engasjement, felles oppgaver eller felles repertoar (Dysthe, 2001, s.63). I prosjektet innhentet jeg ulike eksperter på emnet som elevene kunne bruke i prosjektarbeidet. Selv om alle var eksperter, så hadde de svært

ulike erfaringer og kunnskaper om emnet, og slik kunne de utfylle hverandre og hjelpe elevene til å få en helhetlig forståelse. I et praksisfellesskap der det foregår læring tar Wengers utgangspunkt i at mennesker først interagerer med hverandre og deretter med verden. En kollektiv læring vil etter hvert oppstå som vil resultere i praksiser (Wenger, 2004, s.59). Dette blir viktig for å nå den framtidige kunnskapsproduksjonen og meningsskapingen i fellesskapet. Wenger har formulert fire premisser for teorien om sosial læring.

1. Mennesker er sosiale vesener og denne kjensgjerningen er ikke triviell, men et sentralt aspekt av læring.
2. Viten dreier seg om kompetanse med hensyn til verdsatte virksomheter, altså det å være kompetent i forhold til noe som er verdsatt.
3. Innsikt er det å være en aktiv deltaker i sosiale aktiviteter som verdsettes.
4. Gjennom læringen skal en produsere mening.
(Wenger, 2004, s.14).

For John Dewey var situert læring et viktig begrep. Dewey ser på opplæring som sosialt distribuert mellom pedagogen og eleven. Læringen som skal foregå i et klasserom skal være i samsvar med livet en lever utenfor skolen (Dysthe, 2001, s.44). Autentiske aktiviteter og kriterier for disse aktivitetene hevder Putnam & Borko (2000) i (Dysthe, 2001, s.44) er hvilke tanke og problemløsningsferdigheter læringsaktivitetene fremmer. I mitt prosjekt jobber elevene med temaet rusmidler som er like mye knyttet til det virkelige liv som til klasserommet. Målet med prosjektet er at elevene selv skal finne forslag og tiltak til hvordan en kan utsette rusdebuten for ungdom, og Yammer blir et verktøy til kommunikasjon og innhenting av informasjon for elevene i arbeidet.

Vygotskij bruker begrepet mediert aktivitet eller formidlet aktivitet. Aktiviteten kan medieres ved hjelp av et redskap som er utviklet for å utføre aktiviteten. Når en bruker redskapet vil en også lære seg aktiviteten redskapet er ment for. Verktøyet kan formidle aktiviteten og medieringen til å utføre aktivitet, men kan også gjøres ved hjelp av tegn og deltagerne (Vygotskij, 2001, s.9).

Hvis vi skal forstå læring som en del av sosiale praksiser, der mennesker benytter for eksempel mikroskop, kassaapparater eller elektriske spenningsmålere, kan vi ikke analysere disse apparatene for seg og deretter studere den ”rene” menneskelige tenkingen. Vi må se og forstå hvordan tenkingen utøves av mennesker som handler i sosiale praksiser ved hjelp av artefakter (Säljö, 2001, s.83).

Redskapene og verktøyene som en finner i individets kultur kalles ifølge Säljö for artefakter. I en kultur vil en finne mange forskjellige artefakter, det kan for eksempel være ulike verktøy og instrumenter som en bruker i hverdagen (Säljö, 2001, s.30). Forskjellen mellom mennesket og andre arter er at menneskene er i stand til å skape redskaper som kan hjelpe og opprettholde aktiviteter for oss i hverdagen (Østerud, 2004, s.142). Det er gjennom menneskers bruk av ulike artefakter i ulike sosiale situasjoner, at læring når sitt potensiale. I mitt prosjekt vil Yammer være et redskap i elevene sin kommunikasjon med hverandre og ekspertene, og i dette samspillet mellom mennesker og bruken av artefakter, skapes det et potensiale for at læring skal finne sted. I prosjektarbeidet brukte elevene iPader og smarttelefoner hjemme og på skolen, som redskaper for å oppnå læring. Yammer og iPad er i dette prosjektarbeidet læringsfremmende redskaper. John Dewey og hans uttrykk om mediert læring kommer inn der hvor læringen foregår mellom de ulike redskapene, her i form av iPad og mennesker. Det er derfor viktig å forske på samspill mellom elevene og artefaktet slik at en i framtida kan se på bruken og erfaringen.

3.2 John Deweys syn på kunnskap og læring

I det 20.århundret blir John Dewey regnet som en av verdens største pedagogiske tenkere (Vaage, 2001, s.131). Den intellektuelle utviklingen, tenkingen og læringen skjer ifølge Dewey gjennom sosial aktivitet og derfor regnes Dewey sitt læringssyn som grunnleggende sosialt (Dysthe, 2001, s.36). «Det er fordi vi er sosiale, at vi blir mennesker, og det er gjennom samhandling med våre omgivelser at vi utvikler et begrep om verden» (Manger, Lillejord, Nordahl, & Helland, 2015, s.198). Vaage (2001, s.133) hevder at læringen hos Dewey må forstås som ulike prosesser i intersubjektive felt. Et intersubjektivt felt er møteplasser mellom ulike mennesker, der en utveksler ulike erfaringer med andre gjennom deltakelse og kommunikasjon slik at meninger skapes. Yammer kan være et slikt intersubjektivt felt hvor eleven kan innhente ny kunnskap og deretter dele denne kunnskapen sammen med de andre gruppemedlemmene og videre til de andre i klassen gjennom en presentasjon. Elevene vil få kunnskap når de deltar og kommuniserer i nettverket sitt der de har mulighet til å reflektere og tilegne seg erfaringer. Den tradisjonelle formen for kommunikasjon som diskusjon eller samtale ansikt til ansikt blir utfordret når en bruker Yammer eller en annen form for sosialt medium. Gjennom chat-funksjonen i Yammer er det mulig å spør hva en lurer på, og det å få svar gjennom chatten kan skjermes elevene fra reaksjoner som kanskje hadde gjort

elevene utilpasse ansikt til ansikt. Chat-funksjonen vil kanskje føre til at tilbaketrunkne elever kan vise seg fram fra en annen side og kanskje være mer «på».

Dewey blir ofte forbundet med begrepet "learning by doing", men dette begrepet stammer egentlig fra formuleringen «learn to do by knowing and to know by doing» (Vaage, 2001, s.130). Selv om han ikke direkte brukte "learning by doing" begrepet, var innholdet sentralt i hans pedagogiske syn. Ved bruk av Yammer eller andre sosiale medier må eleven prøve seg fram for å utvikle en ny kompetanse.

Læring beskrev John Dewey som tre ulike komponenter. Fokus på barns aktivitet, der barn lærer gjennom lek var den første komponenten. Gjennom lek mente Dewey at en fikk uformell læring som senere ble overført til formell læring. Gjennom leken fikk en positive innvirkninger til å lage egne uttrykksformer, utvide intellektet og komme inn i et sosialt fellesskap (Vaage, 2001, s.143). Erfaringsbasert læring er Deweys andre aspekt der ulike aktiviteter blir plassert i et intersubjektivt rom der en ser at sosiale handlinger preges av kontinuitet og samspill (Vaage, 2001, s.146).

Undersøkellesmetoden er et annet aspektet, der en har mulighet til å korrigere seg selv. Om en har rett eller feil kan en aldri være sikker på. En kontinuerlig rekonstruksjon av ulike former for erfaring kan være nyttig å foreta seg slik at en kan forstå hvordan en læringsprosess utvikles (Vaage, 2001, s.143 og s.146). Undersøkellesmetoden til John Dewey foregår i fem trinn og disse trinnene kan ofte gå over i hverandre.

1. Utgangspunktet er ein følt vanske, eit problem eller ein konflikt
2. Problemet må så lokaliserast og definerast
3. Koma med ulike løysningsforslag
4. Resonnera omkring følgjene, konsekvensane av dei ulike løysningsforslaga
5. Evaluering og vidare observasjon og eksperiment som fører til aksept eller forkasting av valde løysingar. (Vaage, 2001, s.146).

Arbeidsformen prosjektarbeid kan være i slekt med undersøkellesmetoden. I prosjektarbeidet vil prosessen være i fokus og det er gjennom elevenes utprøvinger, feilgrep og valg at læringen skjer. Læringen bygger på elevenes egne erfaringer med lærestoffet, der Yammer er et redskap i utprøvingfasen i dette prosjektet. Elevene hadde et prosjektarbeid om rusmidler, og problemet de skulle se nærmere på var ungdoms forhold til rus. Problemet defineres tydeligere ved at elevene utforsket egne refleksjoner om emnet, men også ved at de innhentet informasjon om emnet fra fagpersoner. Det de lærte om emnet brukte elevene til å lage et informasjonshäfte og en

video, der målet var å gjøre ungdom mer bevisst på problemet. Underveis måtte elevene evaluere den informasjonen de fant, slik at de best kunne nå målet sitt med oppgaven, nemlig å gi gode råd til andre ungdommer slik at de ikke ville ruse seg.

I dagens skole er fag og omgivelser i en stadig og kontinuerlig endring, og da trenger elevene stadig nye kart å styre etter (Erstad & Hauge, 2011, s.11). Deltakelse gjennom sosiale handlinger skaper mening, med kommunikasjon som en medierende faktor, hevder Dewey (Vaage,2001, s.134). Den sosiale reguleringen innad i en gruppe skapes gjennom samarbeidsaktiviteter, fordi elevene ønsker å tilhøre gruppen (Dewey, 2008, s.64). For å få til god læring gjennom samarbeid peker Dewey på læreren som tilrettelegger som en viktig faktor.

«Jeg ved ikke hvad lærerens større modenhet, og lærerens større viden om verden, om fagene og om individerne skal tjene til, hvis ikke læreren kan skabe betingelser, der fremmer de fælles aktiviteter og det mønster, som virker regulerende på de individuelle impulser blot i kraft af den kensgerning at alle er i gang med et fælles forehavende» (Dewey, 2008, s.68).

I et prosjektarbeid jobber en som lærer mye i forkant for å tilrettelegge for læring, gjennom tydelige mål og kriterier. Under prosjektarbeidet er det elevene som står for det meste av aktiviteten, mens læreren har en sentral veilederrolle.

Dewey hevdet at en av de viktigste holdningene var det å kunne fortsette å lære. Om en ikke ønsket å lære ble læringen naturlig nok svekket. Å jobbe med et prosjekt der målet er at elevene skal blir mer bevisst rundt egne holdninger til rus, vil kunne påvirke elevenes fremtidige forhold til rusmidler. På denne måten vil en bruke verktøyet Yammer i et arbeid med positive samfunnsmessige hensikter.

3.3 Konnektivismen

George Siemens lanserte i 2004 konnektivismen som er en modell på hvordan læring kan brukes i vårt digitale og moderne samfunn. Prinsippene som Siemens bygger konnektivismen på er at læring og kunnskap påvirkes av mangfoldet av meninger, samtidig som det er en prosess der en knytter til seg spesialiserte enheter eller informasjonskilder. For å kunne bygge videre læring må en kunne opprettholde kjente sammenkoblinger. Det er også en viktig egenskap å kunne å se sammenhengen mellom

emner, ideer og konsept. Å ta valg i egen læring for å bygge på kjent informasjon, kan hjelpe en til å forstå helheten (Siemens, 2004).

Krokan (2012, s.130) beskriver at konnektivismen går ut på hvordan en kan lære i et nettverk av personer og artefakter. I dette nettverket står individet i sentrum. Noder er et begrep som Siemens bruker om de andre individene eller ressursene som finnes i nettverket. Læring finner sted når en oppdager nye ressurser og når en knytter forbindelser imellom de ulike ressursene i nettverket. De ulike ressursene kan for eksempel være lærere, medelever, digitale tjenester, lærebøker og aviser. Samfunnet har endret seg på relativt kort tid innenfor digital teknologi og det er disse digitale tjenestene konnektivismen bygger på. Elevene var i dette prosjektet i sentrum og Yammer var artefaktet. De ulike ekspertene var noder som de hadde mulighet for å koble seg opp mot og da ta imot læring i et nettverk.

De tre store og ledende læringsteoriene de siste årene som behaviorisme, konstruktivisme og kognitivisme er utviklet i en pre-digital tid mens teknologien de siste årene har omorganisert hvordan vi lærer, lever og kommuniserer (Siemens, 2004). De samfunnsendringene som kanskje er de største, raskeste og mest omfattende er utviklingen av Web 2.0 og sosiale medier. Gjennom dette har IKT styrket posisjonen sin som organisasjonsteknologi og det har skapt infrastruktur som gjør det mulig å bruke det som kommunikasjonsverktøy og samhandlingsverktøy. De gjør også det mulig å produsere digitalt innhold og publisere på ulike plattformer ved hjelp av IKT (Krokan 2012 s.185). Det å innhente kunnskap på denne måten er noe skolen kan utnytte i sitt undervisningsarbeid. Yammer er et relativt nytt sosialt medium der det er lagt til rette for samarbeid. Der kan en også organisere egen læring ved for eksempel være en aktiv elev og oppsøke ny kunnskap. Kunnskapen finnes der ute og en velger selv når en vil ha tilgang på den. Dette er et sentralt mål i konnektivismen og ifølge Krokan (2012, s.130) er det å etablere egne personlige læringsnettverk for å finne ulike ressurser for læring et viktig aspekt i konnektivismen. Gjennom Yammer hadde jeg som forsker muligheten for å studere hvordan elevene brukte sitt læringsnettverk. Siemens (2004) viser til John Seely Brown (2002) sitt Maricopa County Community College systemprosjekt der en koblet eldre mennesker sammen med grunnskoleelever i et mentorprogram. Elevene skulle lytte til disse erfarne voksne og Brown hevdet etter prosjektet at elevene lyttet bedre til disse enn hva de gjorde til sine egne foreldre. Læring, kunnskap og forståelse

gjennom det å utvide et personlig nettverk er inngangen til konnektivismen (Siemens, 2004).

Informasjonen som fantes inne i Yammerrommet kunne elevene selv velge når de ville bruke. Ressursene som var tilgjengelig er ifølge Krokan (2012, s.133) at dagens mennesker lever i en annen verden der det kreves en annen type forståelse av kunnskap. Denne kunnskapen er ikke bare noe vi har i vårt hode, men også det vi har kapasitet for å få vite og at vi har en kompetanse og ressurser til å finne det ut i tilfelle en kan få bruk for kunnskapen. Muligheten for å skaffe seg ny kunnskap ligger ofte bare et tastetrykk unna, og det er derfor viktig å kunne trekke forskjeller mellom viktig og uviktig informasjon (Siemens, 2004).

Duke, Harper og Johnston (2013) mener at konnektivismen er mer et pedagogisk syn enn en læringsteori og begrunner dette med at det er en forholdsvis ny teori som det ikke finnes mye forskning på. Glen Cochrane ser mer på konnektivismen som en teori om utdanning enn at det er en teori om læring. Han bruker en metafor fra basketballens verden for å beskrive dette. Idrettsutøvere selv bestemmer hva som skjer i et faktisk spill under settet av regler, akkurat som elever bestemmer hvilken læring som foregår mellom grensene på tilkoblingene (Cochrane, 2011). Krokan (2012, s.134) hevder at Cochrane mener teorien minner mer om en utdanningsteori fordi konnektivismen ikke forklarer hvor læringen finner sted. Dette pedagogiske synet kan være en modell for det moderne samfunnets læring. I et moderne samfunn er ikke læringen en intern individualistisk aktivitet. Konnektivismen har likhetstrekk med teorien til Vygotskij om den proksimale utviklingssonen. Siemens mener at en må endre arbeidsmåte når nye læringsverktøy blir tatt i bruk. Dagens utdanningsfelt har i liten grad sett effekten av de nye læremidlene og de miljømessige endringene i hva det vil si å lære. Dagens skole og dagens undervisning må kunne ta i bruk dagens teknologi og digitale medier, og la disse bli integrert i undervisningen. Dagens læringsplattformer er ikke gode og gjensker det tradisjonelle klasserommet og den tradisjonelle undervisningen som allerede finnes (Baklid, 2014).

3.4 Samarbeidslæring

Begrepet samarbeidslæring har mange ulike tolkninger. Hatlevik og Sandberg (2003, s.23) forstår samarbeidslæring som der en har små grupper, deltakerne arbeider sammen mot et felles mål som til slutt vil ende med mer læring for en selv og de andre i gruppa.

Samarbeidslæringsprinsippet går ut på at klassen deles inn i grupper på mellom to og fem elever. Deretter går de sammen i gruppene med det formålet at de skal maksimere sitt læringsutbytte (Johnson, Johnson, Haugaløkken og Aaakervik, 1996, s.15). Det finnes ulike typer former for samarbeidslæring. Formelle læringsgrupper kan ha et tidsspenn fra en time opp til flere uker. Elevene arbeider sammen med en oppgave de har fått utdelt av lærer. Ulike typer fag og arbeidsmetoder kan legge til rette for samarbeidslæring blant elevene. Lærerens oppgave er at en i starten må legge fram hva som er målene for oppgaven, og hva oppgaven går ut på, ta avgjørelser før timen starter, holde øye med læringsarbeidet i gruppene, hjelpe til med å få gruppene til å fungere sosialt sammen og til slutt evaluere resultatet. I uformelle læringsgrupper kan tidsspennet være fra noen minutter og opp til en skoletime. Dette kan være gruppesamarbeid etter tavleundervisning der en kan sjekke om elevene har fått bearbeidet kunnskapen. Basisgrupper er langvarige grupper med stabile medlemmer. Basisgruppene skal gi elevene faglig støtte, hjelp og oppmuntring (Johnson et al, 1996, s.19-20).

Fallgruvene i organiseringen av et prosjektarbeid kan være at en ikke har tenkt nøye over at prosjektet kan organiseres på flere måter. Det kan være en uklar ansvarsfordeling og uklare samarbeidsprinsipper, nøkkelressurser som er viktige for prosjekter er ikke tilgjengelige underveis, nøkkelpersoner i prosjektet er ikke motiverte og kanskje en har feil person som prosjektleder (Andersen, Grude og Haug, 2016, s.31). Kjernen i samarbeidslæring er opplevelsen av en positiv og gjensidig avhengighet. Den gjensidige avhengigheten har en oppnådd når grupped medlemmene opplever at de er avhengige av hverandre for å oppnå et godt resultat. De formulerte målene og kriteriene fra lærer må grupped medlemmene ta innover seg gjelder for hele gruppa, og dermed at alle er i samme situasjon. Det individuelle ansvaret der hvert enkelt grupped medlem har ansvar for å yte sitt beste. Direkte samspill er vesentlig når arbeidet skal oppleves som meningsfylt. De må oppleve arbeidet som nyttig, og gjennom samarbeid utvikles læringsstrategier og gruppedynamiske forhold. Sosiale ferdigheter er også noe som må læres, og elevene må få lære disse ferdighetene som trengs i en samarbeidssituasjon (Johnson et al, 1996, s.17-18). Andreassen (2010, s.17) hevder i sin artikkel at samarbeidslæring er en måte å forholde seg til andre mennesker i en læringssituasjon. Dette er en motsats til den individualiseringen som vi finner i dagens skole og som kommer fram i individuelle lære- og arbeidsplaner og testkulturen.

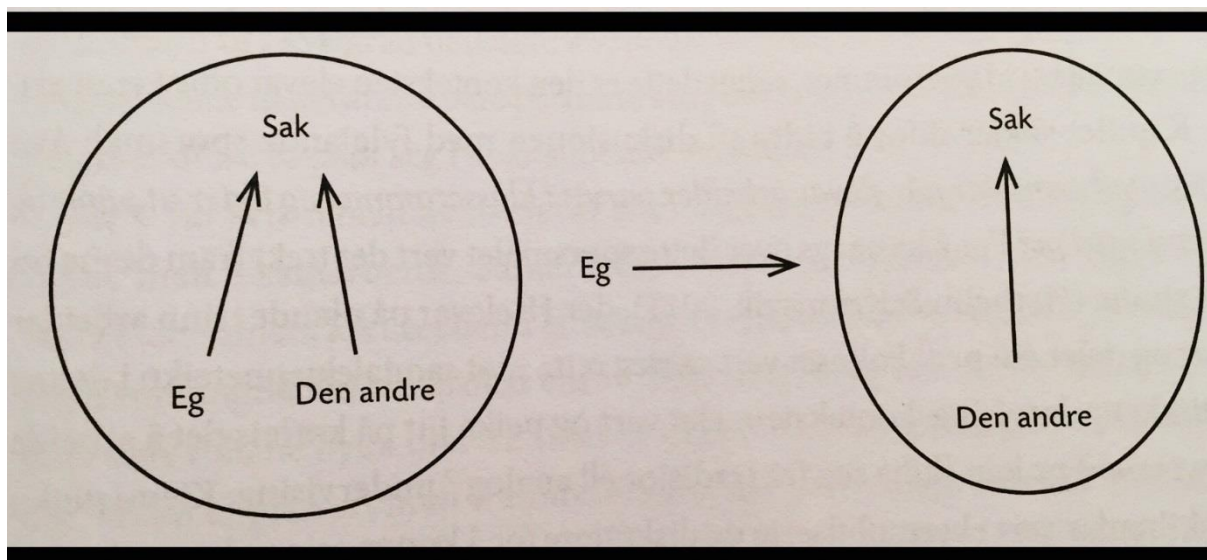
3.5 Kommunikasjon

Kommunikasjonen mellom elevene i yammerrommene har mange likhetstrekk med muntlig samtale, og de siste årene har det ifølge Otnes (2007, s.30) vært et økt fokus på chat eller synkrone nettsamtaler. «En samtale er en muntlig tekst som skapes fortløpende av to eller flere personer i samarbeid. I motsetning til skriftlige tekster er fokuset i samtalen mer på prosessen enn på produktet» (Svennevig, Sandvik og Vagle, 1995, s.56). Otnes (2007, s.36) peker på fire aspekter: det skriftlig- muntlige, det samarbeidene, det synkrone og det sekvensielle. I hvert av de fire aspektene er det utvalgte trekk som vektlegges når en kategoriserer nettsamtaler som samtaler. I en nettsamtale er skrift den dominerende modaliteten, men skriften er ikke alltid slik en er vant til å se den. Forskere hevder også at nettsamtalen har mange likheter med det muntlige språket, særlig når det gjelder syntaks og ordvalg. Selv om intonasjon og stemmeleie mangler i en chat, finnes det alternativer, for eksempel blokkskrift (for høy stemme) og kreativ bruk av tegnsetting. En har også mulighet for å bruke uttrykksikoner for å imitere kroppsspråk (Otnes, 2007, s.39).

En samtale er et samarbeidsprosjekt og samarbeid kjennetegner også en nettsamtale. Det er flere som deltar og en samarbeider for å drive samtalen videre. I det synkrone aspektet vektlegger forskere at en chat preges av det spontane, det uplanlagte og det uredigerte. Otnes hevder at det må være to til stede samtidig foran skjermene og ved lydsignaler kan man få oppmerksomhet og forvente respons. Dette er tilstrekkelig for at nettsamtalen oppleves som synkron (Otnes, 2007, s.42). Innenfor synkrone og sekvensielle nettsamtaler vil ytringene ikke alltid komme i rett rekkefølge, og dette kan føre til sekvensielle brudd og forskyvninger. Det er bare en person som kan ha ordet om gangen, og den som blir først ferdig får replikken. (Otnes, 2007, s.46).

En samtale kan være formell, uformell, institusjonell eller privat, og det kan ofte være strenge regler for når en kan ta ordet. Det kan ofte være en ordstyrer som styrer hvem som skal snakke, men i en uformell samtale er det ingen som har kontroll over taleturene. Det er deltagerne som selv utfører denne forhandlingen om hvem som skal få snakke (Svennevig et al, 1995, s.57). Menneskelig samhandling skjer i hovedsak ved hjelp av språket, og at en møter andre i språket (Skjervheim, 1996, s.71). Skjervheim (1996) bruker begrepene treledda og toledda relasjon. En treledda relasjon består for

eksempel av to elever som snakker om samme sak. Elevene er to ledd som er sammen om et tredje ledd, og begge er engasjert i saken. For at to personer skal samarbeide må de begge ha et engasjement rundt temaet. I en toledda relasjon er det for eksempel bare en elev som engasjerer seg. Elevene i en toleddet relasjon deler ikke et felles saksforhold og de blir tilskuere til hverandre (Herheim, 2016, s.145).



Figur 1: Treledda relasjon til venstre og toledda relasjon til høyre (Herheim, 2016, s.145)

Et viktig samtalekjennetegn for å skape fremdrift er spørsmål. I en faglig samtale er en ikke bare opptatt av å få presentert ideer og hypoteser, men det er viktig med spørsmål som kan generere videre diskusjon og dette kan være med på å drive et samarbeid framover. Et annet viktig kjennetegn er adressering, der en kan se hvordan de vender seg til hverandre i form av pronomenbruk, for eksempel oss og vi. Denne adresseringen er viktig for å få en treleddet relasjon (Herheim, 2016, s.152-153).

I språklig tekstanalyse har vi et begrep som heter tur, og dette er den perioden deltakeren har en eksklusiv rett til å føre ordet i samtalen. Ytringen en kommer med når en har tur kalles replikk (Svennevig et al, 1995, s.57). Baron (2005) i Otnes (2007, s.38) viser også til multiturer, der elever delte opp ytringene i flere sekvenser. Dette kan være en strategi som kan inneha flere funksjoner, for eksempel kan det være et forklarende tillegg, og det kan også bidra til at samtalepartnern er ikke blir utålmodig. Typiske muntlige trekk som bruk av de pragmatiske artiklene, vel og da, og presiserende

formuleringer som *mener jeg* og *synes jeg da* kunne Otnes (2007) se tydelige tendenser på i sin studie. Bruk av uttrykksikoner der en imiterer ulike former for kroppsspråk, ikoner og animasjoner er også vanlige i en nettsamtale. En kan ved uttrykksikoner få hjelp til å kompensere for mangelen på fysiske markører. Disse blir også kalt emoticons fordi de ofte markerer følelser. I en nettsamtale blir ofte ikke de skriftlige reglene som fullstendige setninger, store/små bokstaver, tegnsetting og ortografi fulgt opp. Dette kan skyldes at prosessen er viktigere enn resultatet, og at samtalene sjelden blir lest i ettertid (Otnes, 2007, s.36-39).

Når en snakker utenom tur, for eksempel når en gir andre en oppbakking i form av «jaha» og «mhm» kaller en dette tilkoblingssignaler (Svennevig et al (1995, s.57-58). I en digital samtale foregår dette på en annen måte, for eksempel kan en gi positive tilbakemeldinger i form av ord, men en kan også bruke «like knappen» som et tilkoblingssignal (Clark & Schaefer, 1992 i Svennevig et al, 1995, s.62). Turtakingen kan si noe om en samtale flyter, mens tilkoblingssignalene sier noe om stemningen for eksempel om det er et godt samarbeid (Svennevig et al, 1995, s.62). David Crystal i Otnes (2007) hevder at bruk av korte ytringer bidrar til tempo og dynamikk som i en muntlig samtale. Dette kan skyldes tidsnød og krav om en rask tilbakemelding/svar. Iversen (2009) hevder i samme artikkel at konteksten ikke krever subjekt og verbal og de blir redundante som i en SMS.

Otnes (2007, s.33) skiller mellom to kommunikasjonsformer på internett, de fullstendig synkrone samtalene og de tilnærmet synkrone samtalene. De fullstendig synkrone samtalene er at deltakerne har en egen rute på skjermen, og alle replikkene fra personen vil dukke opp i en og samme rute. Ytringene viser seg på skjermen etter hvert som de blir produsert av deltagerne, og en har da mulighet til å følge ytringene tegn for tegn. I en tilnærmet synkron samtale som er den mest utbredte dukker replikken opp i en fellesrute, men med navnet på personen som skriver foran replikken. Denne replikkvekslingen er ikke 100% samtidig, men kan sammenlignes med en veldig rask sms eller epost.

I nettsamtaler finnes det ulik grad av synkronitet. I de fullstendig synkrone samtalene trenger en ikke å vente på at samtalepartneren skal bli ferdig med replikken sin. I denne

type samtale kan en komme med sin replikk underveis og dermed overlapse eller avbryte som i en muntlig samtale. I en tilnærmet synkron samtale kan en ikke følge med på hva samtalepartnerens produksjon av replikker. I disse nettsamtalene er det ikke mulig å avbryte eller overlapse, og tilbakemeldingene kommer som separate ytringer (Otnes, 2007, s.42). Selv om disse tilnærmet synkronene nettsamtalene er mer ulike den muntlige samtalen mener Otnes (2007) at i en nettsamtale det er avgjørende at samtalepartnerne er tilstede samtidig i nær avstand til en skjerm. Samtalene jeg studerer er tilnærmet synkronene og replikkene kommer som separate ytringer.

4.0 Metode

I denne delen vil jeg redegjøre for hvilke forskningsmetoder jeg har valgt, og valgene jeg har tatt før jeg intervjuet og analyserte kommunikasjonen inne i yammerrommene. For å få en forståelse av feltet brukte jeg to forskjellige forskningsmetoder. Jeg gjennomførte kvalitative semistrukturerte intervju og jeg samlet også inn tekster fra elevenes kommunikasjon i yammerrommet for å foreta en samtaleanalyse. Thagaard (2013, s.37) hevder at forskerens vitenskapsteoretiske forankring har betydning for hva forskeren søker informasjon om og er utgangspunktet for en forskers forståelse.

Innenfor samfunnsforskning framstår kvalitativ forskning og kvantitativ forskning som de to fremste metodene, når det gjelder å samle inn informasjon om samfunnet, og videre analysere den informasjonen som er samlet inn. For å finne svar på min problemstilling benyttet jeg meg av kvalitativ metode, ved å gjøre intervjuer med et utvalg 7. klassinger i min arbeidskommune og jeg foretok tekstanalyse av yammertekstene. Jeg forsket på samhandlingen og kommunikasjon mellom individer, og da var en tolkende subjektiv forskningsform aktuell når jeg skulle kunne finne gode svar på min problemstilling. Det var lettere å bruke tolkning når en skulle se nærmere på den menneskelige adferden. Resultatene vil kunne nyttes selv om en ikke undersøker store mengder, fordi adferden antageligvis vil være lik i lignende grupper. Derfor vil resultatet ha en overføringsverdi. Kunnskap er ikke noe som kan måles med en tallskala, tallet er bare et uttrykk for noe kvalitativt (Postholm & Jacobsen, 2013, s.42). En kvalitativ undersøkelse er ressurskrevende og egner seg derfor best som prosessbaserte tilnærminger, som er en type forskning som er rettet mot sosiale systemer som blir utsatt for noe. Dette kan være en klasse der en forsøker for eksempel ulike pedagogiske

opplegg (Postholm & Jacobsen, 2013, s.33). Krumsvik (2014, s.15) viser til Shane Merriam og hva hun mener skiller kvalitativ forskning fra kvantitativ forskning.

1. Den har som mål å forstå oppfatninga individ har av si livsverd og sitt tilvære.
2. Forskaren er ofte det primære instrumentet for datainnsamlinga og analysen.
3. Den nyttar ofte feltarbeid.
4. Den har ei induktiv tilnærming til analysen.
5. Funna er basert på «rike skildringar»

(Krumsvik, 2014, s.15).

Kvalitativ forskning innebærer å utforske menneskelige prosesser eller problemer i en virkelig setting. «I kvalitativ forskning skal forskeren være åpen for hva deltakerne gjør og sier, og videre løfte deres perspektiv frem» (Postholm, 2010, s.9). Styrken til den kvalitative metoden er at forskeren skal prøve å forstå verden fra intervjuobjektets ståsted, og få fram deres opplevelse av verden (Kvale og Brinkmann, 2012, s.21). I kvalitativt forskningsdesign er dybdeforståelse vesentlig for å komme tettere innpå informantene (Krumsvik, 2014, s.46). For å få innsidekunnskap er nærhet viktig for den kvalitative forskeren. Innsidekunnskap gjennom en dobbeltrolle for eksempel mellom lærer og student kan den kunnskapen om ferdighetene, holdninger, skriveferdigheter og evne til refleksjon være nyttig i en analyseprosess (Nilssen, 2014, s. 137-138). I noen grupper kan den kvalitative metoden være nøkkelen til at noen vil delta i et forskningsprosjekt. Det å studere nye kulturelle fenomener, som det er lite forskning på fra før, er noe den kvalitative metoden egner seg godt til. Dette kan være fordi det er vanskelig å få tilgang til fenomenene med annen type forskning. Å foreta intervjuundersøkelser egner seg godt til å gi informasjon om menneskers opplevelser, selvforståelse og synspunkter. Observasjon egner seg godt når en skal gi informasjon om andre menneskers atferd og hvordan en samhandler med hverandre (Thaagard, 2013, s.12-13).

Innenfor kvalitativ metode blir tre tilnærminger presentert i Postholm (2010, s.32).

Disse tre tilnærmingene er fenomenologi, etnografi og kasusstudie. Denne masteroppgaven kan gå under navnet en kvalitativ kasusstudie med etnografiske trekk. Etnografi er ifølge Silverman (1985) i Fangen (2010, s.13) forskning som innbefatter

observasjoner av handlinger og hendelser i situasjoner, og som i tillegg erkjenner forholdet mellom teori og empiri. Jeg har i denne studien observert prosjektarbeidet over en tid. I tillegg har forskningen min likhetstrekk med intervensjonsforskning på grunn av min rolle i prosjektarbeidet, men i dette arbeidet er det læreren som setter i gang arbeidet, og forskeren kommer inn etter prosjektstart og studerer det som et kasus etterpå.

Jeg har valgt å plassere dette prosjektet som en kasusstudie, fordi tilnærmingen ligger nærmest opp til det. «En casestudie er en empirisk undersøkelse som studerer et aktuelt fenomen i dets virkelige kontekst fordi grensene mellom fenomenet og konteksten er uklare» (Yin, 2007, s.31). Kjennetegnene til et kasusstudie er at forskeren går i dybden på et begrenset felt, oppholder seg langvarig på forskningsstedet og nytter ulike strategier i datainnsamlingen (Nilssen, 2014, s.13). Postholm (2010, s.50) definerer kasusstudie som forskning i et bundet system, som er tids og stedbundet. Prosjektarbeid kan gå under navnet et bundet system, der arbeidet er knyttet til et bestemt tidsrom. Min studie gikk over en periode på to uker. Det som undersøkes i denne studien er bruk av Yammer i prosjektarbeid. Jeg får da et innblikk i hvordan en aktivitet påvirker hendelsene i en sosial enhet og i en institusjon. Det var mange valg jeg måtte ta før jeg satt igjen med det metodevalget som ville gi meg større innsikt i det jeg var på jakt etter. Senere i kapitlet vil jeg utdype bakgrunnen for metodevalget mitt, deretter vil jeg greie ut om informantene mine og avslutte der jeg redegjør for metodevalgene knyttet til dataanalyse. Forskningen min har også tilnærminger til både hermeneutikken og fenomenologien.

4.1 Kvalitative tilnærminger

«Fenomenologisk forskning handler om å finne den sentrale underliggende meningen eller essensen i en opplevd erfaring» (Postholm, 2010, s.78). Det å ha en fenomenologisk tilnærming vil si å beskrive og utforske menneskers erfaringer og forståelser av et fenomen. En skal prøve å forstå meningen handlingen gjennom andre menneskers øyne (Johannesen, Christoffersen & Tufte, 2010, s.82). Det er gjennom elevene sine øyne jeg i denne masteroppgaven vil forstå handlingene. Creswell (1998) i Johannesen et al (2010, s.83) hevder forberedelse, datainnsamling sammen med analyse og rapportering er de viktigste stegene i fenomenologisk forskningstradisjon. I forberedelsesfasen må forskeren prøve å forstå hvordan mennesker erfarer et fenomen

og videre ta på seg «forståelse brillene» til de personene forskeren studerer. I datainnsamlingen gjelder det å hente inn informasjon fra informanter for eksempel gjennom et intervju. Det er viktig at forskeren må prøve å forstå sitt fortolkningsmønster. I analyse og rapporteringsdelen må forskeren danne seg et helhetsinntrykk. Videre i denne prosessen må forskeren plukke ut fenomener for å håndtere informasjonen analytisk. Det er viktig å studere informasjonen nøye slik at ingenting blir utelatt.

Utgangspunktet i fenomenologisk forskning er at den såkalte virkeligheten er slik informanten oppfatter den. Observasjon og fenomenologiske og sosialkonstruktivistiske analyser er viktig for å avdekke en taus kunnskap. Fenomenologien, pragmatismen og sosialkonstruktivismen har alle viktige plasser innenfor den kvalitative metoden, sammen med den hermeneutiske fortolkningen (Krumsvik, 2014, s.64). Læren om fortolkningen av tekst er hermeneutikk (Kvale og Brinkmann (2012, s.69). Metoden hermeneutikk kan beskrives som en subjektivt fortolkende prosess, som kan bidra til forståelse av en tekst (Befring, 2015, s.20). I denne studien er tilnærmingen både hermeneutisk og fenomenologisk, men mine innsamlingsmetoder er kvalitative og har trekk av å være kasus på en side og etnografi på den andre siden. Målet mitt i dette prosjektet er ikke å endre en praksis, men å få mer innsikt og forståelse gjennom å tolke elevenes praksis (hermeneutikk) og erfaring (fenomenologi) i et prosjekt jeg som lærer har satt i gang.

4.1.1 Kvalitativt forskningsintervju

I arbeidet med å finne ut hvilke erfaringer elevene gjorde seg ved bruk av Yammer i prosjektarbeid, og studere elevenes aktivitet i yammerrommet var det naturlig å velge både intervju og analyser av samtalene. Ved bruk av intervju fikk jeg en grundig forståelse av det karakteristiske i elevenes erfaringer og hvilke opplevelser elevene satt igjen med etter at prosjektarbeidet var gjennomført. «Intervjuer gir et særlig godt grunnlag for å få innsikt i personers erfaringer, tanker og følelser» (Thagaard, 2013, s.95). Det finnes ulike varianter av intervju, men det semistrukturerte intervjuet er det som blir mest brukt. Egenarten til det semistrukturerte intervjuet er at det følger en intervjuguide med konkrete tema og spørsmål, samtidig med at en har muligheten for å følge opp med tilleggsspørsmål (Krumsvik, 2014, s.125).

Kvale og Brinkmann (2012, s.325) definerer det semistrukturerte livsverdensintervju som «(...) en planlagt og fleksibel samtale som har som formål å innhente beskrivelser av intervjupersonens livsverden med henblikk på fortolkning av meningen med de fenomener som blir beskrevet». En ønsker å hente inn ulike beskrivelser av intervjuobjektets livsverden der intervjueren fortolker betydningen av fenomener som blir beskrevet. I denne formen for intervju er åpenhet viktig når det gjelder bruken av formuleringer av spørsmål og rekkefølgen på spørsmålene (Kvale og Brinkmann, 2012, s.137). Ved bruk av denne formen for intervju fikk jeg den gode flyten i intervjusituasjonen med informantene. I arbeidet med intervjuguiden var det viktig å planlegge klare og tydelige intervju spørsmål. En må planlegge godt og sørge for at en ikke lager ledende, multiple eller tvetydige spørsmål før en går i gang med intervjuene (Krumsvik, 2014, s.126). Dette var noe jeg var bevisst på da jeg satte i gang med planlegging av intervjuguiden. Jeg gjennomførte pilotering av spørsmålene med to elever som var med i prosjektet, men som ikke skulle være informanter. Dette gjorde jeg for å teste ut spørsmålene mine og se om jeg måtte forandre på noe når jeg skulle gå i gang med intervjuene av informantene. Jeg justerte noen spørsmål etter piloteringen og la til noen ekstraspørsmål.

4.1.2 Observasjon

Ordet observasjon kan defineres som iakttagelse eller en undersøkelse (Løkken & Søbstad, 2006). Innenfor kvalitativ forskning er bruk av observasjon for å samle inn data en vanlig metode. Observatøren vil møte mange ulike utfordringer, og det å samle inn relevante og pålitelige data er en av dem. Forskningsmetoden må være etisk forsvarlig (Befring, 2015, 30). I Yammer kan jeg observere det skriftlige som blir foretatt av elevene i de ulike Yammergruppene. Dette gir meg mulighet for å tolke elevenes ytringer. Jeg brukte i dette masterarbeidet observasjon som en støtte for de to andre metodene mine, samtaleanalyse og intervju.

Systematisk observasjon kjennetegnes av at observatøren må velge ut noen av de inntrykkene en får når en observerer. Observatøren må skille mellom hva en ser og forstå det en ser. Gold i (Postholm & Jacobsen, 2013, s.52) opererer med fire forskjellige grunnleggende observatørroller. Disse rollene er fullstendig deltaker, deltaker som observatør, observatør som deltaker og fullstendig observatør. I dette masterarbeidet forsket jeg i egen klasse. Jeg hadde på forhånd bestemt meg for å gå inn

i rollen deltakende observatør fordi jeg forsket i min egen klasse, og jeg er i tillegg faglæreren. En fullstendig observatør er på utsiden, men er i settingen hvor handlingene foregår uten å være direkte deltaker i prosessen. Forskeren observerer fra sidelinjen, men befinner seg i rommet der aktiviteten utspiller seg (Postholm, 2010, s.52). Under en deltakende observasjon vil en komme nærmere inn på mennesker enn med andre kvalitative metoder.

Det var naturlig for meg å observere i egen klasse på grunn av ressursene som var tilgjengelige og ikke minst tiden jeg har på meg for å få gjennomført studien. Det er ikke sikkert at det alltid er like ideelt at jeg er både lærer og forsker i samme prosjekt. Som forsker må jeg ha distanse, noe en ikke behøver som lærer. Jeg må være bevisst på de ulike rollene jeg har, og at rollene ikke påvirker min objektivitet. Dette kan være utfordrende når jeg er emosjonelt knyttet til de jeg skal observere. Det at jeg skal være læreren deres og hjelpe de med prosjektet, samtidig som at jeg ikke må involvere meg for mye slik at jeg ikke påvirker resultatet i noen retning kan være utfordrene. Det å få tid til å observere, når du samtidig skal lede en klasse, kan være krevende. Thaagard (2013, s.92) hevder at det kan bli en utfordring å finne balansen mellom seg selv og deltaker. Heldigvis syntes jeg ikke dette var et stort problem, og det finnes nok flere årsaker til det. For det første har jeg vært bevisst på denne dobbeltrollen før jeg begynte med prosjektet og det kan har hjulpet en del. Observasjonene er av det skriftlige materialet i Yammer, og jeg kan observere dette når jeg hadde prosjektet litt på avstand. Min rolle som lærer var å være tilrettelegger og studere hvordan de brukte Yammer. Jeg skulle ikke lære de opp i, fordi timene mine hadde et annet fokus, og derfor ville jeg ikke kunne påvirke deres bruk av verktøyet.

Observasjon foregikk av elevenes kommunikasjon i de ulike samtalerommene i Yammer. Tilstedeværelsen skal ikke være ubehagelig for deltagerne, og da må en gli naturlig inn i gruppen ved å småprate og følge de sosiale reglene (Fangen, 2010, s.74). Når en foretar en deltakende observasjon går forskeren inn i en relevant status i det sosiale systemet som en skal studere (Aase & Fossåskaret, 2014, s.69). Jeg ville også bruke det jeg observerte slik at jeg i intervjuet etter prosjektslutt kunne konfrontere observasjonene. Fangen (2011, s.15) hevder at under en deltagende observasjon vil en ha mulighet til å sikre seg kunnskap en ikke ellers hadde fanget opp i en

intervjusituasjon. Fangen (2010, s.171) hevder at deltakende observasjon ofte benyttes sammen med andre metoder, for eksempel intervju. Det å kombinere flere metoder går under begrepet triangulering.

4.1.3 Diskursanalyse

I en diskursanalyse kommer samtalen i første rekke. Gjennom analyse av elevenes diskusjoner i Yammer er det interessant å se på hvordan elevene ordlegger seg og hvordan de tolker virkeligheten. Hvordan de snakker med hverandre når de har om temaet unge og rus og hvordan de presenterer seg, kan knyttes til etablerte mønstre som kulturen representerer (jf Thagaard, 2013, s.125). En diskursanalyse blir definert som en «undersøkelse av samspillet i diskurser; av hvordan samtalen er konstruert og hvilke maktvirkninger ulike diskursive presentasjoner av et tema gir sett i en bred sammenheng» (Kvale & Brinkmann, 2012, s.322). Jørgensen og Phillips (1999, s.9) definerer en diskurs som en «måte at tale om og forstå verden (eller et udsnit av verden på)». Ved analyse av diskurser kan man ifølge Jørgensen og Phillips (1999, s.79) fokusere på to ulike dimensjoner. Den ene er den kommunikative begivenhet som betyr språkbruk, som for eksempel en avisartikkel eller et intervju. Den andre dimensjonen er diskursorden som er summen av diskurstyper, som brukes innenfor en sosial institusjon eller et sosialt domene. I min analyse er den kommunikative begivenheten yammersamtalene, og diskursordenen er en skoleklasse. Gjennom samtaler med andre mennesker utvikler barna en forståelse av omverdenen, og denne forståelsen kan være representativ for framtidige sosiale handlinger (Thagaard, 2013, s.125). Det negative kan være at elevene påvirkes av at de svarer etter læreren forventninger av hva de skal svare. De visste også at læreren kunne se hva de skrev i Yammerrommet. Dette er noe som er vanskelig å unngå, kommunikasjonen påvirkes av hvem som er mottaker både når det gjelder form og innhold.

Samtaleanalysene mine er inspirert av diskursanalyse og gjennom analyse av yammersamtalene vil jeg se hvordan disse forholder seg til hverandre og skaper en form for virkelighetsforståelse.

4.2 Datainnsamling

Intervjuene gjennomførte jeg på skolen der jeg jobber, og jeg observerte kommunikasjonen mellom elevene i de ulike rommene i Yammer. Informantskolen har en god infrastruktur når det gjelder iPader og grupperom. Prosjektet hadde på forhånd fått klarsignal av rektor ved skolen. Tilgangen til grupperom er god og jeg benyttet et fast grupperom under intervjuene. Jeg gjennomførte intervjuene i informantens skoletid, og jeg hadde på forhånd satt en tidsramme på 20 til 30 minutter. Jeg gjennomførte intervjuene i løpet av januar 2018. Fokuset i intervjuene (Se vedlegg 1) var informantens opplevelse av Yammer som undervisningsverktøy, og hvilke fordeler og ulemper de så ved bruken av dette verktøyet i et prosjektarbeid. Jeg ville finne mer ut av hvordan de brukte Yammer ved å analysere bruken til elevene. Fokuset var hvordan de kommuniserte, hva de kommuniserte om, hvor mye de kommuniserte med hverandre, deltakelsen og hvordan samhandlingen foregikk.

Forskningsarbeidet foregikk i min klasse som jeg har vært kontaktlærer for i et halvt år. Det etiske aspektet ved å forske på egen praksis og egne elever var for meg viktig. Ericson (1986) i Postholm (2010, s.145) peker på to viktige etiske hensyn. Informantene som blir observert trenger å få informasjon om hensikten med forskningen som finner sted og informasjon om forskningsaktivitetene som vil bli gjennomført. Forskningsfokuset og hensikten med forskningen beskrev jeg først på et foreldremøte, og det ble laget et informasjonsskriv til mine informanter og foreldre (se vedlegg 2). Det at det informerte samtykket er fritt betyr at samtykket er avgitt uten noen form for press, og et annet viktig prinsipp var at prosjektet var konfidensielt. Det at et prosjekt er konfidensielt betyr at de som deltar som informanter i prosjektet har krav på at all informasjon blir behandlet konfidensielt (Thagaard, 2013, s.26). Før prosjektet ble alle informerte om at ingen navn eller kjennetegn ville bli offentliggjort i oppgaven. Elevens navn er også anonymiserte i masteroppgaven. I Thagaard (2013, s.28) står det at anonymitetskravene de siste årene har blitt skjerpet. Dette er for å beskytte deltakernes privatliv. En må benytte pseudonymer eller kodennummer når en transkriberer intervjuer. Under transkripsjonen fikk hver enkelt informant bokstaver som ikke kunne kobles til kjønn eller navn. Opptakene ble også oppbevart i en låsbar skuff.

4.2.1 Informanter

Elever på 7. trinn på en barneskole i en middels stor kommune var informantene mine. Intervjuene og observasjonene utgjør datamaterialet i denne oppgaven. De semistrukturerte intervjuene ble gjennomført med fire elever, to gutter og to jenter. Informantene deltok på frivillig basis. Elevenes kjennskap til sosiale medier eller elevenes faglige prestasjoner spilte ikke noen rolle for mitt valg av informanter. De potensielle deltakerne og foresatte fikk opplysninger om prosjektet gjennom et skriv som jeg utarbeidet og sendte ut i god tid før prosjektstart.

4.2.2 utfordringer ved datainnsamling

Før datainnsamlingen startet dukket det opp en utfordring. Noen elever slet med innlogging i Yammer og hadde glemt ut passordet sitt. Med hjelp fra IKT ansvarlig fikk vi alle inn på Yammer i løpet av den første dagen. En annen utfordring var at jeg ikke fikk alle ekspertene jeg ønsket med på prosjektet. Jeg fikk ikke noe representanter fra det lokale politiet. Jeg hadde ønsket å få med representanter fra ulike etater som jobber med rusproblematikken, og da var det uheldig at politiet ikke var representert. Politiet kunne hjulpet til med lover og regler rundt rusbruk og hvilke konsekvenser det kunne få hvis en brøt disse lovene. Jeg hadde en avtale med en i politiet, men personen byttet jobb rett før prosjektstart. Erstatteren til denne personen ville ikke delta på grunn av arbeidsmengden.

4.2.3 Vurdering av metodevalget

Ved å analysere samtalene i Yammer fikk jeg viktig informasjon som jeg ikke hadde fått gjennom svarene fra intervjuet. Når jeg observerte samtaleloggen i de ulike private grupperommene fikk jeg informasjon om aktiviteten til de ulike gruppene. Etter transkribering av intervju og etter analyse av samtalene satt jeg igjen med et rikt datamateriale til analysedelen.

4.3 Dataanalyse

Datamaterialet består av innsamlet data fra intervju og elevenes skriftlige kommunikasjon. Postholm (2010, s.86) beskriver datainnsamlingen og dataanalysen som en gjentatt og dynamisk prosess. En analyserer hele tiden underveis, mer eller mindre ubevisst, selv om en jobber med å samle inn data. Når materialet er samlet inn kommer dataanalysen mer i fokus, og dette innebærer at en ikke kan gi et klart starttidspunkt for analysen (Postholm, 2010, s.86). Fra start til slutt i

forskningsprosessen vurderte og innhentet jeg informasjon. Postholm (2010, s.100) hevder også at teori er viktig i klasseromsforskning for å oppdage og analysere data. Det å bruke teori i «kjente farvann» vil hjelpe forskeren til å distansere seg, betrakte og analysere de ulike prosessene som utspiller seg i klasserommet. En har lett for å bli subjektiv når en forsker på eget arbeid, og se de løsningene en ønsker å se. Når en bruker teorien vil en hente informasjon utenfra, en må se problemstillingen fra flere sider, dette kan hjelpe en til å bli mer objektiv og få en større distanse.

Kirsti Malterud (2004) hevder i Johannesen et al. (2010, s.173) analyse består av fire hovedsteg. Disse stegene er helhetsinntrykk og sammenfatning av meningsinnhold, koder, kategorier og begreper, kondensering og sammenfatning. I steg en helhetsvurdering og sammenfatning av meningsinnhold er det viktig for forskere å få et helhetsinntrykk av forskningen og ikke bli opptatt av detaljer. Det er viktig for forskeren å luke bort informasjon som er irrelevant. I den andre fasen må forskeren sile ut det som er relevant for problemstillingen og forskningsspørsmål og kode teksten for å finne og organisere tekst som gir mening til prosjektet. Kondensering vil si å trekke ut de kodene som er meningsbærende i for eksempel intervjuet. Her kan forskeren også velge ut sitater som passer under de forskjellige kodene. I sammenfatningsdelen må forskeren vurdere det inntrykket han sitter igjen med er i tråd med det inntrykket han fikk i det opprinnelige materiale før kodingen startet. Om det mangler samsvar her må en ta et steg tilbake å finne ut hvor det har gått galt.

4.3.1 Gjennomføring av dataanalyse

I arbeidet med analysene av de semistrukturerte intervjuene brukte jeg HyperRESEARCH. En deskriptiv analysemetode går ut på å kode og kategorisere det innsamlede materialet (Postholm og Jacobsen, 2013, s.105). Det var viktig å tenke nøye over hvilke nøkkelord jeg ville bruke. Rådene fra Postholm og Jacobsen var og analysere avsnitt for avsnitt og kategoriserte disse. Jeg skrev koder og brukte merkelapper når jeg analyserte de transkriberte intervjuene. Kvale og Brinkmann (2012, s.208) hevder metoden der en kategoriserer ulike avsnitt gjør arbeidet mer oversiktlig. Kvale og Brinkmann (2012, s.210) bruker begrepet innholdsanalyse der en koder meningsinnholdet i ulike kategorier. De hevder at kodingen reduserer og strukturerer lange intervjuer til for eksempel noen få tabeller eller figurer. Etter transkriberingen

satte jeg intervjuene inn i HyperRESEARCH. Etter å ha satt inn de transkriberte intervjuene markerte jeg sitat innenfor ulike tema. Temaene eller nøkkelordene jeg brukte var *kommunikasjon, samhandling, deltakelse, fordeler og ulemper*. Det var viktig at nøkkelordene var innenfor problemstilling og forskningsspørsmål. Etter å ha gått gjennom alle intervjuene, samlet jeg alle kommentarer rundt temakretsene inn i et Word dokument for å få oversikt. Dette gjorde jeg med alle temakretsene og deretter summerte jeg opp det viktigste informantene hadde sagt om temaet.

De fire stegene Malterud (2003) i Johannesen et al. (2010, s.73) fulgte jeg i min analyse av samtalene i Yammer. Jeg tok også utskrift av alle samtalene i yammerrommene og fikk et helhetsinntrykk av datamaterialet. Jeg måtte lese gjennom 590 kommentarer fra 24 elever, og lete etter interessante og sentrale temaer. I den skriftlige dialogen mellom elevene fokuserte jeg på begrepene kommunikasjon og deltagelse, og fjernet ved å krysse ut for hånd informasjon som ikke var relevant.

I kodeprosessen skilte jeg ut det som var relevant for problemstillingen. Jeg hadde på forhånd valgt ut nøkkelord som jeg ville bruke i analysen av samtalene. Jeg gikk igjennom samtalene flere ganger og brukte fargekoder for de ulike nøkkelordene og markerte. Koding brukes ifølge Johannesen et al. (2013) som et verktøy for å organisere informasjonen. For å analysere kommunikasjonen brukte jeg nøkkelordet *spørsmål*, der jeg studerte hvordan elevene stilte spørsmål til hverandre og hvem som stilte spørsmålene. Jeg studerte videre *svarene* til elevene, og fikk da se hvordan de svarte hverandre. Jeg hadde også fokus på *uformelle trekk* og *formelle trekk* i kommunikasjonen mellom elevene. I kommunikasjonen så jeg også etter hvilken type samtaler elevene hadde seg imellom, og kategoriserte fagsamtalene og planleggingssamtalene.

Kondensering var den tredje fasen. «Hensikten er å abstrahere det meningsinnholdet som ligger i de etablerte kodene» (Johannesen et al, 2013, s.176). I denne fasen trakk jeg ut tekst som var kodet, og som jeg identifiserte som meningsbærende. Jeg satte samtalene inn i et Word skjema i kategorier som for eksempel toledda relasjon og treledda relasjon.

I den siste fasen sammenfatning måtte jeg som forsker vurdere inntrykket av de sammenfattende beskrivelsene. Etter sammenfatningen var inntrykket mitt det samme som kom fram i det opprinnelige materiale, med noen unntak. Jeg gikk da tilbake og endret koder.

4.4 Kvalitet i kvalitativ forskning

Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet blir brukt som indikatorer på kvalitet. Reliabilitet dreier som påliteligheten til prosjektet, validiteten dreier seg om gyldigheten og generaliserbarheten dreier seg om forskningens gyldighetsområde. I kvalitativ forskning har i noen grad begrepene troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet blitt brukt som tilsvarende indikatorer (Tjora, 2010, s.202). Debatten mellom kvalitative og kvantitative forskere har pågått og pågår fremdeles om disse ulike kvalitetsbegrepene. Det er ifølge Thagaard (2013, s.23) ikke blitt nedfelt noen etablert praksis for alternative begreper i den kvalitative forskningen og derfor blir begrepene reliabilitet og validitet brukt i denne masteroppgaven.

4.4.1 Validitet

En trenger en metode for å samle inn empiri når en foretar en undersøkelse. To krav bør empirien tilfredsstillere, der det første er at undersøkelsen er gyldig og relevant, altså et krav om validitet. Det andre kravet er at undersøkelsen også må være pålitelig og troverdig (Jacobsen, 2015). Hammersley sin definisjon på validitet som blir mye brukt er: «an account is valid or true if it represents accurately those features of the phenomena, that it is intended to describe, explain or theorise» (Hammersley 1987, s.69 sitert i Krumsvik, 2014, s.151). I kvalitativ forskning kan en si validitetsproblemet er om forskeren har undersøkt det en skal undersøke (Kvale og Brinkmann, 2012, s.250). Intern validitet og ekstern validitet er to former innenfor validitet en kan skille mellom, der den interne for eksempel ser om det er konsistens mellom funnene og det teoretiske rammeverket. Ekstern validitet er for eksempel om funnene i undersøkelsen kan generaliseres på tvers av sosiale settinger (Krumsvik, 2014, s.152). Krumsvik (2014, s.152) bruker begrepene indre og ytre validitet. Indre validitet tar opp spørsmålene om forskningsfunnene en har fått samsvarer med virkeligheten, og om funnene er kongruente i forhold til virkeligheten. Ytre validitet går ut på om funnene en gjør i forskningsarbeidet kan overføres til andre situasjoner. Jacobsen (2015, s.17) bruker uttrykkene intern og ekstern gyldighet. Den interne gyldigheten er om det er dekning i vår empiri for den konklusjonen eller konklusjonene vi trekker. Den eksterne

gyldigheten er om resultatene vi fremskaffer på et avgrenset område har gyldighet i andre sammenhenger. Kvale og Brinkmann (2012, s.323) definerer generaliserbarhet som «(...) resultater i en situasjon kan overføres til andre situasjoner». Generalisering er også et begrep som stammer fra kvantitativ forskning, der en har benyttet en statistisk form for generalisering. Det har pågått diskusjoner innenfor det kvalitative forskningsmiljøet om hvorvidt generalisering er nødvendig og hvordan det skal gjøres i kvalitativ forskning. Begrepet overførbarhet er nevnt som et alternativ til generalisering, men Tjora (2010, s.207) hevder generaliserbarhet allerede er etablert som forskningsindikator.

4.4.2 Validitet i denne studien

Forskningsprosjektet kan ha gyldighet i andre sammenhenger. Jeg regner med at skoler der en har tilgang til Yammer eller andre sosiale medier kan kunne se verdien av å bruke sosiale medier i prosjektarbeid. Yammer er et sosialt medium som innehar mange av de samme mulighetene en for eksempel finner hos Facebook. De aller fleste skoler har nett-tilgang og datarom der en kan koble seg opp mot sosiale medier, og derfor mener jeg at funnene fra studien kan ha generaliseringsmuligheter og brukes i bevisstgjøring knyttet til framtidige prosjektarbeid med sosiale medium. Det at prosjektet har overføringsverdi til andre grupper er at en kan se nytteverdien av mitt resultat i videre forskning og inspirere lærere til å ta dette i bruk. Prosjektet har et begrenset antall intervjuobjekter som gjør at om jeg hadde arbeidet kvantitativt og hatt mange informanter ville dette kanskje gitt masteroppgaven en bedre ekstern validitet. Ulike metoder har sine styrker og sine svakheter. Ved å intervju fire personer vil jeg ha større anledning til å svare på problemstillingen min: *Hvordan kommuniserer, samhandler og deltar elever på 7.trinn gjennom bruk av Yammer i prosjektarbeid?* Dette er også viktig å tenke over når en overfører funnene fra denne masteroppgaven til andre skoler eller kommuner. Begrepet overførbarhet er ifølge Thagaard (2013, s.23) knyttet til om vurderingen av funnene kan gjelde i andre sammenhenger. Jeg håper at mitt forskningsprosjekt kan være med å bidra til en mer reflektert bruk av sosiale medier i undervisningen.

4.5 Reliabilitet

Reliabilitet kan vi knytte opp mot om forskningen en har gjennomført er pålitelig (Thagaard, 2013, s.23). Begrepet kan også knyttes opp om forskningsresultatenes konsistens og troverdighet, og om det er mulig å reprodusere resultatet på andre

tidspunkt av andre forskere (Kvale og Brinkmann, 2012, s.250). Det er en utfordring å svare på om resultatene kan reproduseres. Informantene mine er i 12-13 års alderen, og jeg er usikker på om de hadde svart det samme om en annen forsker hadde stått for intervjuene. Krumsvik (2014) skriver at det semistrukturerte intervjuet er det vanligste, og at det er viktig å ha klar en intervjuguide med konkrete tema og spørsmål, og muligheten til å følge opp med tilleggsspørsmål. Når jeg velger denne formen for intervju så tenker jeg på viktigheten med den gode flyten i intervjuet med informantene. Det ble også brukt to digitale båndopptakere under alle intervjuene, dette for å holde fullt fokus på informanten. Krumsvik (2014, s.48) hevder det er viktig at forskningsdesignet er transparent. Da vil en få fram sterke og svake sider ved designen. Det å gjøre den kvalitative studien transparent vil ivareta reliabiliteten. I masteroppgaven blir teoriforankringen rikelig beskrevet, og hvilke kvalitative metoder jeg bruker i forskningen. Analyser og tolkninger blir grundig beskrevet slik at en har bevis for at dette er gjennomført i virkeligheten. Vektleggingen av transparens i kvalitativt forskningsarbeid er en måte å vise sitt arbeid, men at etteprøvbarheten er vanskelig å faktisk gjennomføre, derfor er det viktig med pålitelighet gjennom hele forskningsprosessen (Krumsvik,2014, s.158). Ved bruk av en kvalitativ forskningsmetode er reliabilitet utfordringen at en kan reprodusere og gjenta resultatene. Det er derfor krevende å reprodusere siden den kvalitative forskningen i denne studien er kontekstbundet.

4.6 Etikk og personvern

Forskeren må forholde seg til etiske prinsipper som gjelder internt i forskningsmiljøer og i relasjon til omgivelsene. Forskeren må vise redelighet og nøyaktighet når en presenterer forskningsresultater og vurderer andre forskeres arbeid (Thagaard, 2013, s.24). Skoie (2013) siteres i Krumsvik (2014, s.164): «med forskningsetikk menes vurdering av forskning i relasjon til normer og verdier i samfunnet. Vurderingen omfatter både hvilke problemstillinger det forskes på, hvilke metoder som benyttes og på hvilke måter resultatene av forskningen kan tenkes anvendt».

Forskningsetikken har vært i fokus gjennom hele masterstudieløpet. Under arbeidet med registreringen av oppgaven hos *Norsk senter for forskningsdata* som også går under navnet NSD fikk jeg også svar på forskningsetiske spørsmål, og jeg fikk også hjelp til å lage informasjonsskriv til mine informanter. Prosjektet ble også godkjent av NSD (se

vedlegg 3). Skal en ha trygghet under forskningsprosessen er det viktig med god informasjon til intervjuobjektene og de foresatte slik at de er trygge under hele prosessen. Klarer en å skape gode samarbeidsrelasjoner som baserer seg på gjensidighet og tydelighet så er dette egenskaper som er nyttige for forskeren å tilegne seg (Andvig, 2010, s.60). I oppgaven har jeg gitt alle elevene fiktive navn for å gi dem anonymitet. Jeg har også hatt en passord beskyttet pc, og utskrifter av yammersamtalene har jeg oppbevart i en låsbar skuff. Alle disse tiltakene er viktige for å bevare barnas anonymitet.

5.0 Presentasjon av funn

I dette kapitlet vil jeg presentere funnene fra datainnsamlingen. Formålet med prosjektet var å finne mer ut om hvordan en gruppe 7. klassinger kommuniserte, samhandlet og deltok gjennom bruk av Yammer i prosjektarbeid. Datainnsamlingen min har vært todelt, og resultatene fra både samtaleanalysene og intervjuene blir presentert her i denne delen. Samtaleanalysene er gjort i de private grupperommene i Yammer og intervjuene er av fire elever, gjennomført etter prosjektslutt. Intervjuenes varighet var på mellom 20 og 30 minutter. Intervjuene blir ikke presentert hver for seg, men jeg trekker inn funn fra intervjuene og observasjonene innenfor ulike tema som jeg har organisert materialet i, på bakgrunn av forskningsspørsmål og problemstilling.

5.1 Presentasjon av informanter

Intervjuobjektene mine er elever ved 7. trinn og alle disse går i samme klasse. Alle informantene er født i Norge og alle er 12 år. Denne klassen har elever i hele det faglige spekteret. De er som andre elever med mange forskjellige interesser. Håndball, fotball, dans, innebandy, dataspill og svømming er noen av fritidsinteressene, mens det i friminuttet blir mye ball-lek og prating. Jeg kommer til å bruke både elev og informant som begrep i denne delen. Informant vil bli brukt når jeg referer til intervjuene, mens begrepet elev vil jeg bruke når jeg referer til observasjonene mine i yammerrommet. Jeg har gitt informantene fiktive navn; Knut, Carl, Elin og Linn.

5.1.1 Presentasjon av prosjektarbeidet

Vi startet hele prosjektarbeidet med en «kick off» der en av ekspertene var til stede og presenterte seg for klassen. Eksperten representerte kommunen og SLT. Elevene fikk utdelt oppgavehefter der de skulle svare på refleksjonsoppgaver om alkohol og nikotin. Etter dette arbeidet skulle de ta et valg om hvilket tema de ville undersøke nærmere.

Valgene var enten alkohol eller røyk/snus. Oppgaven og kriteriene (vedlegg 4) ble presentert av lærer. De ulike ekspertene presenterte seg ved å lage en videopresentasjon av seg selv og legge den ut i Yammer. Det var jeg som hadde bestemt gruppesammensetningen, og jeg lagde fem grupper med henholdsvis fire og fem personer. Begge kjønn var representert i de ulike gruppesammensetningene. Vi hadde et felles yammerrom som alle elevene og ekspertene hadde tilgang til. Dette rommet var ment som et sted der en kunne ta opp saker som angikk hele klassen. Hver enkelt gruppe hadde også sitt eget yammerrom der kun gruppen og faglærer hadde tilgang. Inne i dette private rommet kunne de ta opp alt som hadde med gruppearbeidet å gjøre. For å få kontakt med ekspertene kunne de sende private meldinger eller eventuelt legge spørsmålet ut åpent i fellesrommet. De ulike ekspertene jeg hadde med meg var helsesøster ved skolen, SLT koordinator i kommunen og en lege fra en annen kommune.

Tidsbruken på prosjektet var satt til to uker og arbeidet skulle foregå både på skolen og hjemme. Som lærer skulle jeg etter prosjektslutt vurdere en informasjonsfilm om enten alkohol eller tobakk, og et informasjonshefte om et av de nevnte temaene. Den første uken skulle de ha fokus på informasjonsheftet og informasjonsfilmen i den neste uken.

5.1.2 Hovedtrekk og kategorier

Problemstillingen min er: *Hvordan kommuniserer, samhandler og deltar elever på 7. trinn gjennom bruk av Yammer i prosjektarbeid.* Med semistrukturerte intervjuer og analyser av skriftlige samtaler i yammerrommene håper jeg å kunne danne et grunnlag for å kunne svare på problemstillingen. Mine forskningsspørsmål er *hva er typiske trekk ved kommunikasjonen elevene har seg imellom når de bruker Yammer som kommunikasjonsverktøy?* Dette vil jeg finne svar på gjennom analyse, inspirert av diskursanalyse, av kommunikasjon i yammerrommene. *Hva karakteriserer erfaringene elever på 7. trinn har med å bruke Yammer i prosjektarbeid, og hvilke fordeler og ulemper ser elevene selv?* Med dette forskningsspørsmålet ønsker jeg å få innsikt i hvilke erfaringer elevene gjør seg ved bruk av Yammer i prosjektarbeid. Det kan være positive eller negative erfaringer, men det kan også tenkes at erfaringene ikke faller inn i en av disse kategoriene. Det er muligheter for at de har fått noe nytt å forholde seg til som ikke trenger å være positivt eller negativt.

5.1.3 Generelt om funnene i yammerrommene

Analyse av samtalene er fra de ulike gruppene sine private rom i Yammer. Jeg som observatør ble invitert inn i denne gruppen, og det var kun grupped medlemmene og meg som kunne se hva som ble skrevet. Jeg vil videre i analysen av den skriftlige dialogen grupped medlemmene imellom ha fokus på begrepene kommunikasjon og deltagelse.

Jeg har brutt kommunikasjon ned til noe mer konkret som jeg kan se etter i tekstene. Nøkkelordene som jeg vil bruke til analyse av kommunikasjonen i yammerrommene er *spørsmål* der jeg ser på hvem som stiller spørsmål og hvilke type spørsmål en stiller. *Svar*, er det noen som alltid svarer og på hvilken måte svarer de. *Formelle og uformelle trekk* i språket når de kommuniserer med hverandre. Bruker elevene korte setninger, er språket muntlig eller formelt. For å belyse hvordan kommunikasjonen foregår i gruppene vil jeg presentere ulike dialoger og kommentere rundt disse. I observasjonene av samtalene fant jeg noe variasjon i hvordan de kommuniserte, og de ulike samtalene har forskjellige kjennetegn, noe som jeg vil kommentere underveis.

Jeg har sett på elevenes deltakelse i diskusjonene. Er alle med, er det noen som er passive og er det noen som er veldig aktive, og hvordan er aktiviteten generelt? Er den faglig, eller bare sosial. Hvordan gir de respons til hverandres uttales? Klarer de å gi hverandre konstruktive tilbakemeldinger? Hvilke forskjeller vil jeg finne mellom gruppene, er samhandlingen og aktiviteten ulik? Og hvorfor er den det? Er det noen som leder samarbeidet, og er det noen tydelige tendenser på hvem som gjør dette på de ulike gruppene?

5.2 Hvordan kommuniserer elevene i yammerrommet?

I mine data dukker det opp mange funn som jeg senere i kapittel.6 vil drøfte videre. I de ulike yammerrommene diskuterte elevene med hverandre og jeg som forsker og faglærer var tilstede og fulgte diskusjonen. Jeg som faglærer måtte være åpen for spørsmål direkte rettet mot meg, og dette var noe jeg på forhånd hadde informert om. Samtalene er gjengitt så nøyaktig som mulig og jeg kommenterer etter samtaleutdragene.

5.2.1 Den faglige samtalen i Yammer

Utgangspunktet for prosjektet var at de skulle bruke Yammer både på skolen og hjemme, til å komme fram til et ferdig produkt. Gjennom å kommunisere i Yammer skulle de få i gang en faglig samtale også på hjemmebane. Her kommer noen eksempler på en slik kommunikasjon. I samtalen (hele samtalen i vedlegg 5) diskuteres det hvordan de skulle få inn mer fagstoff til brosjyren.

Julie [9. januar kl. 2:46pm](#) fra [iPad](#)

Vi må finne litt mer «fakta» til brosjyren

Nils [9. januar kl. 2:49pm](#) fra [iPad](#)

Ok er på saken

Nils [9. januar kl. 2:51pm](#) fra [iPad](#)

Denne linken inneholder fakta om hvorfor du bør ikke røyke.

Nils [9. januar kl. 2:51pm](#) fra [iPad](#)

<https://www.dinside.no/okonomi/81-grunner-til-a-stumpe-royken/61859421>

Julie [9. januar kl. 2:54pm](#) fra [iPad](#)

Vi vet at vi kan få kols, det stinker av ånden å det med bildene vi har lagt i brosjyren.

Noen andre sykdommer eller noe?

Julie [9. januar kl. 2:56pm](#) fra [iPad](#)

Å at vi ikke får så stygge tenner, å at barna slipper å sitte i røyk vist du røyker i hus eller bil.

(...)

Linus [9. januar kl. 4:24pm](#) fra [iPad](#)

Si at de er slemme 😊

Julie [9. januar kl. 4:26pm](#) fra [Android](#)

😊

(...)

Nils [9. januar kl. 4:35pm](#) fra [iPad](#)

Prøve å bruke deres egne ord istedenfor å kopiere boka.

I samtalerommet i Yammer var det ingen ordstyrer selv om gruppelederne hadde fått oppgave i å starte samtaler når det var liten aktivitet i grupperommene. Et av kjennetegnene til en uformell samtale er at det er ingen som har ansvar for taleturene (Svennevig et al. 1995, s.57). Generelt i alle samtalene er det ingen som har kontroll over taleturene og heller ikke i eksemplet over. I samtalen finner en også multiturer (Otnes, 2007, s.38) der eleven Julie deler opp ytringen i flere sekvenser. I samtalen over skjer samhandlingen med at deltakerne følger opp og kommer med forslag til ytringen «vi må finne litt mer «fakta» til brosjyren». Det er flere enn to personer som har engasjement for saken, og vi har dermed en treledda relasjon (Herheim 2016, s.145). Samhandlingen mellom elevene skjer gjennom samspill og deltakelse (Dysthe, 2001, s.33), og kunnskap blir påvirket av den sosiale konteksten.

Det er en kommentar som skiller seg ut i denne faglige samtalen og som ikke har noe med saken å gjøre, «si at de er slemme ☹». Denne kommentaren bryter opp den faglige samtalen, men de lar seg ikke distrahere, og diskuterer videre det faglige innholdet. Dette var den eneste kommentaren denne eleven kommer med i denne samtalen. I dette utdraget er det kun to emoticons som blir brukt, og de symboliserer latter/humor. I denne samtalen er det noen ufullstendige setninger f.eks «ok er på saken» og «Noen andre sykdommer eller noe», men de behersker noenlunde reglene for store og små bokstaver og bruker stort sett tegnsetting.

Carl [9. januar kl. 11:58am](#) fra [iPad](#)



Hvis alle finner litt fakta om dette, Fakta om rusmiddelet, hvor får en tak i det, hvor mange i Norge bruker det, negative konsekvenser, hvilken aldersgruppe bruker det mest, uttalelser fra fagpersoner om rusmiddelet.?

Markus [9. januar kl. 11:58am](#) fra [iPad](#)

?

(...)

Thea [9. januar kl. 11:58am](#) fra [iPad](#)

Aldersgruppen som drikker mest er ungdomsskolen  

Markus [9. januar kl. 12:01pm](#) fra [iPad](#)

Du kan få tak i det på vinmonopolet

(...)

Carl [9. januar kl. 12:04pm](#) fra [iPad](#)

I morgen skal vi finne Fakta!

Markus [9. januar kl. 12:05pm](#) fra [iPad](#)

Vi gjør det jo nå

Det var også en samtale der det var en faglig samtale om temaet, men at en av gruppedeltakerne ikke oppfattet dette før i slutten av samtalen (hele samtalen i vedlegg 6). Her får innlegget respons fra de andre deltakerne. I eksemplet kan en se replikkene til deltakerne og responsen på spørsmålet. Denne samtalen foregår i skoletiden og iPad blir brukt som medierende artefakt selv om de sitter i samme rom. I Yammerrommet har alle denne eksklusive retten til å skrive inn en ytring, og innleggene legger seg inn etter rekkefølge. Dette er ifølge Otnes (2007) definisjonen på en tilnærmet synkron samtale, som også er den mest utbredte i sosiale medier. I utdraget bruker elevene fullstendige setninger og de bruker store og små bokstaver. Det er bare Carl som bruker stor bokstav feil på ordet Fakta. To av åtte replikker har ikke noen form for tegnsetting. Markus går fra en toledda relasjon (Herheim, 2016, s.145) der han ikke vet hva han skal gjøre, til en treleddet relasjon i løpet av samtalen. I starten vet han ikke hva han skal gjøre, mens han

viser med sin siste ytring at han nå er engasjert i saken. I samtalen adresserer Carl som er et samtalekjennetegn (Herheim, 2016, s.152-153). Han starter samtalen med «Hvis alle» og «I morgen skal vi finne fakta», og med dette viser han at dette er et prosjektarbeid gruppa er sammen om.

Her er et eksempel på en faglig samtale om innholdet i prosjektet. Eleven som starter samtalen stiller gruppa et felles spørsmål.

Cato 8. januar kl. 15:09 fra iPad

Hva gjør alkoholen med kroppen? Svarene kan vi bruke i brosjyren.

Marius 8. januar kl. 15:39 fra iPad

Det gjur deg galen

Marius 8. januar kl. 15:39 fra iPad

Gjør

Bjørnar 8. januar kl. 17:27 iPad

Det kan gjore art man tar dumme valg

Ragnhild 9. januar kl. 11:41 fra iPad

Vist du drikker det får lenge så kan du ødlege leveren og nyrene

I denne korte faglige samtalen blir det lagt ut et spørsmål, der spørsmålsstilleren adresserer ved å bruke pronomenet vi (Herheim, 2016, s.152-153). Dette igjen viser til at prosjektarbeidet tilhører alle på gruppa og alle i gruppa responderer. Spørsmålet skal i utgangspunktet generere videre diskusjon, men etter et forslag fra hver av medlemmene ble det ikke noen videre diskusjon. En kan også så se på tidspunktet til siste replikk, og se at Yammer gir elevene mulighet til å gi beskjeder når ideene dukker opp. I samtalen er det bare en som bruker tegnsetting, men alle bruker stor bokstav. Samtalen har i tillegg få turer og i samtalen ser vi ingen kjennetegn på oppbakking i form av tilkoblingssignaler (jf Svennevig et al, s.57-58). Dette bidrar til at samtalen ikke flyter og en kan heller ikke dra mer nytte av «brainstormingen». Vi ser også at det er en mulig tastefeil og elevene har et muntlig dialektnært skriftspråk. Dette er også trekk som går igjen (jf Otnes, 2007, s.36) i flere samtaler der en ikke følger de skriftlige reglene.

Etter gjennomgang av alle samtale i de private yammerrommene finner jeg ikke mange eksempler der elevene diskuterer innholdskomponenten i prosjektet. Ut i fra analysene så var det ikke i første rekke den faglige samtalen der de skulle diskutere fagstoff Yammer ble nyttet til.

5.2.2 Planleggingssamtalen i Yammer

Som lærer hadde jeg en intensjon om at Yammer skulle forenkle planleggingsarbeidet og at når en kom på skolen neste dag så visste alle deltakerne hva de skulle gjøre. Dette vil jeg som forsker drøfte senere i oppgaven. Planlegging av arbeid var det mange eksempler på, og da spesielt på hvordan en skulle lage informasjonsfilmen, og når det kom til layout til informasjonsheftet. Nedenfor kommer det et eksempel på hvordan en gruppe diskuterte filmideer.

Ulrik [9. januar kl. 15:09 fra iPad](#)

Film ideer

Torvald [9. januar kl. 15:09 fra iPad](#)

Ja jeg sa vi kan lage film i byen

Tuva [9. januar kl. 15:10 fra iPad](#)

Kanskje i kan skru ned lyset litt så det ser litt sent ut☺

Ulrik [9. januar kl. 15:10 fra iPad](#)

OK. Men vi trenger et innhold

(...)

Ulrik [9. januar kl. 15:11 fra iPad](#)

Ikke nå. Men tror du vi kan filme i byen?

Ulrik [9. januar kl. 15:12 fra iPad](#)

Me kan spør Stian

Ulrik [9. januar kl. 15:13 fra iPad](#)

Skal jeg spør stian

(...)

Torvald [9. januar kl. 15:14 fra iPad](#)

Med hvordan tenker vi hvem skal være skuespillere og hvordan skal filmen være

Ulrik [9. januar kl. 15:15 fra iPad](#)

Jeg kan ta og redigere, og kanskje filme

Torvald [9. januar kl. 15:16 fra iPad](#)

Bra vi snakker i morgen.

Ulrik [9. januar kl. 15:17 fra iPad](#)

Vi kan filme i byen

Tuva [9. januar kl. 15:17 fra iPad](#)

Jippi

Torvald [9. januar kl. 15:17 fra iPad](#)

Bra vi skal klare dette

Nora [9. januar kl. 15:18 fra iPad](#)

👏👍

Torvald [9. januar kl. 15:19 fra iPad](#)

Bra Nora

Denne samtalen inneholder mange turer og alle medlemmene har minimum en replikk (se hele samtalen i vedlegg 7). Det er kun en som bruker spørsmålstegn ellers er samtalen fri for tegnsetting og det er også eksempler på mange ufullstendige setninger.

Det er også eksempler på multiturer «Me kan spør Stian» og «Skal eg spør han?» Her ser en prosessen der en ikke følger de skriftlige reglene som Otnes (2007) hevder kan forekomme i multimodal kommunikasjon. Vi har i denne samtalen også et eksempel på en treledda relasjon (Herheim, 2016, s.145). Samtalen inneholder tilkoblingssignaler (jf Svennevig et al, 1995, s.57-58), men i en digital samtale foregår dette på en annen måte enn i muntlig kommunikasjon. I eksemplet over er tilkoblingssignalene ord der en gir personen som hadde kommentaren positiv tilbakemelding i form av ord. I andre samtaler brukte elevene likerknappen og emoticons som tilkoblingssignaler. Startreplikken «filmideer» får de andre gruppe medlemmene til å delta. I samtalen er det mange korte ytringer og dette bidrar til et høyt tempo slik en ville fått i muntlig samtale i en gruppediskusjon. Det er få eksempler på emoticons og andre grafiske tegn i samtalen (jf David Crystal, 2007 i Otnes, 2007).

Det er mye positivitet i kommunikasjonen, og de gir hverandre positiv respons på hverandres uttalelser. Det er også en «vi følelse» i gruppa og dette kan en se der deltagerne bruker pronomenet *vi*, som også fører til en treledda relasjon (Herheim, 2016, s.152-153). Samtalen preges av en effektiv organisering av oppgavene. De er ellers flinke til å følge opp hverandres forslag og de er tydelig løsningsorienterte. Her kan det virke som Yammer kan hjelpe elevene til å gi de beskjeder som må gis for å planlegge arbeidsdagen.

I utdraget under kommer det eksempel på en planleggingssituasjon (se hele samtalen i vedlegg 8) i grupperommet.

Synne 8. januar kl. 3:23pm fra iPad

Har noen ideer til hvordan den boka kan være.

Markus 8. januar kl. 3:29pm fra iPad

Boka kan hete Alkohol og ha 2-3 bilder av alkohol kanskje?

Synne 8. januar kl. 3:29pm fra iPad

Kanskje litt flere bilder.

Markus 8. januar kl. 3:30pm fra iPad

OK

Viggo [8. januar kl. 3:32pm](#) fra [iPad](#) – Redigert

Men burde vi egentlig ikke ha et annet navn? Bare lurer, syntes alkohol er lit lite info om hva boka handler om

Markus [8. januar kl. 3:32pm](#) fra [iPad](#)

Ja ok

Einar [8. januar kl. 3:32pm](#) fra [iPad](#)

Jeg synes vi bør skrive om negative ting om alkohol og få frem påvirkningene med alkohol.

Viggo [8. januar kl. 3:32pm](#) fra [iPad](#) – Redigert

Forslag? Om navn

Markus [8. januar kl. 3:34pm](#) fra [iPad](#)

Påvirkningene og negativt me Alkohol ?

Einar [8. januar kl. 3:35pm](#) fra [iPad](#)

Bruke bilder som passer og korte gode setninger og gode fakta.

Synne [8. januar kl. 3:35pm](#) fra [iPad](#)

Det var smart

(...)

Det som kjennetegner denne samtalen er at den inneholder spørsmål som driver prosessen i prosjektarbeidet videre. Disse spørsmålene genererer videre diskusjon og forslag på løsninger kommer. Her er det kun informasjon som handler om hvordan de praktisk skal løse denne prosjektoppgaven, og hvem som skal gjøre de ulike oppgavene. Adressering ved bruk av pronomenet *noen* blir brukt for å få til en treleddet relasjon (Herheim, 2016, s.152-153). Elevene er engasjert i saken og driver prosessen videre med korte ytringer og ettordsytringer. Presiserende formulering som «jeg synes» blir benyttet og dette er ifølge Otnes (2007) et typisk muntlig trekk. Samtalen i eksemplet flyter og eksempler på tilkoblingssignaler som «ok» og «det var smart» tyder på at det er et godt samarbeid. Elevene i eksemplet bruker fullstendige setninger med noen unntak. *Ok* er et setningsekvivalent og dermed en ufullstendig setning som uttrykker et helt meningsinnhold med ett ord. Dette er ifølge Iversen (2009) i Otnes (2007, s.37) der han hevder subjekt og verbal blir redundante, som i en sms. Elevene bruker også store og små bokstaver og spørretegn.

I dette samtaleutdraget er det et eksempel på god kommunikasjon der de kommer med forslag og gir gode tilbakemeldinger på hverandres forslag. Det virker som om det er godt samarbeidsmiljø og lav terskel for å komme med forslag.

5.3 Typiske trekk ved kommunikasjonen

For å kunne svare på forskningsspørsmålet mitt, *hva er typiske trekk ved kommunikasjonen elevene har seg imellom når de bruker Yammer som kommunikasjonsverktøy*, ville jeg studere de uformelle og formelle trekkene og hvem som stilte spørsmålene og tok initiativ til samtalen i yammerrommene. Er det de samme som går igjen eller er det flere som deltar? Vil gruppelederne lede an i samtalen og vil gruppemedlemmene ta sin del av ansvaret for å få framdrift i prosjektet? Etter å ha gått igjennom alle samtalene er det kun tre personer som ikke er særlige aktive deltakere i samtalene ved å utrykke seg skriftlig, men de responderer ved å trykke *liker* på kommentarer. Dette er et funn som viser at alle bidrar på en måte i den sosiale samhandlingen. Den sosiale samhandlingen bidrar til læring som er i tråd med Vygotskij sine tanker (Dysthe og Igland, 2001, s.73).

Jeg hadde på forhånd pekt ut gruppelederne og tanken bak dette var at de hadde som hovedoppgave å ha ansvar for å starte opp dialogen i gruppene. De kunne starte samtalene med såkalte icebreakere. Med icebreaker mener jeg uformelle startkommentarer i yammerrommet som kunne føre til at gruppemedlemmene ble aktive i samtalen. Da visste jeg at det var noen som ville ta det første initiativet til å starte opp dialogen. Dette var noe jeg ikke behøvde å bekymre meg for, siden jeg merket etter hvert at terskelen var lav for starte eller besvare samtaler.

5.3.1 Uformelle trekk i kommunikasjonen

Det som går igjen i alle gruppene er at det ikke var behov for en åpningsreplikk. Det var ulike startsamtaler, men alle hadde ikke et faglig innhold. Her kommer et utvalg;

Eksempel nr.1

Hallo 😊

Eksempel nr.2

Velkommen til gruppe 2 A!

Eksempel nr.3

Tester tester.

Eksempel nr.4.

Har me noen ideer?

Eksempel nr.5.

Skjer?

Hei Jenter!

Denne formen for uformelle innganger til samtalene var svært tydelig på gruppen som står for eksempel nr. 5. Det som skilte denne gruppen fra de andre, var at mens de andre brukte slike icebreakere for å starte opp samtalen den første dagen på Yammer, gjorde denne gruppen det nesten hver gang de begynte en samtale på Yammer. Det var særlig en elev som startet samtalene på denne måten. Det ble også tatt i bruk Gifer, som er morsomme filmsnutter som en finner som et tillegg i Yammer. Denne icebreakeren oppmuntret til en samtale, selv om starten ikke hadde noe med selve prosjektet å gjøre. Dette var typisk i starten av prosjektet, der denne arbeidsformen med noe skolerelatert trolig har virket uvant på elevene. Ulike emoticons var også vanlig å bruke i starten av prosjektet, men ble mindre tatt i bruk etter hvert. Ut i fra samtalene i starten virker elevene positive til arbeidet, og alle gruppene planla hva de skulle foreta seg når de kom tilbake til skolen den neste dagen. På samtlige startinnlegg har alle i gruppene enten kommentert eller gitt en tommel opp til innlegget. Elevene stilte spørsmål og svar kom veldig raskt i retur. Dette kan vi også se ved å studere tidspunktene i utdragene. Gruppelederne satte i samråd med sine respektive medlemmer opp tidspunkt for å komme med innlegg. Etter hvert brukte fire av fem grupper ikke flere Gifer i løpet av prosjektarbeidet. Etter å ha gått gjennom alle samtalene er det bare en elev som fortsetter denne formen for kommunikasjon gjennom hele prosjektet.

I prosjektet er det spesielt en bestemt gruppe som har startreplikker som:

«Skal me snakka nå?», « Skal me starte nå?»

Isak 11. januar kl. 14:29 fra iPad

Skal me snakka nå?

Ulrik 11. januar kl. 14:31 fra Android

Ok

Torvald 11. januar kl. 14:32 fra iPad

Ja er det noe vi mangler nå ?

Torvald 11. januar kl. 14:34 fra iPad

Siri kommer snart hun har glemt iPad

Torvald 11. januar kl. 14:39 fra iPad

Ja hun har det 🖱️

Torvald 11. januar kl. 14:39 fra iPad

Vi kan snakke for det

Ulrik 11. januar kl. 14:40 fra iPad

Hello

Ida 11. januar kl. 14:40 fra iPad

Skal spise

Torvald 11. januar kl. 14:42 fra iPad

Komm hetter på

Torvald 11. januar kl. 14:42 fra iPad

Isak

Ida 11. januar kl. 14:45 fra iPad

Okay

Nora 11. januar kl. 14:46 fra iPad

Eg fekk svar på spørsmålet ifra fastlegen i Bergen

Siri 11. januar kl. 14:46 fra iPad

Ka svarte han ?

(...)

Ved å observere denne gruppens yammerrom og denne aktuelle samtalen (se hele i vedlegg 9), ser jeg tydeligere at de bruker Yammer på liknende måte som det å ha en vanlig samtale slik en kanskje ville hatt i klasserommet eller ute i friminuttet.

Deltagerne er også opptatt av at alle skal delta i samtalen og de starter ikke før alle er tilstede. De har lange sekvenser hvor de diskuterer kun når alle er til stede, og dette skiller seg klart ut fra de andre gruppene, hvor responstiden kunne være lengre.

Samtalekjennetegnet adressering og bruk av pronomenet *vi* blir benyttet og samtalen har en treledda relasjon (Herheim, 2016, s.153-153). Samtalen er tilnærmet synkron (Otnes, 2007) og preges av korte replikkvekslinger. Samtalen bærer preg av lite tegnsetting, men noen spørsmål har spørretegn. Responstiden er kort og syntaktiske trekk som korte ytringer og ettordsytringer fører til et muntlig språktrekk. Dette bidrar også til tempo (jf Crystal, 2007 i Otnes 2007). Denne formen for kommunikasjon går igjen gjennom hele prosjektet og det er viktig for deltakerne at alle er tilstede. Turtakingen (jf Svennevig et al, 1995, s.62) i denne samtalen er positiv og det er en felles forståelse for at alle skal være med og delta. Denne formen for deltakelse og kommunikasjon dem imellom kan være et tegn på samarbeidskompetanse i en nettsamtale (jf Otnes, 2007).

De andre gruppene preges av kortere samtaler mellom deltagerne. Eksempel a.

Carl 8. januar kl. 09:10 fra iPad
Deadline Kl 20:30 Teamaet kommer til å handle om alkohol..
Harald 8. januar kl. 09:11 fra iPad
Hva er deadline
Carl 8. januar kl. 09:12 fra iPad
Harald da er dagen over og du må levere inn før 20:30!

Eksempel b.

Martin [9. januar kl. 17:14](#) fra iPad
I morgen må vi finne mer fakta, så tenkte jeg at noen kunne begynne på layouten
Synnøve 9. januar kl. 20:22 fra iPhone
Eg har ikkje så list og begynna Hahah
Synnøve 9. januar kl. 20:22 fra iPhone
Neida klar imåra

I samtalene kommer det også spørsmål gruppemedlemmene imellom, og det var interessant å se på hvordan en besvarte henvendelser. I eksempel a viser den ene deltageren at det er en lav terskel for å spørre om noe en undrer på. Samtidig sitter latteren løs i eksempel b, når Synnøve sier hun ikke vil, men rett etterpå så sier hun at hun kan gjøre det. Det virker som de gir tydelige beskjeder, samtidig som det er plass til utenomsnakk, det vil si lite faglige og mer innholdsløse kommentarer.

De har også benyttet anledningen til å oppklare noe en er usikker på ved å spørre «hva er deadline». Det at terskelen er lav er en mulig grunn til at jeg som faglærer fikk få spørsmål under prosessen. Ifølge (Otnes, 2007) er samarbeid viktig slik at en kan lytte og følge opp den andre. Ut i fra analysene sitter jeg igjen med det inntrykket at det var en lav terskel å spørre om ting på Yammer.

I dette utdraget blir layout diskutert mellom to av deltagerne.

Brita [9. januar kl. 11:01](#) fra iPad
Eg har litt lyst på oransje design på brosjyren
Julie [9. januar kl. 11:02](#) fra iPad
Ja og kanskje litt svart?
Brita [9. januar kl. 11:02](#) fra iPad
Ja!!
Julie [9. januar kl. 11:04](#) fra iPad
Og hvit?

Julie 9. januar kl. 11:04 fra iPad
Og seriøst oplegg.

Brita 9. januar kl. 11:04 fra iPad
Hehe

Julie 9. januar kl. 11:05 fra iPad
Haha

I samtalen virker det som om de er ganske enig, de gir positiv respons på hverandres forslag og avslutter også med latter. Det tyder på en positiv stemning noe også multiturene til Julie viser. Hun bruker multiturene som et forklarende tillegg (jf Otnes, 2007) og dette bidrar til at samtalepartneren ikke blir utålmodig. De korte ytringene bidrar også til tempo og dynamikk (Crystal, 2007 i Otnes, 2007) slik at dette ligner en muntlig samtale. Ifølge tidspunktene kan denne samtalen minne om en fullstendig synkron samtale siden ytringen blir besvart veldig raskt. Det er en treledda relasjon (Herheim, 2016, s.145) mellom deltakerne der de deler felles saksforhold. Selv om det er en uformell tone, er det faktisk planlegging av layout som er hovedfokuset i samtalen.

5.3.2 Formelle trekk i kommunikasjonen

Under arbeidet med prosjektet fikk jeg også se hvordan de henvendte seg til ekspertene og til meg som faglærer. Dette foregikk som en samtale mellom spørsmålsstiller og ekspert. Jeg hadde ikke tilgang til deres samtale, men elevene la ut skjermdumper av samtalene i deres private yammerrom og slik kunne jeg observere samtalen. I disse samtalene ble det også brukt emoticons, men ingen gifer.



Figur 2: Eksempel på samtale mellom ekspert og elev.



Figur 3: Eksempel på svar fra elev til ekspert.

I samtalene mellom elev og ekspert prøver de å holde en formell tone. Dette kan en se ved å at de bruker fullstendige setninger, store/små bokstaver og korrekt tegnsetting (Otnes, 2007). Men helt formelt er det likevel ikke fordi en finner også en tastefeil tip for tips og en å/og feil. Slike tastefeil er et typisk trekk som går igjen i alle henvendelsene til ekspertene (Se vedlegg 10 og 11). I denne sammenhengen er resultatet viktigere enn prosessen, for elevene vet at svaret skal leses i ettertid. Det er heller ingen lengre replikkveksling, slik det er i gruppene, dette fordi at en kun ønsker svar på spørsmålet og ikke diskutere svaret med fagfolk. Bruk av multiturer eller

tilkoblingssignaler blir ikke brukt siden elevene bare stiller ett spørsmål. Denne formen for privat melding er også tilnærmet synkron (Otnes, 2007), men elevene var innforstått med at det kanskje ville ta lengre tid å få svar enn hva det ville ha gjort med spørsmål mellom medelevene. En kan i denne sammenhengen sammenligne dette med en e-post veksling. I eksempelet over bruker eleven emoticons, når han takker for svaret. Dette er det eneste muntlige trekket jeg observerer i samtalen mellom ekspert og elev.

I de to ukene vi arbeidet med prosjektet fikk jeg som faglærer ikke så mange spørsmål på Yammer. I vedlegg 12 vises to eksempler. I arbeidet i skoletiden var det heller ikke så mange henvendelser til meg ansikt til ansikt. Når elevene henvendte seg til meg på Yammer var det spørsmål som gjaldt organisering av arbeidet. Elevene hadde presise spørsmål og samtalen hadde kun det formålet å få spørsmålet besvart. I denne sammenhengen er også resultatet viktigere enn prosessen (Otnes, 2007), fordi samtalen mellom meg og personen skal gjengis til de andre medlemmene. Det var heller ingen lange replikkvekslinger, slik det var i grupperommene. Denne formen for privat melding er også tilnærmet synkron (Otnes, 2007), men elevene var innforstått med at her ville det ta kortere tid å få svar enn hva det ville ha gjort med spørsmål til ekspertene.

5.3.3 Negativt ladet språk

I noen av gruppene oppstod det uenigheter og vi skal nå se på hvordan en kommuniserer under uenigheter i gruppene. I vedlegg 13 vises hele samtaleeksemplet.

(...)

Ole [11. januar kl. 14:37 fra iPad](#) – Redigert

Der har du noe og skrive Steinar 🖱

Steinar [11. januar kl. 18:36 fra iPad](#)

Ehhm hva var det???

Ole [11. januar kl. 18:37 fra iPhone](#)

Skrive 3 grunner for å ikke drikke som Sto i kriteriene

Steinar [11. januar kl. 18:38 fra iPad](#)

Det der er ikke en grunn til å ikke drikke

Steinar [11. januar kl. 18:38 fra iPad](#)

Det er hvordan man unngår å bli tatt

Ole [som svar på 11. januar kl. 18:38 fra iPhone](#)

Å jeg trodde det leste ikke hele teksten

(...)

Ole 11. januar kl. 18:40 fra iPhone

Du kan da skrive det

Steinar 11. januar kl. 18:40 fra iPad

☐?

Steinar 11. januar kl. 18:40 fra iPad

Nei

Ole 11. januar kl. 18:42 fra iPhone

Hvorfor ikke?

Linn 11. januar kl. 18:59 fra iPad

Hvis du forsto det så godt så finn tre ting du da

I det første utdraget kommenterer Steinar og gir tilbakemelding på at informasjonen ikke passer i brosjyren, selv om den gjør det. Steinar har tolket informasjonen feil, men nekter å innse dette. Dette fører til uenighet og den siste replikken viser at Steinar får beskjed om å ta tak i dette på egenhånd. Dette er også en gruppe der samhandlingen mellom gruppemedlemmene ikke var optimal og dette preget hele prosjektprosessen. I deres grupperom var det heller ikke så mye aktivitet i forhold til de andre gruppene. Steinar viser med sine multiturer (Otnes, 2007) et forklarende tillegg for å få tydeligere fram poenget sitt. Dette klarer Steinar ved å påpeke to ganger at han har rett med ytringene «Det der er ikke en grunn til å ikke drikke» og «Det er hvordan man unngår å bli tatt». Denne multituren fører til at Ole blir forvirret og tror han har misforstått. Ole adresserer ytringen i starten til Steinar ved å bruke navnet hans, der han i tillegg bruker emoticons for å markere en positiv følelse. Det kortet svaret «nei» tyder også på at dette ikke kan forhandles om, noe Linn med sin ytring «Hvis du forsto det så godt så finn tre ting du da» gir Steinar jobben. Mangel på uttrykksikoner i svarene til Linn og Steinar kan tyde på at dette ikke er en positiv samtale, for hadde det vært et smilefjes eller lignende kunne vi tolket dette som en som tuller med de andre. De er i en treledda relasjon (Herheim, 2016) til hverandre, og har et engasjement rundt saken. Problemet er at de har forskjellige synspunkt og komme ikke til enighet. Steinar vil ikke lytte og følge opp det som han er tildelt og vi får samarbeidsproblemer.

I en annen gruppe var det en uenighet om treningstider som førte til digital krangel i yammerrommet (Se hele samtalen i vedlegg 14).

Siri 11. januar kl. 15:19 fra iPad

Kan du mellom 5 og halv 7 e jo det kanskje det besta da☺

ISAK– 1. januar kl. 15:50 fra iPad

Nei

Tiril 11. januar kl. 15:54 fra iPad

Isak du kan da stopp og lyv

Tiril 11. januar kl. 15:54 fra iPad

Ka tid kan du da ?

Isak 11. januar kl. 15:58 fra iPad

Eg lyge ikje eg ska på trening

Tiril 11. januar kl. 16:02 fra iPad

Du skal på trening klokken 6

Tiril 11. januar kl. 16:02 fra iPad

Ka tid kan du da □

Isak 11. januar kl. 16:03 fra iPad

8 og eg går på trening halv 5

Isak 11. januar kl. 16:04 fra iPad

Eller nei 7-8

Tiril 11. januar kl. 16:46 fra iPad

Treningen din varer i en halvtime

Tiril mener Isak sin treningstid ikke stemmer, og dette fører til en konflikt mellom disse to. Denne konflikten er noe jeg kan kjenne igjen fra situasjoner i friminutter der en må forsvare noe en annen ikke tror på. Konflikten har ingen faglig bakgrunn, men det er uenighet om når en skal møtes. Tiril har kanskje en innstilling til Yammer som en fullstendig synkron samtale der den ene andre parten må være til stede når ytringene blir skrevet, istedenfor at Isak kan svare senere. Begge to bruker multiturer (Otnes, 2007) for å få fram poengene sine.

5.4 Generelt om funn fra intervjudelen

Alle elevene i klassen deltok i prosjektarbeidet, men jeg intervjuet fire personer, to gutter og to jenter. I intervjudelen vil jeg ha fokus på forskningsspørsmålet: *Hva karakteriserer erfaringene elever på 7. trinn har med å bruke Yammer i prosjektarbeid, og hvilke fordeler og ulemper ser elevene selv?*

5.4.1 Hvordan deltar elever på 7.trinn gjennom bruk av Yammer i prosjektarbeid?

Bruk av Yammer i prosjektarbeid medførte deltakelse i en gruppe satt sammen med ulike elever fra klassen. Under intervjuene kom det tydelig fram hva informantene

mente om sin egen og gruppemedlemmene sin deltakelse. De mente at de fleste hadde vært deltagende, men at noen av gruppemedlemmene ikke deltok slik de ønsket. Eksempler de kom med på dette var at når det første innlegget skulle publiseres på Yammer hadde gruppen laget en deadline slik at diskusjonen skulle komme godt i gang. Det var to gruppemedlemmer som ikke overholdt fristen, noe som gjorde at en ikke fikk kommunisert med hverandre på gruppen slik de hadde ønsket. Et annet eksempel er at når de skulle fordele oppgaver i yammerrommet, var det noen i gruppen som ikke gjorde det de hadde blitt enig om, og de måtte derfor fordele oppgavene på nytt når de var fysisk til stede og ikke kunne komme unna. Knut: «Vi fordelte ikke oppgaver på Yammer. Det gjorde vi faktisk her på skolen for det var ikke alle som gjorde det de skulle gjøre og litt sånn». Informanten forteller at arbeidet de skulle gjøre framover ble planlagt på skolen. De hadde prøvd å fordele via Yammer i starten, men deltagerne i gruppa hadde ikke gjort sine arbeidsoppgaver, og han syntes det var mer hensiktsmessig å diskutere hva de skulle gjøre når alle var til stede. Informanten fortalte videre at han hadde prøvd å legge ut spørsmål i yammerrommet, men at han ikke hadde fått så mye respons. Selv om det ikke ble så mye planlegging ble det delt bilder og videoer om emnet.

Carl: «Når vi fordelte oppgaver så gjorde vi dette på skolen, fordi det var lettere».

Informanten Carl forteller det var enklere å fordele arbeid på skolen når alle var til stede i klasserommet og da slapp en misforståelser. Ved å diskutere dette rundt bordet var det lettere for gruppedeltagerne å komme med ønsker om hva de ville ta et spesielt ansvar for i prosjektarbeidet.

Elin: «Vi fordelte oppgaver på hva vi skulle ta med oss neste dag, for eksempel når vi skulle spille inn filmen».

Linn: «Jeg synes det var kjekt å prøve noe nytt, og vi kunne planlegge litt hjemme».

Elin brukte Yammer som et planleggingsverktøy gjennom hele gruppearbeidet og Linn trekker fram at en har mulighet for å planlegge arbeidet hjemme, og dermed kan en være mer forberedt til neste arbeidsdag. Da kan en komme raskere i gang med arbeidet fordi gruppemedlemmene kjenner sine arbeidsoppgaver. Dette viser at enkelte av

elevene hadde høy deltagelse under hele prosjektet, der de forklarer at de bruker Yammer aktivt i planleggingsarbeidet både på skolen og hjemme.

To av informantene oppgav å bruke Yammer også som applikasjon på telefonen, så de til enhver tid kunne logge seg inn for å besvare eller stille spørsmål som var aktuelle for deres arbeid. Alle informantene brukte Yammer hver dag og de mente det var nyttig å utveksle erfaringene og kunnskap i chatrommet. Informantene benyttet skole-iPaden når de skulle arbeide med prosjektarbeidet etter skoletid. Både eget og skolens digitale utstyr gir anledning til å være aktiv deltagende hele tiden. Informantene fortalte også det at de gikk aktivt inn for å sjekke Yammer hver dag. Dette kan hjelpe til at en er mer deltakende i prosjektet, når en har flere anledninger til å være tilstede. I intervjuene viste det seg at bruksfrekvensen til informantene under prosjektet var ulik.

Carl: «Vi måtte jo hver dag inn i rommet og sjekke». Jeg hadde på forhånd gitt alle elevene beskjed om at de måtte gå inn og sjekke sitt yammerrom hver dag om det var kommet noen innspill fra medelever.

Knut: «Jeg har brukt det ekstremt mye, så nå har det blitt en vane å sjekke Yammer. Jeg har aldri gjort det før, men nå må jeg inn å sjekke om noen har lagt noe ut».

Elin: «Jeg har vært inne flere ganger til dagen, men ikke like mye i helgene».

Linn: «Jeg var inne en gang hver dag hjemme».

Alle informantene sa at de var inne og sjekket Yammer slik de hadde fått beskjed om, og at dette etter hvert ble en vane i hverdagen og også i helgene. Knut sier at han brukte det mye og at det ble en vane å gå inn og sjekke status. Dette sier ikke noe om hvor aktiv de var der inne, men det sier noe om at alle fikk med seg den aktiviteten som var på Yammer. Slik kunne de ta et bevisst valg om å være aktiv eller ikke samtidig fikk de også med seg den informasjonen som var der inne.

Hvordan de vurderte aktiviteten til sine gruppe-medlemmer gav forskjellige svar.

Knut: «Jeg følte det funka ok i starten, men det begynte å bli litt mindre som engasjerte seg mot slutten av prosjektet».

Informanten påpekte at aktiviteten i starten var høyere enn i slutten av prosjektet, og grunnen til dette var at gruppe-medlemmene mente de var ferdige med arbeidet. Dette

førte til færre innlegg og samtaler i yammerrommet. Det sier seg kanskje selv at aktiviteten går ned når en begynner å bli ferdig med prosjektet. Alle gruppe medlemmene vet mer hva en skal gjøre når en har kommet godt i gang med prosjektet, de fleste oppgaver er fordelt og spørsmål er avklart og en har gjerne ikke det samme behovet for kommunikasjon.

5.4.2 Fordeler ved bruk av Yammer i prosjektarbeid

Det kom også fram ulike fordeler ved bruk av Yammer i prosjektarbeid fra informantene.

Knut: «Jeg likte ganske godt at hvis det var noe en lurte på, så kunne vi bare skrive en melding i Yammer og spør. Det var ganske praktisk».

Carl: «En av fordelene er at en kan trekke inn eksperter i arbeidet».

Elin: «Det var jo mye lettere å begynne med arbeidet på skolen når en hadde diskutert hjemme».

Linn: «En kunne lage private grupper slik at ingen kunne logge seg inn der».

Informantene så mange fordeler med å bruke Yammer i prosjektarbeid. Knut påpekte at en er tilgjengelig for spørsmål hele tiden og at dette var en stor fordel. En kunne også gå inn å spørre med en gang en lurte på noe. Carl mente at det var en fordel å kunne ha eksperter med i arbeidet som en kunne spør underveis. Veien var kort for å skaffe seg faglig informasjon fra eksperter som er blitt invitert inn i nettverket. Elin mente en kunne gjøre et godt arbeid hjemme, og dette førte til at en var mer effektiv på skolen dagen etterpå. Linn påpekte at det å kunne lage private grupper som bare noen hadde tilgang til var en stor fordel. Da kunne en følge med på arbeidet og ingen utenom gruppa hadde tilgang.

Elevene hadde også mulighet til å kommunisere med hverandre etter skoletid og dermed hadde en muligheten for samarbeid etter skoletid. Linn trakk også fram at det var en god måte å holde kontakten med de øvrige medlemmene på. Noen av informantene mente det var positivt å kommunisere med gruppe medlemmene når som helst og ikke bare på skolen. Knut og Carl var svært fornøyde med å kommunisere om skolerelaterte emner også privat. De mente at dette førte til at de arbeidet mer og bedre sammen fordi en tok

arbeidet meg seg hjem. Noen av fordelene med eget læringsrom i Yammer mente informantene var at de kunne arbeide bedre og tettere sammen. Deres arbeid ville ikke bli blandet med de andre gruppene.

Elin: «Det er jo bedre for konsentrasjonens skyld at ingen forstyrrer. Det er lettere å ikke komme oppi andre sitt arbeid, og vi kan konsentrere oss om vårt eget arbeid».

Knut: «Vi har det litt for oss selv, da tenker jeg på at de andre ikke tar ideene våre».

Det var lettere å holde fokus på eget arbeid slik at de kunne følge med på gruppas progresjon. Inne i rommene ble informasjonsheftene og filmene delt og da kunne medlemmene følge med på sitt arbeid. Knut mente det var positivt at ingen andre enn gruppas medlemmer kunne smugkikke inn og stjele eller låne deres ideer.

En annen fordel var tilgangen til eksperthjelp.

Carl: «Det var mye vi ikke visste, så da var det ganske greit å bruke ekspertene, ved å bare sende en melding til de».

Informanten hevdet at bruken av ekspertene var en positiv faktor i dette prosjektet, og muligheten for å sende et skriftlig spørsmål gav en fin mulighet for å få tilgang til informasjon om temaet. De tre andre informantene mente tilgangen til ekspertene gjennom Yammer var en ressurs som gjorde det mulig å få raske innspill og svar på spørsmål de sendte. Gjennom kommunikasjonen i Yammer fikk informantene raske tilbakemeldinger på sine innspill via chattefunksjonen i Yammer. Tre av informantene mente at de lærte mer ved å jobbe på en slik måte når de hadde ekspertene til rådighet og at gjennom sosiale medier var det lettere å ta kontakt med personer.

Knut: «Jeg tenker at det er noen som er litt mer sjenerte og nye folk synes kanskje noen er ubehagelig å snakke med».

Carl: «Om du snakker med han på telefon, får du ikke med alt han sier. Når du skriver i Yammer har du en melding som du kan screenshotte eller, så en har da. Så slipper du å miste det».

Linn: «Når en spør noen på en chat og du glemmer noe, så ser ikke personen at du har glemt det».

Knut ser fordelene å kunne spørre via et sosialt medium, fordi mange er sjenerte for å ta kontakt med ukjente mennesker. I sosiale medium er det en lavere terskel for å ta ordet og stille faglige spørsmål. Carl og Linn ser fordelene med å kunne få informasjonen skriftlig, slik at det ligger tilgjengelig ved en senere anledning.

Elin: «Vi tenkte på å spørre legen, men vi fikk svar på det en annen plass».

Elin sin gruppe brukte ikke ekspertene i prosjektarbeidet, og grunnen til det var at de hadde brukt andre kilder til hjelp i innhenting av informasjon. De brukte fagbøker og internett for å skaffe den informasjonen de behøvde.

5.4.3 Ulemper ved bruk av Yammer i prosjektarbeid

Informantene påpekte ulike negative faktorer ved å bruke Yammer i prosjektarbeid.

Knut: «Det som var mest plagsomt var at når en la ut en melding, så fikk en av og til ikke svar og at de på gruppa ikke brydde seg om tidsfristen». Knut syntes det var mest plagsomt at gruppemedlemmene ikke respekterte tidsfristen som de hadde blitt enige om på forhånd, slik at informasjonen en skulle få ikke kom til avtalt tid. Dette medførte at enkelte spørsmål ikke ble drøftet og arbeidet med til neste arbeidsøkt. Carl: «Det var ikke så mange ulemper, men varslingene kom ikke alltid opp». Carl mente at alle varslingene ikke kom opp og dette var da et hinder slik at en ikke alltid fikk kommentert umiddelbart tilbake. Linn: «Det jeg ikke likte var at av og til hjemme kom jeg meg ikke innpå og at ting kan misforstås på nettet. En skriver noe som kan bli oppfattet på en annen måte». Linn syntes det til tider var vanskelig å logge seg på hjemme på grunn av internettforbindelsen. Dette førte til at informanten ikke fikk med seg de nyeste meldingene og dermed var ikke informanten alltid oppdatert. Linn påpekte videre også at misforståelser i en nettsamtale kan forekomme. Det som står skrevet kan bli oppfattet på en annen måte og dette hadde ført til misforståelser mellom gruppemedlemmene.

Elin: «Det eneste som jeg syntes var negativt var jo at alle ikke var på hele tiden, men det spiller jo heller ikke så stor rolle liksom, bare at det litt lengre tid for å få svar».

Elin trekker også fram at noen ikke var pålogget så ofte, og derfor gikk det tregere med å få besvarte spørsmålene.

5.4.4 Samhandling i Yammer

Alle informantene mente det var morsommere og mer lærerikt å jobbe med prosjektet i Yammer. Linn bemerket at samarbeidet mellom gruppemedlemmene ikke hadde fungert optimalt. Linn: «Vi jobbet hver for oss, og så gav vi informasjon til en annen som

godkjente det som skulle inn». På denne gruppen fungerte ikke samhandlingen på en god måte. Informanten pekte på at gruppesammensetningen var til hinder for en god samhandling i gruppa. Linn: «Hadde vi bare hatt prosjektarbeid i klasserommet, hadde vi kranglet hele tiden og aldri blitt ferdige». Linn som var på en gruppe som ikke fungerte optimalt sa at om de kun hadde arbeidet på skolen hadde de aldri blitt ferdig, for da hadde de bare kranglet, men ved å kommunisere gjennom Yammer fikk de ferdigstilt arbeidet.

Knut: «Vi kunne hele tiden følge med på hvor langt vi var kommet».

Knut hevdet at det å arbeide med digital tekstproduksjon, gav mange positive fordeler som det å kunne ha et overblikk over sitt arbeid og de andre medlemmene sitt arbeid. Da kunne alle aktivt delta i arbeidet og diskutere seg fram til svaret. Carl: «Jeg følte jeg var aktiv og var inne hver dag og skrev». Når informanten skulle fortelle om sin egen bruk, hadde tre av informantene brukt yammerrommet mye. De hadde lagt ut innlegg, tatt kontakt med eksperter, fått/gitt kommentarer underveis. Linn: «Jeg kunne nok ha vært mer aktiv». Linn mente hun kunne vært mer aktiv, men at gruppesammensetningen hadde tatt gnisten fra henne og dette hadde påvirket arbeidet hennes. Tre av fire informanter er fornøyd med samhandlingen innad i gruppene og det fungerte fint å arbeide sammen med gruppa. Informantene fortalte at det var gode diskusjoner innad i gruppene og god aktivitet i yammerrommet.

5.5 Hovedfunn

Jeg har nå presentert funnene jeg har gjort gjennom analyse av elevenes kommunikasjon i yammerrommene og i de semistrukturerte intervjuene. De viktigste funnene vil jeg oppsummere her, og disse funnene tar jeg med meg videre inn i drøftingsdelen.

Mitt første forskningsspørsmål var: *Hva er typiske trekk ved kommunikasjonen elevene har seg imellom når de bruker Yammer som kommunikasjonsverktøy?* Dette har jeg undersøkt ved å studere elevenes skriftlige kommunikasjon. De typiske samtalene som gikk igjen var de uformelle samtalene. Ofte er organiseringen i samtaler at for eksempel kun en person prater om gangen. I kommunikasjonen i Yammer er ikke taleturene organisert slik at kun en elev prater om gangen. I disse samtalene var det ingen struktur på taleturene og det var også eksempler på multiturer der elevene delte opp ytringene i flere sekvenser for å få fram poenget sitt. Samtalene i Yammer er tilnærmet synkrone, der ytringene legger seg i rekkefølge etter når de bli publisert. Det er flest eksempler på

en treledda relasjon i kommunikasjonen mellom elevene, der flere enn to elever har engasjement for saken i samtalen. Samtalene er preget av korte ytringer og et relativt høyt tempo som gir samtalene dynamikk. Adressering og en vi-følelse preger kommunikasjonen og samtalene har mange likhetstrekk med muntlig kommunikasjon. Tilkoblingssignalene fungerer som en oppbakking av gruppemedlemmenes utsagn. Fagsamtalen står ikke i fokus, men kommunikasjon rundt prosjektet, som planlegging og praktiske gjøremål, er det som har hovedfokuset i samtalene.

Studiens andre forskningsspørsmål er: *Hva karakteriserer erfaringene elever på 7. trinn har med å bruke Yammer i prosjektarbeid, og hvilke fordeler og ulemper ser elevene selv?* Fordelene som informantene selv påpekte i intervjuene var muligheten for samarbeid etter skoletid. Når en arbeider etter skoletid, kan en kommunisere både privat og på skolen om prosjektarbeidet. Mulighetene for egne private yammerrom gjorde at det var en lav terskel å tenke høyt sammen med medelevene, men også det å ta kontakt med fagpersoner var ifølge informantene enklere. Det å kunne trekke inn eksperter og spørre dem underveis mente de gjorde prosjektet også mer lærerikt. Ved å arbeide sammen med gruppemedlemmene i private rom får en et overblikk over prosjektet, en kan også holde bedre kontroll på eget og andres arbeid.

Ulempene som informantene påpekte var at enkelte gruppemedlemmer ikke respekterte tidsfristen for å legge inn innlegg i yammerrommet. Dette gjorde at spørsmål som skulle bli diskutert ikke ble tatt opp før neste dag. Dette førte til at enkelte grupper planla det meste på skolen. Enkelte ganger kom ikke varslingen for nye innlegg opp på skjermen og dermed fikk en ikke med seg replikker i yammerrommene, og dette skapte frustrasjon. Tekniske problem ble også nevnt, og at en avhengig av nettilgang for å komme inn. I sosiale medier generelt kan misforståelser fort oppstå og ytringer kan bli oppfattet annerledes enn hva det var tenkt. Dette førte til digitale krangler som kanskje kunne vært unngått i et vanlig prosjektarbeid på skolen.

6.0 Drøfting

Drøftingskapitlet tar utgangspunkt i hovedfunnene fra analysedelen, og jeg drøfter funnene i lys av teorien og den tidligere forskningen som er blitt presentert i oppgaven. Den overordnede problemstillingen i masteroppgaven har vært: *Hvordan kommuniserer,*

Samhandler og deltar elever på 7. trinn gjennom bruk av Yammer i prosjektarbeid?

Med denne problemstillingen skulle en få innsikt hvordan elevene i en 7. klasse bruker det sosiale mediet Yammer i prosjektarbeid.

Den sosiokulturelle læringsteorien baserer seg på en situert lærings situasjon, der læringsaktiviteten skal være mest mulig autentisk og som ligner mest mulig livet utenfor skolen (Dysthe, 2001, s.44). Ved å bruke Yammer i prosjektarbeid vil elevene arbeide med mange av de kompetansene som går under de 21. århundrets kompetansene. Ved å utelate arbeid med sosiale medier vil elevene gå glipp av viktig læring. Muligheten for samarbeidslæring kan ligge til rette ved bruk av Yammer i prosjektarbeid. Ulik forskning viser at samarbeidslæring er en effektiv læringsform. Goldfarb et al. (2012) sin studie viser at en kan få økt deltagelse og engasjementet gjennom digitale fora. Men arbeid i sosiale medier fører også med seg nye utfordringer og situasjoner som ikke tidligere har vært framtrepende. Wang et al. (2012) påpeker utrygghet i forhold til personvern og sikkerheten i sosiale medier som en utfordrende faktor. Selwyn (2010) i Helleve et al. (2013) advarer også mot sosiale medier som en uformell kanal, og at studenter brukte mediet til identitetsbygging istedenfor kunnskapsbygging.

6.1 Hva er typiske trekk ved kommunikasjonen elevene har seg imellom når de bruker Yammer som kommunikasjonsverktøy?

Ved å studere kommunikasjonen i de ulike private yammerrommene var det flere trekk i samtaler som var typiske og dermed gikk igjen. Det var et klart flertall med treledda relasjoner enn toledda relasjoner (jf Herheim, 2016, s.145). Dette medførte et engasjement rundt temaene i samtaler, noe som tyder på samarbeid mellom elevene. De toledda relasjonene var svært få, men i en prosjektgruppe var det eksempler på dette, og en fikk da eksempler på replikker som ikke fikk respons. Tarantino et al. (2013) hevder bruken av sosiale medier i læringsarbeid skaper mer engasjement rundt elevenes læring og dette vil føre til økt kunnskap. Selv om innholdet i samtaler i hovedtrekk ikke dreide seg om det faglige, dreide alle samtaler på en eller annen måte seg om prosjektarbeidet. Det å kunne kommunisere, samhandle og delta er viktig lærdom å ta med seg videre. Dewey omtaler samarbeidsaktiviteter (Dysthe, 2001, s.133) som en viktig lærdom, der en i en gruppe må jobbe mot et felles mål. Dette er også i tråd med

Heafner & Friedman (2008) sin forskning i Tarantino et al. (2013) der ulike typer diskusjoner og samhandling i sosiale medier vil gi en positiv effekt på læringsmiljøet. Samtalene bar preg av positivitet og en «vi» følelse, og ut i fra samtaleanalysene var det en generell konsensus rundt at dette skulle en gjøre sammen. Gjennom bruk av adressering (Herheim, 2016, s.152-153) med bruk av pronomenerne *vi* og *oss* viser elevene at de henvender seg til hverandre og det skapes da en form for fellesskapsfølelse. I tillegg ligger det i «vi» både «jeg» og «du/dere». Gjennom deltakelse og samspill med andre deltakere skapes læring der språk og kommunikasjonen er sentrale i læringsprosessen. I følge Dewey (Dysthe, 2001, s.33-45) er kommunikasjon en viktig del av en læringsprosess. Noen samtaler hadde derimot en negativ kommunikasjon der noen av deltakerne kranglet eller var tydelig uenige. Wang et al. (2012) sin studie påpeker at samarbeidsklimaet var dårlig fordi en var tvunget til å arbeide sammen og dette medførte en utrygghet i gruppen. Informanten trakk derimot fram at uten kommunikasjonen i Yammer ville en ikke bli ferdig med prosjektet. I en annen gruppe oppsto det en krangel mellom to deltagere. Det var personlige henvendelser der navnet til motparten ble brukt. Om motparten ikke er vant til en slik kommunikasjon kan dette føles utrygt. Dewey hevder at skal en oppnå god læring gjennom samarbeid er læreren som tilrettelegger en viktig faktor (Dewey, 2008, s.68). Det er derfor ifølge Lu et al. (2014) sine råd at skal en kunne ta i bruk sosiale medier i undervisningen, så må lærere prøve det ut for å få en personlig forståelse. Læreren må få kjennskap til verktøyet og videreutvikle elevenes digitale dannelse. Det er også viktig at læreren har mulighet for å observere slike hendelser, slik at samtalene holder seg på et faglig nivå.

Samtalene i Yammer hadde mange trekk som kan minne om muntlig kommunikasjon. Muntlige trekk som bruk av artiklene *vel* og *da* og formuleringer som «mener jeg» og «synes jeg» (Otnes, 2007) var framtreddende i samtalene. Samtalene i yammerrommet går under betegnelsen tilnærmet synkrone samtaler (Otnes, 2007, s.33), men på noen grupper var samtalene i grenseland for å gå under navnet en fullstendig synkron samtale. Responstiden var veldig kort og nesten 100% samtidig, og ytringene var korte og samtalen hadde et høyt tempo, og dermed klare likhetstrekk med en muntlig samtale. Kommunikasjonen til elevene preges av korte ytringer som ifølge Crystal (2007) i Otnes (2007) fører til et høyt tempo og dynamikk lik en muntlig samtale. I følge Otnes

(2007) kan en nettsamtale minne om en muntlig samtale, men at dette avhenger av kommunikasjonsverktøyet og deltakerne. Deltagerne i min studie brukte egen skole iPad og noen hadde også Yammer-applikasjonen på telefonen. Ved å studere samtaleutdragene oppdaget jeg responstiden i innleggene var svært korte. Dette viser også forskningen til VanDoorn og Eklund (2013) som trekker fram chattefunksjonen og den raske responstiden som en positiv faktor. Når enkelte av elevene hadde tilgang til applikasjonen på sin smarttelefon hadde de mulighet til å være pålogget konstant.

Informantene hadde god kjennskap til ulike sosiale medium og mente bruken av Yammer som læringsverktøy gav dem mer motivasjon til å arbeide med prosjektet. Dette er også noe forskningen til Dumont og Instance (2010) viser, at barn blir mer aktive i danning av egne læringsmiljøer. Tilkoblingsamtaler (jf. Svenenvig et al, 1995, s.57-58) der en gir medelevene oppbakking i form positive tilbakemeldinger og bruk av *like* var mye brukt. Mayer (2010) i Dumont og Instance (2010) hevder når læringen inbefatter teknologi kan dette være en motiverende faktor for å fremme ny læring. Yammer var i dette prosjektet et tilgjengelig læringsfremmende medium, noe som er sentralt i den sosiokulturelle læringsteorien. Yammer er enkelt å ta i bruk, og hjelpefunksjonene og menyene er oversiktlige slik at en raskt blir kjent med det sosiale mediet. Det at det var enkelt å ta i bruk var noe alle informantene var samstemte. Wang et al. (2012) sin studie viser at motivasjonen til studentene kan kommunikasjonen via sosiale medier være mer passende fordi unge mennesker er mer mottagelige for å bruke ny teknologi.

I yammerrommene var det forskjellige uformelle innganger til den faglige samtalen. GIF-er som er morsomme filmsnutter og uformelle startreplikker som vist i analysedelene ble tatt i bruk som startsamtaler. Otnes (2007) hevder at emoticons og bruken av disse uttrykksikonene er vanlig i nettsamtaler for å kompensere mangelen på fysiske markører. I min studie var emoticons og Gifer lite brukt i kommunikasjonen, men en gruppe utmerket seg ved bruk av Gifer i sin kommunikasjon. Lin et al. (2013) i Tarantino et al. (2013) viste i sin studie at «off topic» samtaler kan forekomme i en faglig sammenheng og at dette kan distrahere elevene fra arbeidet. Samtalene viste derimot at når «off topic» utsagn dukket opp under prosjektarbeidet klarte elevene å innrette seg og komme tilbake til temaet. Dette går igjen i de ulike yammerrommene og

at samtalene i yammerrommet var forbeholdt prosjektet. En uformell inngang til en samtale førte til at det var lav terskel for å bli med i samtalen.

Sosiale medier kan bidra til at elever som på skolen er stille og kanskje usynlige i diskusjonen i klasserommet kan bidra i den faglige samtalen i Yammer. Det var mange elever som kom med innspill og spørsmål som ellers ikke ville ha bidratt i så stor grad. Elevene hadde også anledning til å gi tommel opp på innlegg som en reaksjon om de syntes noe var bra, dette fører også til at en kan bidra og være mer synlige enn i en muntlig samtale. Herheim (2016, s.144) hevder at når samtalene blir dominert av bombastiske påstander, så er det ikke en faglig samtale. I en faglig samtale er det informasjonsutveksling som skal i første rekke skal dominere samtalen mellom elevene. Selv om ikke den faglige diskusjonen var det som dominerte yammerrommet, var det likevel en høy aktivitet rundt prosjektarbeidet, og det var mange eksempler på planleggingssamtaler. Rommet ble også brukt til påminnelser og deling av bilder og videoer. Tilbakemeldingene fra informantene var at de syntes det var inspirerende og kjekt å være med i et prosjektarbeid også etter skoletid.

For å bidra i samtalen er det viktig at det er gode relasjoner innad i gruppene. Dette er elever som har gått i samme klasse i nesten sju år, og de kjenner hverandre godt. En god relasjon med medelever er også viktig for kommunikasjonen i gruppa. Læring skjer gjennom deltakelse og et sosialt samspill med medelever (Dysthe, 2001, s.33-34). Typiske trekk ved kommunikasjonen er at det er høy aktivitet og lav terskel for å kommunisere, og alle er med. Nettsamtalene preges av uformelle trekk, og elevene fører en stort sett gjennomgående saklig kommunikasjon.

6.2 Hvilke fordeler og ulemper ser elevene ved å bruke Yammer i prosjektarbeid?

Intervjuene viste at informantene synes det var mer inspirerende å samhandle i et prosjektarbeid i Yammer enn i et vanlig prosjektarbeid som bare ville foregått på skolen. Dette var fordi de syntes det var en mer oversiktlig måte å arbeide på. En har også anledning til å gjøre et godt arbeid i forkant av neste skoledag, slik at en kunne komme raskere i gang med arbeidet på skolen. Noen av informantene nevnte også en kunne arbeidet bedre og tettere sammen gjennom samhandling i Yammer og at dette

hjemmearbeidet ikke følte som lekser. Dette er også i henhold til studien Goldfarb et al. (2012) der det kommer fram at når en arbeider med lekser via sosiale medium, så kan dette føles som en mindre byrde i skolehverdagen for elevene. Furu (2009) hevder i sin masteroppgave at en gjensidig respekt er viktig når en i det virtuelle rommet har lagt til rette for kunnskapsbygging. Sosiale ferdigheter er også noe som må læres for å oppnå et godt resultat, og kjernen i samarbeidslæring er at opplevelsen preges av en gjensidig og positiv avhengighet (Johnson et al, 1996, s.17-18). I yammersamtalene kan en gå tilbake til å se på hva som har blitt skrevet, og hvilke beskjeder som er blitt gitt etter samtalen. Dette har en ikke mulighet til i en vanlig ordinær muntlig samtale. Dette hevdet informantene gjør at en får med seg beskjeder som ellers ville blitt glemt. Prosjektarbeid er læring Vygotskijs ånd der denne formen for samhandling danner et grunnlag for kunnskap. Gjennom sosial praksis blir faglig kunnskap skapt (Dysthe og Igland, 2001, s.73). Tarantino et al. (2013) viser i sin studie at elever som deltar virtuelt i et fellesskap i sosiale medier opplever at det blir lagt mer til rette for læring. Studien viser også at en kan bli oppmuntret til samhandling ved bruk av sosiale medier fordi det skapes et samarbeidende læringsmiljø.

Informantene sa også at under prosjektet ble det en vane å sjekke status inne i yammerrommene. Dette førte også til at det ble lagt til rette for samarbeid etter skoletid. Læringsaktiviteten kan ifølge Vygotskij (2001, s.9) medieres ved hjelp av redskaper. Studien til Goldfarb et al. (2012) viste at fordelene med å jobbe i et pedagogisk nettverk, var at fagstoff også ble diskutert utenom skoletiden. Dette kan jeg se ved å studere aktiviteten i yammerrommene der samtaler som omhandlet prosjektet var i en særstilling. Samtalene preges av spørsmål og ettordsytringer som driver samtalen fremover. Planleggingssamtaler der en diskuterer for eksempel morgendagens gjøremål er sentrale i tre av fem grupper. Tarantino et al. (2013) hevder at når elever blir engasjert i fagstoffet, blir engasjementet sett på som læringsfremmende. En informant hevder det er mer lærerikt når en får mer tid til å arbeide med prosjektet både på skolen og hjemme som lekser. Prosjektgruppene kan sammenlignes med Wenger (1998) sitt praksisfellesskap, der en tilegner seg ny kunnskap sammen med andre, i dette prosjektet, medelever. Felles oppgaver og et felles gjensidig engasjement kan føre til en kunnskapsproduksjon når elever jobber sammen, og det kan føre til et praksisfellesskap der en gjennom læringen skal produsere mening. I et prosjektarbeid kreves det at

elevene er aktive og deltar for å få jobben fullført. Informantene var positive til denne måten å samhandle på, og dette ser jeg etter analysene av elevenes kommunikasjon i de private yammerrommene og gjennom observasjon i klasserommet. I et praksisfellesskap der en interagerer med hverandre (jf Wenger, 2004, s.59) og deretter med verden fungerte i de fleste gruppene, og vi fikk da eksempler på kollektiv læring som endte og resulterte i en praksis. Når en bruker Yammer i undervisningen, får en også anledning til å bruke iPad, smarttelefon eller pc til både kommunikasjon og samarbeid i prosjektarbeidet. Kommunikasjon og samarbeid er viktige begrep innenfor den sosiokulturelle læringsteorien. I prosjektet lærte informantene mye nytt om ungdom og rus, og iPaden, smarttelefonen og pc var de medierende artefaktene. Ved hjelp av disse artefaktene kunne elevene logge seg på Yammer og dermed sette i gang arbeidet med medelevene også utenom skoletid.

Informantene syntes også det var en fordel å kunne ha mulighet til å kommunisere med eksperter i prosjektarbeidet. Tarantino et al. (2013) fant også ut i sin studie at i et virtuelt fellesskap utenfor klasserommet kan en få utbytte av mer kunnskap, ved hjelp av lærere eller medstudenter som er med i nettverket. Med Yammer som hjelpemiddel kunne en sende ekspertene en forespørsel gjennom chattefunksjonen, og dermed kunne ekspertene bli med i elevenes nettverk. I Helleve et al. (2013) sin forskning kommer det fram at en kan kommunisere like lett med fremmede mennesker som med bekjente gjennom internett. Dette kom også fram i intervjuene der informantene hevdet at det var en lav terskel å komme med innspill og spørsmål til både medelever, faglærer og eksperter. Den raske responstiden ble trukket fram som en fordel og dette er i samsvar med Lu et al. (2014) sin forskning der den raske responstiden og det at en er tilgjengelig gjør at sosiale medier har et potensiale i skolen. I analysene av kommunikasjonen ser jeg at innleggene har en rask responstid. Dette ser vi også i eksemplene i analysen av yammersamtalene. I følge Krokan (2012, s.130) kan en knytte til seg nye ressurser, og læring finner sted når en knytter forbindelser mellom de ulike ressursene i nettverket. Kunnskapsutvekslingen mellom ekspertene og elever var ifølge informantene noe som fungerte på en god måte, selv om den ene av informantene ikke benyttet seg av denne ressursen optimalt. De hadde tiltro til at den informasjonen de fikk var sann og presiserte det som positivt at ekspertene tilpassa informasjonen for aldersgruppa. Elevenes bruk av ekspertene samsvarer med den konnektivistiske tankegangen, der en

bruker andre folk, eller kontakter for å få søke ny kunnskap. Denne konnektivistiske modellen er svært aktuell i vårt moderne teknologiske samfunn. Elevene har mulighet for å søke hjelp utenfor nettverket, men de kan også ta i bruk hverandre og samhandle mot målet. Etter hvert vil elevene opparbeide seg flere nye ressurser som en kan ta i bruk i videre læring. Å arbeide i private yammerrom var også en positiv fordel som kom fram i intervjuene. En kan også se på dette som en type samarbeidslæring (jf Johnson et al. 1996, s.19-20) der en skal maksimere sitt læringsutbytte. Det var svært få spørsmål til faglærer under prosjektet, og de spørsmålene som kom var presise og korte, og dreide seg om praktiske ting rundt prosjektet. Forskningen til Hewitt og Forte (2006) i Wang et al. (2012) hevder at studentene fikk en positiv oppfatning av professorene ved universitetene gjennom kommunikasjon i sosiale medier. Informantene var også positive til at faglærer var tilgjengelig, men de brukte andre kilder for å komme fram til resultatet. I studien til Mazer et al. (2007) i Helleve et al. (2013) hevder han at lærerens bruk av sosiale medier ville redusere lærerprofesjonens profesjonalitet. Informantene nevnte ingen negative sider ved å ha faglærer lett tilgjengelig.

Ulempene med bruk av Yammer i prosjektarbeid hevdet informantene var at enkelte gruppelemmer ikke respekterte tidsfristen, og at informasjon ikke kom til avtalt tid. Dette førte til at spørsmål ikke ble behandlet før neste dag, og dermed kom planleggingen ikke så raskt i gang som en ville. Det kan virke som om ikke alle var like forberedt på å være så selvstendig som Yammer krever, når mye av samarbeids situasjonen foregår på ettermiddagstid uten læreren er fysisk til stede. En annen ulempe var at ikke alle varslingene dukket opp, og da fikk en ikke med seg den nye informasjonen. Otnes (2007) hevder nettsamtaler kan være samtaler, og at teknologien kan legge til rette for samtale. Det er derfor viktig at medelevene er bevisste og motiverte til å utnytte potensialet i nettsamtalen. Andreassen (2010, s.17) påpeker også viktigheten med å forholde seg til andre i en samarbeidssituasjon. Gjennom samarbeid lærer en sosiale ferdigheter som trengs i en samarbeidssituasjon (Johnson et al. 1996). Samhandling, samarbeid og deltakelse er ifølge NOU (2015:8, S.27) kompetanser som er viktige i framtidens skole, det er også viktig at elevene får øving i disse kompetansene. I Lorenz et al. (2012) sin undersøkelse, viste det seg at skolene som deltok i undersøkelsen ikke var klar for bruk av sosiale medier i sin undervisning, fordi en ikke så hvordan teknologien kunne brukes til å forbedre læringsarbeidet. Å drive

med faglig arbeid i sosiale medier er noe elevene ikke har erfaring med fra før, og dette kan spille inn i hvordan de responderte inne i Yammer. Ferriari (2013) i Kongsgården og Krumsvik (2013) hevder at ved bruk av teknologi kan dette være til hjelp for selvstendigheten til eleven. Fortsetter en med videre bruk av sosiale medier i læringsarbeidet kan dette i framtida føre til en økt selvstendighet. Misforståelser kan også forekomme, og det kan oppstå uenigheter i prosjektgruppen. Wang et al. (2012) sine forskningsresultater hevdet at samspillet mellom elevene i studien ikke var optimalt fordi en i prosjektet var tvunget til å arbeide sammen. Dette er en kjent problemstilling i prosjektarbeid, og det var tydelig at samarbeidssituasjonen i en gruppe ikke var optimal. En informant hevdet også at internettet hjemme ikke var stabilt og dermed var tilgangen til Yammer til tider noe begrenset. En annen ulempe når en arbeider med et prosjektarbeid i Yammer er at det kan forutsette noe hjemmearbeid. Da er en avhengig av at elevene har tilgang til internett også hjemme. Dette kan skape forskjeller slik at en ikke får kommunisere, samhandle og delta på samme måte som sine medelever.

7.0 Konklusjon

Formålet med min masteroppgave var å få innsikt i hvordan kommunikasjonen, samhandlingen og deltakelsen var for elevene på 7.trinn ved bruk av Yammer i et prosjektarbeid, og tilnærmingen jeg har valgt ligger nærmest en kvalitativ fenomenologisk kasusstudie med etnografiske trekk. Kommunikasjonen mellom deltakerne i prosjektarbeidet var preget av uformelle med trekk som kan minne om en muntlig samtale. I den uformell samtalen i Yammer er det ingen som har kontroll eller ansvar over taleturene. Prosjektmedlemmene i yammerrommet utførte selv løpende forhandlinger om hvem som skulle komme med replikkene. Særpreget i kommunikasjonen var korte ytringer, og gjerne ettordsytringer som bidro til et høyt tempo og disse hadde et uformelt preg. Det var tydelig at elevene hadde erfaring med denne form for kommunikasjon fra før. Under et gruppearbeid i et klasserom er det ofte den som snakker høyest og er ivrigst som vinner fram med sine argument. Med Yammer får en øving i å samtale om fag, men også trening i å kommunisere om hvordan en skal arbeide og planlegge, uten å måtte heve stemmen. Et typisk trekk ved kommunikasjonen var at samtalene var tilnærmet synkrone, mens noen samtaler hadde tendenser til å få betegnelsen fullstendig synkrone. Samtalene bar også preg av en treledda relasjon der to eller flere medlemmer har engasjement for saken, og gjennom adressering var inntrykket at prosjektarbeidet var noe de var sammen om.

Ved å studere samhandlingen i yammerrommene fant jeg ut at samhandlingen fungerte generelt godt i alle gruppene utenom en. Det var tydelig å se i kommunikasjonen at elevene var aktive og forhandlet og diskuterte seg fram til et resultat. Den raske replikkvekslingen gav ofte raske svar på innlegg og dette drev prosjektarbeidet framover. Det var svært få innlegg som ikke ble kommentert, og dette er et tydelig tegn som viser at elevene samhandler med hverandre ved at de jobber sammen. Elevene lot seg heller ikke distrahere av ikke-faglige kommentarer, og det var overraskende få samtaler som gikk utenom arbeidet. Om dette hadde med at lærer observerte er uvisst.

Deltagelsen i kommunikasjonen i de private yammerrommene var høy. Den høye aktiviteten førte til at flere gruppe-medlemmer kom med forslag til ulike løsninger. De få elevene som ikke deltok i den skriftlige kommunikasjonen gav respons ved å like innlegg. Responsgarantien i samtalen var høy og det var en lav terskel for å bli med i samtalen, noe som medførte høy deltakelse i kommunikasjonen i yammerrommene. Yammerrommene fungerte som en uformell arena der terskelen for å delta var lav og dette førte til mye kommunikasjon i yammerrommene. De treledda relasjonene i kommunikasjonen i Yammer viste at den aktive deltakelsen var høy i praksis.

Ulempene med prosjektarbeid i sosiale medier er at en må være oppmerksom på at noen mistolker det som står skrevet og dette kan føre til misforståelser. Ved å invitere inn lærere i yammerrommene har en mulighet for å overvåke dette og gripe inn om nødvending og rettlede elevene i kommunikasjon og samhandling slik at de deltar på en positiv måte. En må også ha i bakhodet at ikke alle har tilgang på internett, og at teknikken ikke alltid fungerer. Dette må en tenke om en skal bruke Yammer hjemme med noe skolerelatert.

Fordelen med Yammer er at denne programvaren er mer organisert og tryggere enn andre lignende programvarer ved at en for eksempel må ha en invitasjon for å komme inn i en yammergruppe. Det var også en positiv erfaring å knytte til seg ekspertene, og ha disse tilgjengelig når en lurte på noe faglig. Ved å benytte seg av egne grupperom i Yammer får en også mulighet til å kommunisere i små grupper, og det er lettere å gripe ordet. Når en i tillegg har faglærere som kan overvåke kommunikasjonen vil

opplæringen foregå tryggere omgivelser. Sosiale medier er kommet for å bli og klarer en å utnytte potensialet tror jeg det vil føre til mer læring. Mulighetene en kan få ved bruk av Yammer i undervisningen er at en kan få flere elever til å delta i samtaler i et gruppearbeid. Dette kan bli en alternativ arena for elever som ikke er muntlig aktive i klasserommet. Samhandlingen kan fungere bedre fordi en har anledning til å kommunisere over et større tidsrom. Samtalene var preget av organisering, og dette gjorde gruppearbeidet mer effektivt. I følge intervjuet med en av gruppemedlemmene fra den gruppen med dårlig samarbeid, fungerte kommunikasjonen bedre på Yammer enn den gjorde i klasserommet. Samtalen er essensielt for læring, og da er det en forutsetning at alle deltar, hvis en skal få det beste læringsutbyttet.

Det er avgjørende at skolen deltar i utviklingen og ikke står på sidelinjen og observerer. Sosiale medier har mye negativt med seg, men å bruke det som et verktøy i skolen, der elevene får trening i å kommunisere med hverandre om skolerelaterte emner kan ha en positiv effekt. Terskelen for å gripe ordet og spørre medelever, lærere eller, som i dette prosjektet eksperter, kan være lettere, og prosjektarbeidet kan få en ekstra positiv dimensjon med slike muligheter.

Litteraturliste

- Aalen, I. (2013). *En kort bok om sosiale medier*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS
- Aase T. H. & Fossåskaret, E. (2014) *Skapte virkeligheter. Om produksjon og tolkning av kvalitative data*. Oslo: Universitetsforlaget AS
- Andersen, E. S., Grude, K. V., & Haug, T. (2004). *Målrettet prosjektstyring*. Bekkestua: NKI-forlag
- Andreassen, R. (2010). *Samarbeidslæring - en god måte å utvikle elevenes leseforståelse på? En forskningsoversikt*. Acta Didactica Norge, 4, art. 6.
- Andvig, E. (2010). *Å forske på eller forske sammen med mennesker som hører til «sårbare grupper» - gjør det en moralsk forskjell?* A. Lyberg. (Red.). Ethiske utfordringer i praksisnær forskning (s.49-62). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Bakken, A. (2017). Ungdata. Nasjonale resultater 2017, NOVA Rapport 10/17. Oslo: NOVA
- Baklid, F.A.(2014). Konnektivisme [Blogginlegg]. Hentet fra <http://digitaldidaktikk.no/refleksjon/detalj/konnektivisme>
- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Booth, T., Ainscow M. (2002). Index for Inclusion. Increasing learning and participation in schools. Bristol: Centre for studies on Inclusive Education (CSIE). Lastet ned 01.04.18 fra: <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>
- Boyd, D., & Ellison, N.B. (2007). Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. Lastet ned 02.04.18 fra: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x>
- Cochrane, G. (2011) Konnektivisme [Blogginlegg]. Hentet fra <https://apointofcontact.wordpress.com/2011/09/07/why-connectivism-is-not-a-learning-theory/>
- Dewey, J. (2008). *Erfarings og oppdragelse*. København: Hans Reitzels Forlag

- Duke, B., Harper, G. & Johnston, M. (2013). Connectivism as a Digital Age Learning Theory. *The International HETL Review, Special Issue* (2013). Lastet ned 12.01.2018 fra <https://www.hetl.org/wp-content/uploads/2013/09/HETLReview2013SpecialIssueArticle1.pdf>
- Dysthe, O. (2001). Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring. I O. Dysthe (Red.), *Dialog, samspel og læring* (3.utg. s. 33 – 72). Oslo: Abstrakt forlag.
- Dysthe, O. & Igland, M. (2001). ”Vyotskij og sosiokulturell teori” i Dysthe, O. (Red.) *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt forlag
- Egeberg, G., Hultin, H., & Berge, O. (2016). Monitor skole 2016: Skolens digitale tilstand. Oslo: Senter for IKT i Utdanningen.
- Enjolras, B., Karlsen, R., Steen-Johansen, K. og Wollebæk, D. (2013): *Liker – liker ikke. Sosiale medier, samfunnsengasjement og offentlighet*. Oslo. Cappelen Damm akademisk
- Erstad, Ola (2010). *Digital kompetanse i skolen ei innføring*. Oslo: Universitetsforlaget
- Erstad, O., & Hauge, T. E. (2011). *Skoleutvikling og digitale medier*. Trondheim: Gyldendal akademisk
- Evenshaug, O. & Hallen, D. (2001). *Barne- og ungdomspsykologi*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Fangen, K. (2010). *Deltagende observasjon*. Bergen: Fagbokforlaget
- Fangen, K., & Sellerberg, A.-M. (Red.). (2011). *Mange ulike metoder*. Oslo: Gyldendal akademisk
- Frønes, T. S., Narvhus, E. K., & Jetne, Ø. (2011). *Kortrapport. Elever på nett. Digital lesning i PISA, 2009 [Short report: Pupils online. Digital reading in PISA, 2009]*. Oslo: Universitetet i Oslo. Lastet ned 01.04.18 fra: http://www.udir.no/Upload/PISA/Digitale_leseferdigheter_kortrapport_itrykk.pdf?epslanguage=no.
- Furu, R. (2009). Helsearbeidernes deltakelse i virtuelle fagnettverk. (Masteroppgave) Bergen: Universitet i Bergen
- Goldfarb, A., Pregibon, N., Shrem, J. & Zyko, E. (2012). *Informational Brief on Social Networking in Education*. New York: New York Comprehensive Center. Lastet

ned 10.03.18 fra

https://www.ircsd.org/UserFiles/Servers/Server_246805/File/About_IRCSD/Internet%20Safety/informationalbriefonsocialnetworkingineducation.pdf

Hatlevik, Ida K. R. og Nina Sandberg (2003). Å lære gjennom samarbeid. Evaluering av satsingen på samarbeidslæring innenfor videregående opplæring i Akershus fylkeskommune. Rapport 3/2003. Oslo: NIFU – Norsk institutt for studier av forskning og utdanning. Lastet ned 10.04.2018 fra <http://www.nifu.no/Norway/Publications/2003/rapport3-2003.pdf>.

Helleve, I. Almås, A., & Bjørkelo, B. (2013). Use of Social Networking Sites in Education – Governmental Recommendations and Actual Use. *Nordic Journal of Digital Literacy*04 / 2013 (Volum 8). Lastet ned 20.03.18 fra https://www.idunn.no/dk/2013/04/social_networking_sites_in_education_governmental_recommen

Herheim, R. (2016). Når PC-en påvirker den faglige samtalen I klasserommet. I. Helleve, A. G. Almås, & B. Bjørkelo, *Den digitale lærergenerasjonen utfordringer og muligheter* (1. utg., s. 143-160). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Hou, H.-T., Sung, Y.-T., & Chang, K.-E. (2009). Exploring the behavioral patterns and online knowledge-sharing discussion activity among teachers with problem-solving strategy. *Teaching and Teacher Education*, 25, s. 101-108.

Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg.). Kristiansand: Cappelen Damm AS.

Johannesen, E., Kokkersvold, E. og Vedeler, L. (2001). *Rådgivning: Tradisjoner, teoretiske perspektiver og praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk

Johannessen, A., Christoffersen, L og Tufte, P. A. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.

Johnson, D., Johnson, R.T., Haugaløkken, O. K og Aakervik, A. O. (1996). *Samarbeid i skolen*. 3. reviderte utgave. Namsos. Pedagogisk Psykologisk Forlag AS.

Jørgensen, M. W., & Phillips, L. (1999). *Diskursanalyse som teori og metode*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag

- Kaplan, A.M. & Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media. *Business Horizons* 53 59-68. Lastet ned 08.03.18 fra <http://michaelhaenlein.com/Publications/Kaplan,%20Andreas%20-%20Users%20of%20the%20world,%20unite.pdf>
- Kjærnsli, M. (2007). Tid for tunge løft: Norske elevers kompetanse i naturfag, lesing og matematikk i PISA 2006 [Due time for heavy lifts: Norwegian pupils PISA competencies in science, reading and math 2006]. Oslo: Universitetsforlaget. Lastet ned 30.03.2018 fra https://www.udir.no/globalassets/upload/forskning/internasjonale_undersokelser/5/tid_for_tunge_loft.pdf
- Kongsgården, P. & Krumsvik, R.J (2013). Use of tablets in primary and secondary school - a case study. *Nordic Journal of Digital Literacy*04 / 2016 (Volum 11). 248-270, DOI: 10.18261/issn.1891-943x-2016-04-03
- Krokan, A. (2012). *Smart læring. Hvordan IKT og sosiale medier endrer læring*. Bergen: Fagbokforlaget
- Krumsvik, R.J. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode. Ei innføring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press
- Lorenz, B., Kikkas, K. og Laanpere, M. (2012). Comparing Children's E-safety Strategies with Guidelines Offered by Adults. *The Electronic Journal of E-learning*, 10(03), 326- 338. Lastet ned 12.03.18 fra <http://www.ejel.org/issue/download.html?idArticle=211>
- Lu, M. Y., Todd, A. M., Miller, M. (2014). Connecting secondary and postsecondary student social media skills: Recommendations for administrators. Lastet ned 10.03.18 fra <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1028872.pdf>
- Løkken, G., & Søbstad, F. (2006). *Observasjon og intervju I barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget

- Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T., & Helland, T. (2015). *Livet i skolen 1*. Bergen: Fagbokforlaget
- Meld. St.22 (2010-2011). *Motivasjon-Mestring-Muligheter*. Lastet ned 12.05.18 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/0b74cdf7fb4243a39e249bce0742cb95/no/pdfs/stm201020110022000dddpdfs.pdf>
- Microsoft. (2017). What is Yammer. Lastet ned 02.04.18 fra https://support.office.com/nb-no/article/Video-Hva-er-Yammer-1b0f3b3e-89ee-4b66-aac5-30def12f287c#ID0EAABAAA=Prøv_det!
- Ness, O. (2014, 9.mai). Samarbeid eller samhandling? Er det noen forskjell? Latet ned 01.04.18 fra <https://www.napha.no/content/14929/Samarbeid-eller-samhandling-Er-det-noen-forskjell>
- Nilssen, V. (2014). *Analyse i kvalitative studier*. Den skrivende forskeren. Oslo: Universitetsforlaget
- NOU 2014: 7 (2014). Elevers læring i fremtidens skole. Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon Informasjonsforvaltning. Lastet ned 03.04.18 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/NOU-2014-7/id766593/>
- NOU 2015:8 (2015). Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser. Oslo: Departementets sikkerhets- og serviceorganisasjon. Informasjonsforvaltning Lastet ned 30.11.17 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/>
- Otnes, H. (2007). «Er nettsamtaler samtaler?» En kommunikasjonsteoretisk drøfting av fenomenet chat. I H.M. Iversen, H. Otnes, V. Balakrishnan, & N. Iivari (Red.), HUMAN IT (s.30-54). Borås: University of Borås
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kausstudier (2 utg ed.)*. Oslo: Universitetsforlaget
- Postholm, M, B. & Jacobsen, D.I. (2013). *Læreren med forskerblick*. Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Säljö, R. (2001). *Læring i praksis. Et sosiokulturelt perspektiv*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

- Selwyn, N. (2011). *Education and Technology: Key Issues and Debates*. London/New York/India: Continuum International Publishing Group
- Selwyn, N. (2013). *Education in a digital world: Global Perspectives on Technology and Education*. London/New York: Routledge.
- Siemens, G. (2004). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. Hentet februar 7, 2018 fra: <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>
- Skjervheim, H. (1996). *Deltakar og tilskodar og andre essays*. Oslo: Aschehoug.
- Svennevig, J., Sandvik M., & Vagle, W. (1995). *Tilnærminger til tekst. Modeller for språklig tekstanalyse*. Oslo: LNU/Cappelen Akademisk forlag
- Tarantino, K., McDonough, J. & Hua, M. (2013). Effects of Student Engagement with Social Media on Student Learning: A Review of Literature. Lastet ned 16.03.18 fra [file:///C:/Users/stiaske1107/Downloads/Tarantino%20et%20al%20\(2013\)%20-%20Effects%20Of%20Student%20Engagement%20With%20Social%20Media%20on%20Student%20Learning%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/stiaske1107/Downloads/Tarantino%20et%20al%20(2013)%20-%20Effects%20Of%20Student%20Engagement%20With%20Social%20Media%20on%20Student%20Learning%20(1).pdf)
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Fagbokforlaget Bergen, 4. utgave.
- Tjora, A. H. (2010). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Utdanningsdirektoratet (Udir). (2012). Rammeverk for grunnleggende ferdigheter. Hentet fra 28.03.17 fra http://www.udir.no/Upload/larerplaner/lareplangrupper/RAMMEVERK_grf_2012.pdf?e_pslanguage=no
- Vaage, S. (2001). Perspektivtaking, rekonstruksjon av erfaring og kreative læreprosesser: George Herbert Mead og John Dewey om læring. O. Dysthe (Red.), *Dialog, samspel og læring* (s.129-150). Oslo: Abstrakt forlag
- VanDoorn, G. & Eklund, A.A. (2013). Face to Facebook: Social media and the learning and teaching potential of symmetrical, synchronous communication. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 10(1). Lastet ned 01.03.18 fra <http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1268&context=jutlp>

- Vygotskij, L. (2001). *Tenkning og tale*. (Lev Vygotskij; revidert og redigert av Alex Kozulin; oversatt av Tore- Jarl Bielenberg og Margareth Toften Roster). Oslo: Gyldendal akademisk. Norsk utgave
- Wang, Q., Woo, H.L., Quek, C.L., Yang, Y. & Liu, M. (2012). Using the Facebook group as a learning management system: An exploratory study. *British Journal of Education Technology*, 43(3), 428-438. doi: 10.1111/j.1467-8535.2011.01195.x
- Wenger, E. (1998) *Communities of practice. Learning, meaning and indentity*. Cambridge: Cambridge University Press
- Wenger, E. (2004): *Praksisfelleskaber-Læring, mening og identitet*. Hans Reitzels Forlag, København
- Wittek, L. (Red.). (2014). *Pedagogikk en innføring*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Yin, R. (2007). *Fallstudier: Design och genomförande*. Malmö: Liber
- Østerud, S. (2004). *Utdanning for informasjonssamfunnet: den tredje vei*. Oslo: Universitetsforlaget

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide elever		
Rammer	<ul style="list-style-type: none">• Tidsbruk: ca. 30 minutter.• Intervju tas opp med digital lydopptaker.• Alle opplysninger behandles konfidensielt, og slettes ved prosjektslutt.	
Bakgrunnsinformasjon	Klasse og alder	
Forskningsspørsmål 1 og 2: <i>Hva er typiske trekk ved kommunikasjonen elevene har seg imellom når de bruker Yammer som kommunikasjonsverktøy?</i> <i>Hva karakteriserer erfaringene elever på 7. trinn har med å bruke Yammer i prosjektarbeid, og hvilke fordeler og ulemper ser elevene selv?</i>		
Spørsmål	Oppfølging	Årsak
Hva tenker du når du hører ordet prosjektarbeid?	Kan du komme med eksempler?	Begrepsavklaring og innledende spørsmål
Hvilken erfaring har du med bruk av sosiale medier i skolearbeidet?	Kommuniserer du om lekser med medelevene, i tilfelle hvordan foregår det? Kommuniserer du om oppgavefordeling i for eksempel et gruppearbeid? Bruker du informasjon fra feeden for å tilegne deg informasjon til et emne? Bruker du Yammer som kilde i lekser eller skolearbeid?	Kartlegging

	<p>Bruker du Yammer for å finne svar på faglige spørsmål fra medelever som for eksempel noe du lurer på i lekser?</p> <p>Bruker du Yammer for å finne svar på spørsmål fra medelever som for eksempel, hva leksen i norsk er, (søke praktisk informasjon)?</p> <p>Bruker du Yammer for å finne svar på spørsmål fra lærer som for eksempel, hva leksen i norsk er, (søke praktisk informasjon).</p> <p>Bruker du Yammer for å få faglig informasjon fra lærer?</p> <p>Hvor ofte bruker du Yammer? Daglig? Bruksfrekvens? Tidsbruk?</p>	
<p>Hvordan var det å bruke Yammer i læringsarbeidet?</p>		
<p>Hva likte du med å bruke Yammer i prosjektarbeidet?</p> <p>Hva likte du ikke ved å bruke Yammer i prosjektarbeidet?</p>	<p>Fikk dere til å fordele arbeidsoppgaver?</p> <p>Var det lettere å kommunisere om det praktiske i prosjektarbeidet? For eksempel hvor og hvordan noe skulle gjøres?</p> <p>Var det lettere å kommunisere om faglige tema?</p> <p>Var det mindre skummelt å stille spørsmål til fagpersoner på chat enn å spørre de muntlig?</p>	<p>Refleksjon og begrunnelse</p>

	<p>Hva synes du om det å kommunisere med medelever når som helst og ikke bare i timen på skolen?</p> <p>Hva synes du om å kommunisere med lærer «når som helst» og ikke bare på skolen?</p> <p>Hvordan var kommunikasjonen med fagpersonene?</p>	
<p>Hva var den største forskjellen ved å jobbe med denne metoden i Yammer kontra «vanlig» prosjektarbeid?</p>	<p>Hvordan fungerte samarbeidet mellom gruppe medlemmene?</p> <p>Hvordan fungerte kontakten med faglærer?</p> <p>Hvordan fungerte kontakten med medelever?</p> <p>Hvordan synes du det fungerte når det kom til innhenting av fagstoff?</p>	
<p>Hvordan var det å bruke «ekspertene» i dette læringsarbeidet?</p>	<p>Fikk du raskere svar på dine spørsmål kontra det å lese deg opp på fagstoffet eller finne fakta på en nettside?</p> <p>Fikk du informasjonen bedre eller annerledes forklart enn en nettside, fagbok?</p> <p>Synes du den informasjonen du fikk var troverdig? Hvorfor/Hvorfor ikke?</p> <p>Fikk du raskere tilgang på informasjon?</p>	

Hva var positivt med å arbeide i et eget læringsrom i Yammer?		
Hva var negativt med å arbeide i eget læringsrom i Yammer?	<p>Hadde du likt bedre å arbeide med prosjektet kun på skolen?</p> <p>Var det vanskelig å få samarbeidet mellom gruppemedlemmene til å fungere?</p>	

Du har fortalt en del om hvordan du brukte Yammer i prosjektarbeidet Er det noe du kunne ha tenkt og gjort annerledes?	<p>Hva kunne du gjort annerledes i prosjektarbeidet?</p> <p>Hvorfor kunne du gjort noe annerledes?</p>	Refleksjon og begrunnelse
Hvis vedkommende kunne ha ønsket en endring:		
Hvordan tenker du at du kunne ha endret bruksmønsteret?	<p>Hva kunne du gjort annerledes i undervisningen?</p> <p>I prosjektarbeidet?</p> <p>Hvilke hindringer møtte du?</p>	Refleksjon og begrunnelse
Hvis vedkommende ikke ønsker endring:		
Hva er bakgrunnen for at du ikke ønsker en endring fra dagens bruksmønster?	<p>Fikk du negative erfaringer?</p> <p>Andre ting?</p>	Refleksjon og begrunnelse
Uansett tidligere svar:		

- *Hva er typiske trekk ved kommunikasjonen elevene har mellom seg når en bruker Yammer som læringsverktøy.*

Spørsmål	Oppfølging	Årsak
Hvordan vil du beskrive din kommunikasjon på Yammer?	<p>Delte du mye informasjon på Yammer?</p> <p>Kommenterte du ofte på Yammer?</p> <p>Svarte du på andre sine spørsmål?</p> <p>Tok du kontakt med fagpersonene?</p>	Refleksjon og begrunnelse

Vedlegg 2: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

Bruk av Yammer i prosjektarbeid

Bakgrunn og formål

Prosjektet er del av et masterstudie gjennomført ved Høgskulen på Vestlandet. Formålet med studien er å finne ut mer om hvordan barn bruker Yammer i gruppearbeid. Videre ønsker jeg å finne ut hvilke fordeler og ulemper informantene ser ved bruken av Yammer i undervisnings- og læringsarbeidet.

Problemstilling: Hvordan kommuniserer, samhandler og deltar elever på 7.trinn gjennom bruk av Yammer i prosjektarbeid

Forskningsspørsmål:

- *Hva karakteriserer erfaringene elever på 7.trinn har med å tilegne seg kunnskap ved bruk av Yammer i prosjektarbeid.*
- *Hvilke fordeler og ulemper ser elever på 7.trinn ved bruk av Yammer i prosjektarbeid.*
- *Hva er typiske trekk ved kommunikasjonen elevene har mellom seg når en bruker Yammer som læringsverktøy.*

For å kartlegge bruken av sosiale medier i skolearbeidet hos elever, vil jeg benytte observasjon og intervju på 7.trinn. Dette vil finne sted på skolen innenfor elevenes skoletid. Jeg vil også observere elevene inne i samarbeidsrommet på Yammer. Da vil jeg studere den skriftlige kommunikasjonen mellom elevene. Gjennomføringsperiode er januar – februar 2018. Dato og klokkeslett vil bli avtalt i forkant.

Hva innebærer deltakelse i studien?

For et utvalg av informanter medfører deltakelse også et intervju. Spørsmålene i spørreundersøkelsen omhandler hvordan informantene bruker Yammer i skolearbeidet. Videre vil spørsmålene ta for seg hvilke fordeler og ulemper informantene ser ved bruk av Yammer til dette formålet. Elevintervjuene har en tidsramme på 30 til 45 minutter. Intervjuene tas opp med lydopptaker.

Spørsmålene i spørreundersøkelsen og intervjuet kan sendes til informantene etter ønske.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun jeg, Stian Skeiseid, som har tilgang til personopplysningene, og alle opplysninger lagres og oppbevares i forhold til gjeldende lovverk. Dette innebærer oppbevaring i låsbart arkivskap, samt brukernavn og passordbelagt datalagring.

Informantene vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen av studien.

Prosjektet skal etter planen avsluttes i juli 2020. Etter prosjektslutt slettes alle personopplysninger og opptak.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli slettet.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med Stian Skeiseid på telefon 99276364, eller send epost til stiaske@karmoyskolen.no.

For spørsmål til HVL og veileder Brita Høyland kan en sende epost til: Brita.Hoyland@hvl.no

Dersom du ønsker å delta i studien må du skrive under på samtykkeerklæringen.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk senter for forskningsdata.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta på følgende:

Jeg samtykker til å delta i intervju

Jeg samtykker ikke til å delta i intervju

(Dato, Signatur, foresatt)

(Dato, Signatur, elev)

Vedlegg 3 NSD søknad

Brita Høyland

Klingenbergveien 8

5414 STORD

Vår dato: 15.12.2017 Vår ref: 57171 / 3 / HJT Deres dato: Deres ref:

Vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning § 31

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 14.11.2017 for prosjektet:

57171 *Bruk av Yammer i prosjektarbeid.*

Behandlingsansvarlig *Høgskulen på Vestlandet, ved institusjonens øverste leder*
g

Brita Høyland

Daglig ansvarlig

Stian Skeiseid

Student

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er meldepliktig og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av personopplysningsloven § 31. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

Vi forutsetter at du ikke innhenter sensitive personopplysninger.

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringsskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Ved prosjektslutt 01.07.2020 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

personopplysninger.

Se våre nettsider eller ta kontakt dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Dag Kiberg

Håkon Jørgen Tranvåg

Kontaktperson: Håkon Jørgen Tranvåg tlf: 55 58 20 43 / Hakon.Tranvag@nsd.no

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Stian Skeiseid, stianskeiseid@hotmail.com



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 57171

Du har opplyst i meldeskjema at utvalget vil motta skriftlig og muntlig informasjon om prosjektet, og samtykke skriftlig til å delta. Vår vurdering er at informasjonsskrivet til utvalget i hovedsak er godt utformet, men vi ber om at følgende informasjon legges til:

- daglig ansvarligs (veileder) kontaktinformasjon

- mer informasjon om observasjonsdelen av studien, som kommunisert i epost mellom saksbehandler og student

- At prosjektslutt er juli 2020 (j.f epostkorrespondanse)

- Vi gjør oppmerksom på at NSD nå heter Norsk senter for forskningsdata, og ikke Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste. Vi ber om at dette oppdateres.

Selv om barnets foresatte samtykker til barnets deltakelse i prosjektet, må også barnet gi sin aksept til å delta. Vi anbefaler at barnet mottar tilpasset informasjon om hva deltakelse i prosjektet innebærer. Du må sørge for at barnet forstår at deltakelse er frivillig, og at det kan trekke seg om det ønsker det.

Etter korrespondanse med student fremkommer det at det ikke skal gjennomføres noen spørreundersøkelse slik som det blir oppgitt i informasjonsskrivet.

Personvernombudet forutsetter at du behandler alle data i tråd med Høgskulen på Vestlandet sine retningslinjer for datahåndtering og informasjonssikkerhet. Vi legger til grunn at bruk av privat pc/mobil lagringsenhet er i samsvar med institusjonens retningslinjer.

Du har opplyst i meldeskjema at indirekte identifiserende personopplysninger publiseres. Personvernombudet har lagt til grunn at du innhenter samtykke fra den enkelte informanten til publiseringen. Vi anbefaler at hver enkelt informant får anledning til å lese og godkjenne sine opplysninger før publisering.

Prosjektslutt er oppgitt til 01.07.2020. Det fremgår av meldeskjema at du vil anonymisere datamaterialet ved prosjektslutt.

Anonymisering innebærer vanligvis å:

- slette direkte identifiserbare opplysninger som navn, fødselsnummer, koblingsnøkkel

- slette eller omskrive/gruppere indirekte identifiserbare opplysninger som bosted/arbeidssted, alder, kjønn

- slette lydopptak

For en utdypende beskrivelse av anonymisering av personopplysninger, se Datatilsynets veileder: <https://www.datatilsynet.no/regelverk-og-skjema/behandle-personopplysninger/hvordan-anonymisere-personopplysninger/>

Vedlegg 4: Oppgavetekst.

Unge og rus prosjektarbeid.

Oppgave: Lag et informasjonshefte til barn på 7.trinn om tobakk og snus eller alkohol.

Kriterier:

- Layout.
- Informative og virkningsfulle bilder og skrift.
- Fakta om rusmiddelet, hvor får en tak i det, hvor mange i Norge bruker det, negative konsekvenser, hvilken aldersgruppe bruker det mest, uttalelser fra fagpersoner om rusmiddelet,
- 3 råd til barn/ungdom om hvordan en skal holde seg unna rusmiddelet.
- Intervju.
- Slagord.

Lag en film til ungdom der målet er å hindre ungdom skal begynne å ruse seg. Dere velger selv om det skal være en informasjonsfilm eller drama.

Dere skal jobbe i grupper og bruke Yammer for å kommunisere og innhente informasjon.

Informasjonshefte lages i Book Creator.

Ressurspersoner som vil være hjelp på Yammer er:

Lege

Helsesøster

SLT

Vedlegg 5: Fagsamtale 1

Julie 9. januar kl. 2:46pm fra iPad

Vi må finne litt mer «fakta» til brosjyren

Nils 9. januar kl. 2:49pm fra iPad

Ok er på saken

Nils 9. januar kl. 2:51pm fra iPad

Denne linken inneholder fakta om hvorfor du bør ikke røyke.

Nils 9. januar kl. 2:51pm fra iPad

<https://www.dinside.no/okonomi/81-grunner-til-a-stumpe-royken/61859421>

Julie 9. januar kl. 2:54pm fra iPad

Vi vet at vi kan få kols, det stinker av ånden å det med bildene vi har lagt i brosjyren. Noen andre sykdommer eller noe?

Julie 9. januar kl. 2:56pm fra iPad

Å at vi ikke får så stygge tenner, å at barna slipper å sitte i røyk vist du røyker i hus eller bil.

Nils 9. januar kl. 2:58pm fra iPad

Ja

Linus 9. januar kl. 4:24pm fra iPad

Si at de er slemme☹️

Julie 9. januar kl. 4:26pm fra Android

☹️

Nils 9. januar kl. 4:26pm fra iPad

Kan noen sende brosjyren til meg?

Julie 9. januar kl. 4:27pm fra Android

Cecilie har den.

Nils 9. januar kl. 4:27pm fra iPad

Skriver hun på den?

Julie 9. januar kl. 4:27pm fra Android

Men vi skal bare ha den på iPaden så når den er ferdig sender vi den til alle sammen.

Nils 9. januar kl. 4:27pm fra iPad

Ok

Nils 9. januar kl. 4:28pm fra iPad

Men vi må bruke faktaene fra nettsiden.

Julie 9. januar kl. 4:31pm fra Android

Ja men ikke alle.

Julie 9. januar kl. 4:31pm fra Android

Det er 81 så vi kan ta opp de viktigste

Nils 9. januar kl. 4:35pm fra iPad

Prøve å bruke deres egne ord istedenfor å kopiere boka.

Vedlegg 6: Fagsamtale 2

Carl [9. januar kl. 11:58am](#) fra [iPad](#)

Hvis alle finner litt fakta om dette, Fakta om rusmiddelet, hvor får en tak i det, hvor mange i Norge bruker det, negative konsekvenser, hvilken aldersgruppe bruker det mest, uttalelser fra fagpersoner om rusmiddelet.?

Markus [9. januar kl. 11:58am](#) fra [iPad](#)

?

Carl [9. januar kl. 11:58am](#) fra [iPad](#)

Søk på Internett og Finn fakta!?

Thea [9. januar kl. 11:58am](#) fra [iPad](#)

Aldersgruppen som drikker mest er ungdomsskolen ❤️👤

Markus [9. januar kl. 12:01pm](#) fra [iPad](#)

Du kan få tak i det på vinmonopolet

Birger [9. januar kl. 12:04pm](#) fra [iPad](#)

Grunnen til at med skåle med øl var fordi før i tiden gjorde man det for og vite at det ikke var forgiftet.☐

Carl [9. januar kl. 12:04pm](#) fra [iPad](#)

I morgen skal vi finne Fakta!

Markus [9. januar kl. 12:05pm](#) fra [iPad](#)

Vi gjør det jo nå

Vedlegg 7: Samtale

Ulrik [9. januar kl. 15:09](#) fra [iPad](#)

Film ideer

Torvald [9. januar kl. 15:09](#) fra [iPad](#)

Ja jeg sa vi kan lage film i byen

Tuva [9. januar kl. 15:10](#) fra [iPad](#)

Kanskje i kan skru ned lyset litt så det ser litt sent ut😊

Ulrik [9. januar kl. 15:10](#) fra [iPad](#)

OK. Men vi trenger et innhold

Tuva [9. januar kl. 15:10](#) fra [iPad](#)

Vi opsi

Nora [9. januar kl. 15:11](#) fra [iPad](#)

Skal vi gå ned til byen og filme

Torvald [9. januar kl. 15:11](#) fra [iPad](#)

Ja bra forslag med skal vi gjøre det i klasserommet kanskje vi kan prøve og finne en plass kanskje Haraldshallen

Ulrik [9. januar kl. 15:11](#) fra [iPad](#)

Ikke nå. Men tror du vi kan filme i byen?

Ulrik 9. januar kl. 15:12 fra iPad

Men kan spør Stian

Ulrik 9. januar kl. 15:13 fra iPad

Skal jeg spør stian

Torvald 9. januar kl. 15:13 fra iPad

Ja

Nora 9. januar kl. 15:14 fra iPad

Ja OK

Tuva 9. januar kl. 15:14 fra iPad

Supert☺

Torvald 9. januar kl. 15:14 fra iPad

Med hvordan tenker vi hvem skal være skuespillere og hvordan skal filmen være

Ulrik 9. januar kl. 15:15 fra iPad

Jeg kan ta og redigere, og kanskje filme

Torvald 9. januar kl. 15:16 fra iPad

Bra vi snakker i morgen.

Ulrik 9. januar kl. 15:17 fra iPad

Vi kan filme i byen

Tuva 9. januar kl. 15:17 fra iPad

Jippi

Torvald 9. januar kl. 15:17 fra iPad

Bra vi skal klare dette

Nora 9. januar kl. 15:18 fra iPad



Torvald 9. januar kl. 15:19 fra iPad

Bra Nora

Nora 9. januar kl. 15:19 fra iPad

Takk

Torvald 9. januar kl. 15:19 fra iPad

Vi snakkes i morgen 🖐️☐

Vedlegg 8: Planleggingsamtale

Synne 8. januar kl. 3:23pm fra iPad

Har noen ideer til hvordan den boka kan være.

Markus

8. januar kl. 3:29pm fra iPad

Boka kan hete Alkohol og ha 2-3 bilder av alkohol kanskje?

Synne 8. januar kl. 3:29pm fra iPad

Kanskje litt flere bilder.

Markus 8. januar kl. 3:30pm fra iPad

OK

Viggo 8. januar kl. 3:32pm fra iPad – Redigert

Men burde vi egentlig ikke ha et annet navn? Bare lurer, syntes alkohol er lit lite info om hva boka handler om

Markus 8. januar kl. 3:32pm fra iPad

Ja ok

Einar 8. januar kl. 3:32pm fra iPad

Jeg synes vi bør skrive om negative ting om alkohol og få frem påvirkningene med alkohol.

Viggo 8. januar kl. 3:32pm fra iPad – Redigert

Forslag? Om navn

Markus 8. januar kl. 3:34pm fra iPad

Påvirkningene og negativt me Alkohol ?

Einar 8. januar kl. 3:35pm fra iPad

Bruke bilder som passer og korte gode setninger og gode fakta.

Synne 8. januar kl. 3:35pm fra iPad

Det var smart

Viggo 8. januar kl. 3:36pm fra iPad

Hva med, Konsekvenser Ved drikking av alkohol

Viggo 8. januar kl. 3:42pm fra iPad

Ok

Harald 8. januar kl. 3:48pm fra iPad – Redigert

Me bør ta me at de blir synsyk i hodet når du har drukket

Viggo 8. januar kl. 3:53pm fra iPad

Synsyk?

Vedlegg 9: Tilnærmet synkron samtale med korte replikker

Ida 11. januar kl. 14:29 fra iPad

Skal me snakka nå?

Ulrik [11. januar kl. 14:31](#) fra [Android](#)

Ok

Torvald [11. januar kl. 14:32](#) fra [iPad](#)

Ja er det noe vi mangler nå ?

Torvald [11. januar kl. 14:34](#) fra [iPad](#)

Siri kommer snart hun har glemt iPad

Ida [11. januar kl. 14:35](#) fra [iPad](#)

Okay

Torvald [11. januar kl. 14:39](#) fra [iPad](#)

Ja hun har det 🖐

Torvald [11. januar kl. 14:39](#) fra [iPad](#)

Vi kan snakke for det

Ulrik [11. januar kl. 14:40](#) fra [iPad](#)

Hello

Ida [11. januar kl. 14:40 fra iPad](#)

Skal spise

Torvald [11. januar kl. 14:42 fra iPad](#)

Komm hetter på

Torvald [11. januar kl. 14:42 fra iPad](#)

Isak

Ida [11. januar kl. 14:45 fra iPad](#)

Okay

Nora [11. januar kl. 14:46 fra iPad](#)

Eg fekk svar på spørsmålet ifra fastlegen i Bergen

Siri [11. januar kl. 14:46 fra iPad](#)

Ka svarte han ?

Nora [11. januar kl. 14:48 fra iPad](#)

Kan sei det i mårå fordi det e så masse☺

Torvald [11. januar kl. 14:49 fra iPad](#)

Bra Nora 🙌 ☐

Siri [11. januar kl. 14:49 fra iPad](#)

Kan me jobbe videre i fem tiå☺

Nora [11. januar kl. 14:50 fra iPad](#)

OK

Siri [11. januar kl. 14:50 fra iPad](#)

Ska spisa snart og ska snart på håndball☺

Ulrik [11. januar kl. 14:50 fra Android](#)

Ja ok

Torvald [svar på 11. januar kl. 14:51 fra iPad](#)

Vi må gjøre det før klokken 6

Siri [11. januar kl. 14:52 fra iPad](#)

OK vi gjør det 5 då

Ida [11. januar kl. 14:55 fra iPad](#)

Nei!

Ida [11. januar kl. 14:55 fra iPad](#)

Jeg kan ikke da

Torvald [11. januar kl. 15:02 fra iPad](#)

Kan du ikke mellom klokken 5 og halv 7 ?

Siri [11. januar kl. 15:02 fra iPad](#)

Kan du i 8 tiå☺

Ida [11. januar kl. 15:15 fra iPad](#)

Okay då

Siri [11. januar kl. 15:19 fra iPad](#)

Kan du mellom 5 og halv 7 e jo det kanskje det besta da☺

Vedlegg 10: Samtale med ekspert 1

10.01.2018

Hva kan skje med kroppen vis man drikker for mye?

Du likte dette

Likt Svar 1

10.01.2018

Hei. Det som skjer på kort sikt er at man blir beruset, det vil si at sansene sløves, reaksjonsevnen går ned og balansen blir dårligere. Hvis man drikker mye alkohol over lengre tid begynner det å oppstå skader på indre organer (spesielt lever og bukspyttkjertel) og hjerne og nervesystem. Så skadevirkninger har sammenheng med hvor mye man drikker og hvor lenge man har stort inntak.

😊

Du likte dette

Likt Svar

Skriv et svar

The image shows a screenshot of a social media thread. At the top, a post from January 10, 2018, asks 'Hva kan skje med kroppen vis man drikker for mye?' (What can happen to the body if you drink too much?). Below the question, it says 'Du likte dette' (You liked this) and shows 'Likt' (Liked) and 'Svar 1' (1 Answer). A reply from the same date follows, starting with 'Hei.' (Hi). The reply explains that in the short term, drinking too much alcohol leads to impaired senses and balance. Over the long term, it causes damage to internal organs (specifically the liver and pancreas) and the brain and nervous system. It concludes that the effects are related to the amount and duration of drinking. The reply ends with a smiley face '😊'. Below the reply, it says 'Du likte dette' (You liked this) and shows 'Likt' (Liked) and 'Svar' (Answer). At the bottom, there is a text input field with the placeholder 'Skriv et svar' (Write an answer).

Vedlegg 11: Samtale med ekspert 2



Vedlegg 12: Samtale med faglærer

Eksempel 1.

Pål [9. januar kl. 3:15pm](#) fra [iPad](#)

Hei. Jeg og de andre i gruppa satt å planla infofilmen, så vi lurte på om vi kunne filme i byen?

Stian [9. januar kl. 3:16pm](#) fra [iPhone](#)

Det skal gå bra, bare vi avtaler nøyaktig tid.

Pål [9. januar kl. 3:17pm](#) fra [iPad](#)

Ok 🖱️

Eksempel 2.

Kristian [10. januar kl. 1:49pm](#) fra iPad

Hva mener du med at vi skal jobbe med Yammer prosjektet

Stian [10. januar kl. 2:09pm](#)

Da skal dere diskutere temaet dere arbeider med hjemme, slik at dere er godt forberedt imorgen og vet hva dere skal gjøre

Kristian [10. januar kl. 2:42pm](#) fra iPad

Ok

Vedlegg 13: Samtale med uenighet

Linn [11. januar kl. 14:36](#) fra iPad

I råd til å unngå å begynne å drikke

Bruk foreldrene dine som unnskyldning - si at du blir hentet, eller at de sitter oppe og venter på deg og er veldig strenge. Du kan også si at du skal tidlig opp i morgen, at du skal trene, at du kjører osv.

Ole [11. januar kl. 14:37](#) fra iPad – Redigert

Der har du noe og skrive Steinar 🖱️

Steinar [11. januar kl. 18:36](#) fra iPad

Ehmm hva var det???

Ole [11. januar kl. 18:37](#) fra iPhone

Skrive 3 grunner for å ikke drikke som Sto i kriteriene

Steinar [11. januar kl. 18:38](#) fra iPad

Det der er ikke en grunn til å ikke drikke

Steinar [11. januar kl. 18:38](#) fra iPad

Det er hvordan man unngår å bli tatt

Ole som svar på [11. januar kl. 18:38](#) fra iPhone

Å jeg trodde det leste ikke hele teksten

Steinar [11. januar kl. 18:39](#) fra iPad

Akkurat hun skrev grunn til og ikke begynne å drikke

Steinar [11. januar kl. 18:39](#) fra iPad

Men teksten forklarer hvordan man unngå å blir tatt

Ole [11. januar kl. 18:40](#) fra iPhone

Du kan da skrive det

Steinar [11. januar kl. 18:40](#) fra iPad

☐?

Steinar [11. januar kl. 18:40](#) fra iPad

Nei

Ole [11. januar kl. 18:42](#) fra iPhone

Hvorfor ikke?

Linn [11. januar kl. 18:59](#) fra iPad

Hvis du forsto det så godt så finn tre ting du da

Vedlegg 14: Samtale med uenighet 2

Siri [11. januar kl. 15:19](#) fra iPad

Kan du mellom 5 og halv 7 e jo det kanskje det besta da 😊

Isak [1. januar kl. 15:50](#) fra iPad

Nei

Tiril [11. januar kl. 15:54](#) fra iPad

Isak du kan da stopp og lyv

Tiril [11. januar kl. 15:54](#) fra iPad

Ka tid kan du da ?

Isak [11. januar kl. 15:58](#) fra iPad

Eg lyge ikje eg ska på trening

Tiril [11. januar kl. 16:02](#) fra iPad

Du skal på trening klokken 6

Tiril [11. januar kl. 16:02](#) fra iPad

Ka tid kan du da ☐

Isak [11. januar kl. 16:03](#) fra iPad

8 og eg går på trening halv 5

Isak [11. januar kl. 16:04](#) fra iPad

Eller nei 7-8

Tiril [11. januar kl. 16:46](#) fra iPad

Treningen din varer i en halvtime