

FOU- OPPGAVE

EMNEKODE: MGLU3511

KANDIDAT: HANNA EMILIE SAGEN LINDSTRØM

Semester: Vår 2022

Sosiale medier og digitalt medborgerskap i samfunnsfag

INNHold

Sammendrag	2
1. Innledning	3
1.1. Redegjørelse for problemstilling	3
1.2. Oppgavens oppbygging	3
1.3. Tidligere forskning om unge og sosiale medier	3
2. Bakgrunn og teori	5
2.1. Lærebøkens rolle i skolen	5
2.2. Digitalt medborgerskap	5
2.3. Sosiale medier.....	6
3. Metode	7
3.1. Valg av metode: Kvalitativ innholdsanalyse	7
3.2. Gjennomføring av innholdsanalyse	7
3.2.1. Trinn 1 og 2: Problemstilling og valg av datamateriale	7
3.2.2. Trinn 3: Bygge koderammen.....	8
3.2.3. Trinn 4: sortere datamaterialet inn i ulike enheter	9
3.2.4. Trinn 5 og 6: Teste ut, evaluere og modifisere koderammen.....	10
3.2.5. Trinn 7 og 8: Hovedanalyse og presentasjon av funn	10
4. Resultater	11
4.1. Relevans fra Gyldendal	11
4.1.1. Hovedkategori 1: Sosiale medier i møte med andre.....	11
4.1.2. Hovedkategori 2: Sosiale medier som plattform for påvirkning.....	12
4.1.3. Hovedkategori 3: Sosiale medier som politisk plattform.....	13
4.1.4. Hovedkategori 4: Forretningsmodellen bak sosiale medier	13
4.2. Samfunnsfag fra Cappelen Damm.....	14
4.2.1. Hovedkategori 1: Sosiale medier i møte med andre.....	14
4.2.2. Hovedkategori 2: Sosiale medier som plattform for påvirkning.....	14
4.2.3. Hovedkategori 3: Sosiale medier som en politisk plattform	15
4.2.4. Hovedkategori 4: Forretningsmodellen bak sosiale medier	16
4.2.5. Hovedkategori 5: Sosiale medier og kildekritikk.....	17

5. Drøfting.....	17
5.1. Likheter og forskjeller mellom de to koderammene	17
5.2. Digitalt medborgerskap i de to lærebokverkene.....	18
6. Avslutning.....	21
7. Litteraturliste.....	22

SAMMENDRAG

Denne oppgaven tar for seg sosiale medier og digitalt medborgerskap i samfunnsfaget i skolen. «Hvilken informasjon får elevene om sosiale medier i samfunnsfag? Hvordan kan dette være med å utvikle elevenes evne til å utøve digitalt medborgerskap?» er problemstillingen jeg har svart på gjennom denne oppgaven. Jeg har brukt Ribble og Parks (2019) definisjon av- og teori om digitalt medborgerskap, mest sentralt er de ni elementene som er knyttet til digitalt medborgerskap. I følge Koritzinsky (2020, s. 230) er undervisningen svært lærebokstyrt, så for å svare på problemstillingen har jeg brukt to lærebokverk som datamateriale. Det ene lærebokverket er *Samfunnsfag* fra Cappelen Damm, og det andre er *Relevans* fra Gyldendal. Metoden som er brukt for å analysere datamaterialet er kvalitativ innholdsanalyse. Resultatet fra analysen er to koderammer som beskriver de to lærebokverkernes dekning av sosiale medier. Ingen av de to lærebøkene dekker alle de ni elementene, men *Samfunnsfag* er noe mer grundig i sin redegjørelse av temaet. I drøftingen kommer det frem at dette kan føre til at elever får ulik opplæring i digitalt medborgerskap, ettersom lærebøkene styrer mye av undervisningen.

1. INNLEDNING

1.1. Redegjørelse for problemstilling

Barn og unge som går på skolen i dag er født og oppvokst i en digital verden. En ikke-digital hverdag er helt ukjent for dem (Eriksen, 2018, s. 41). En kartlegging av barn og unges digitale medievaner fra medietilsynet (2020, s. 5) viser at 90 prosent av unge fra 9-18 årsalderen har egen bruker på ett eller flere sosiale medium, og 68 prosent av unge svarer at de bruker mye tid på sosiale medier (Medietilsynet, 2020, s. 29). Selv om unge bruker mye tid og er godt kjent med sosiale medier, betyr ikke det at de av seg selv utvikler evnen til digitalt medborgerskap. Eriksen trekker frem at selv om elevene har gode tekniske ferdigheter, trenger de fortsatt faglig støtte «for å forstå det innholdsmessige, det verdimessige og det samfunnsmessige» (2018, s. 42). I samfunnsfaget i skolen er den samme tanken representert i læreplanen i samfunnsfag under digitale ferdigheter: «Samfunnsfag har eit særleg ansvar for at elevane utviklar digitalt medborgarskap» (UDIR, 2020). Hvilken informasjon får elevene om sosiale medier i samfunnsfag? Jeg skal undersøke to ulike lærebokverk for å finne ut hvilke sammenhenger begrepet «sosiale medier» blir nevnt. Hvordan kan dette være med å utvikle elevenes evne til å utøve digitalt medborgerskap?

1.2. Oppgavens oppbygging

Hittil har jeg introdusert tema og problemstilling for oppgaven. Videre skal jeg trekke frem tidligere forskning på unge og sosiale medier, og unge og medborgerskap i sosiale medier. I neste del av oppgaven skal jeg gjøre rede for lærebøkernes rolle i skolen og hvorfor lærebøkene er et relevant analyseobjekt. Etter dette skal jeg presentere teori som jeg skal bruke videre i oppgaven ved å diskutere kort hva som ligger i begrepene «digitalt medborgerskap» og «sosiale medier». I metodedelens av oppgaven skal jeg presentere kvalitativ innholdsanalyse som metode og begrunne dette før jeg forklarer fremgangsmåten for analysen. Deretter presenterer jeg resultatene av analysen, før jeg drøfter disse opp mot digitalt medborgerskap gjennom en sammenligning av de to lærebøkene. I avslutningen oppsummerer jeg funnene fra analysen og drøftingen og kommer med noen avsluttende tanker.

1.3. Tidligere forskning om unge og sosiale medier

Sosiale medier har fengst mange milliarder mennesker og blitt en stor del av hverdagen vår. Det dekker noen behov hos oss mennesker, og har mest sannsynlig kommet for å bli (Aalen &

Hoem, 2021, s. 43). En kartlegging av barn og unges digitale medievaner fra medietilsynet (2020) viser at 90 prosent av unge fra 9-18 årsalderen har egen bruker på ett eller flere sosiale medier (s. 5). Mest populær er YouTube (95%), etterfulgt av Snapchat (80%), TikTok (65%) og Instagram (65%). Facebook brukes av omtrent halvparten (Medietilsynet, 2020, s. 5). 68 prosent av unge svarer at de bruker mye tid på sosiale medier (Medietilsynet, 2020, s. 29). Hva bruker barn og unge sosiale medier til? Av de som bruker sosiale medier er 86 prosent enige i at de har mye kontakt med vennene sine i sosiale medier. 50 prosent svarer at de bruker sosiale medier for å møte folk med samme interesser som seg selv, kun 11 prosent er uenige i dette. 36 prosent svarer at de bruker sosiale medier til å dele ting de synes er viktige, 19 prosent er uenige i dette (Medietilsynet, 2020, s. 27). «Av 9-18-åringene som bruker sosiale medier, svarer 87 prosent at [de] konsumerer nyheter i sosiale medier» (Medietilsynet, 2020, s. 6). Sosiale medier er altså noe mange unge bruker mye av tiden sin på, og det brukes til flere formål.

Huang, Ødegård, Hegna, Svagård, Helland og Seland har skrevet en rapport basert på de norske resultatene fra studien International Civic and Citizenship Education Study i 2016 (2017). Deltakerne i studien er elever på 9. trinn. Rapporten, «Unge medborgere – Demokratiforståelse, kunnskap og engasjement blant 9.- klassinger i Norge», gir innsikt i unges forståelse av demokratisk medborgerskap. De kartlegger fire emneområder innenfor demokratisk medborgerskap: Samfunn og samfunnssystemer, demokratiske prinsipper, samfunnsengasjement og politisk deltakelse, og medborgeridentiteter (Huang et al., 2017, s. 17). I rapporten kommer det frem at unge generelt har lav tillit til sosiale medier (Huang et al., 2017, s. 9). Unge ser på sosiale medier som «en lite relevant arena for å fremme, diskutere eller kommentere egne og andres synspunkter på politikk og samfunnsliv» (Huang et al., 2017, s. 10). Når man sammenligner med det internasjonale gjennomsnittet, er norske elever lite samfunnspolitisk aktiv på sosiale medier (Haug et al., 2017, s. 81). Som sagt er det flere emneområder enn samfunnsengasjement og politisk deltakelse under demokratisk medborgerskap. Men tilknytningen mellom de andre emneområdene, sosiale medier, og elevenes forståelse av dette blir ikke nevnt i rapporten. Det tidligere forskning forteller oss er at selv om unge i Norge bruker mye tid på sosiale medier og bruker sosiale medier til flere formål, er ikke samfunnspolitisk aktivitet en av disse formålene.

2. BAKGRUNN OG TEORI

2.1. Lærebøkernes rolle i skolen

For å finne svar på problemstillingen «hvilken informasjon får elevene om sosiale medier i samfunnsfag?», skal jeg analysere to lærebokverk i samfunnsfag. I denne delen av oppgaven skal jeg gjøre rede for hvorfor lærebøker er et relevant analyseobjekt i denne sammenhengen.

Koritzinsky (2020, s. 230) trekker frem at en stor del av undervisningen i skolen er lærebokstyrt. At undervisningen er lærebokstyrt betyr at både lærere og elever ofte oppfatter lærebøkernes innhold som pensum framfor det som står i læreplanene (Koritzinsky, 2021, s. 230). Koritzinsky (2020, s. 230) nevner flere grunner til hvorfor dette kan skje: Den ene grunnen er at læreboka er en viktig faglig støtte for læreren, spesielt når læreren underviser i fag hen har ingen eller lite utdanning i. Den andre grunnen er at det er enklere å strukturere undervisningen med læreboka. Den siste grunnen til lærebokas dominerende rolle er dens spesielle faglige autoritet i norsk skole som følge av den statlige lærebokgodkjenningen som foregikk gjennom hele 1900-tallet (Koritzinsky, 2020, s. 230). At læreboka er styrende for hvordan undervisningen foregår og for hva elevene lærer, gjør læreboka til et aktuelt analyseobjekt.

Den nye læreplanstrukturen i LK20 har blitt kritisert av blant annet Walmann-Hidle og Skarpenes (2021, s. 42) for å være: «uhyre kompleks. Ser man læreplan og læreplanstøtte under ett, mangler planen den logiske integritet som er nødvendig for at den kan fungere hensiktsmessig som styringsverktøy for profesjonen». Om læreplanen er vanskelig å tolke kan dette føre til at læreboka blir enda viktigere for strukturering av undervisningen.

2.2. Digitalt medborgerskap

Det er mange som har definert hva digitalt medborgerskap er. I denne oppgaven skal jeg bruke Ribble & Parks (2019) definisjon av begrepet. De definerer digitalt medborgerskap slik: «Generally speaking, it is the umbrella term that is used to address a broad area of inquiry and activity related to the ethics, concerns and opportunities associated with living in a digitally engaged society» (Ribble & Park, 2019, s. 9). Videre i boken *The digital citizenship handbook for school leaders* forteller Ribble & Park (2019, s. 39-41) om ni elementer knyttet til digitalt medborgerskap. Disse elementene er utarbeidet for å gi lærere en bedre forståelse av hva begrepet innebærer. Disse ni elementene skal jeg ta med meg videre inn i drøftingen rundt resultatet av analysen.

1. *Digital tilgang*. For å være en digital medborger, må man ha tilgang til den teknologien og de ressursene som gir innpass i det digitale fellesskapet.
2. *Digital handel*. Dette elementet handler om å ha kunnskap og verktøy som fører til sikkerhet rundt det å bruke penger i det digitale rom.
3. *Digital kommunikasjon og samarbeid*. Internett er en plass hvor man kan uttrykke seg og dele tanker og ideer med andre. Hvordan man gjør dette betyr noe for om man er en god digital medborger.
4. *Digital etikette* berører hvordan man forholder seg til andre på nett, og at man skal ta hensyn til andre digitale brukere.
5. *Digital kyndighet*. Dette elementet viser til kunnskapen og ferdighetene man har om å bruke internett. En person som er digitalt kyndig gjør ofte gode valg på nett, og kan skille mellom hva man kan stole på og hva man ikke kan stole på.
6. *Digital helse og velferd* går ut på at man har en fysisk og psykisk helse relatert til den digitale verden. Det handler om å kunne bruke internett med måte og ikke la bruken gå utover livskvaliteten vår.
7. *Digital lov* er et element som handler om å ta ansvar for våre handlinger og gjerninger på internett. Man må kunne følge de lovene og rettlingslinjene som finnes.
8. *Digitale rettigheter og ansvar* handler om å bevisstgjøre elevene om at de mulighetene internett tilbyr også kommer med et ansvar. Elementet handler om å kunne ta vare på seg selv og andre i den digitale verden, og gi beskjed om man ser noe som ikke er greit.
9. *Digital sikkerhet og personvern* handler om å kunne beskytte personlig informasjon og personopplysninger fra virus og skadelig programvare.

2.3. Sosiale medier

Aalen og Iversen (2021, s. 23) forteller at det ikke finnes noen entydig definisjon av begrepet «sosiale medier», men at det er to trekk som er spesielt karakteriserende. Det ene kjennetegnet er at «det finnes ikke et klart skille mellom avsender og publikum i sosiale medier. De samme menneskene kan gå inn i rollen som både produsent og konsument av innhold» (Bruns, 2007, sitert i Aalen og Iversen, 2021, s. 23). Det andre er at «sosiale medier legger til rette for mange-til-mange-kommunikasjon (i motsetning til én-til-én eller én til mange)» (Aalen og Iversen, 2021, s. 23). Disse faktorene legger nye rammer for både samfunnspolitisk interesse og deltakelse (Huang et al., 2017, s. 14). Aalen og Iversen (2021, s. 43) har definert fire behov som dekkes av sosiale medier: Behovet for informasjon, fellesskap og interaksjon,

underholdning og tidsfordriv, og personlig identitet. Det finnes mye informasjon på sosiale medier, og når hvem som helst kan gå inn i rollen som produsent fører dette til at kvaliteten på informasjonen varierer. Dette gjør at konsumentene bør ha evne til kompetent kildebruk og kritisk tenkning (Huang et al., 2017, s. 14).

3. METODE

3.1. Valg av metode: Kvalitativ innholdsanalyse

I denne oppgaven har jeg valgt å bruke kvalitativ innholdsanalyse som metode for å analysere lærebøkene. Bratberg (2021, s. 80) skriver at kvalitativ innholdsanalyse brukes for å kartlegge meningsinnhold i datamaterialet. De viktigste elementene i datamaterialet blir klassifisert og gjengitt i konsentrert form. Målet med kvalitativ innholdsanalyse er å på en systematisk måte analysere datamaterialet (Schreier, 2012, s. 3). Koderammen er et viktig element i innholdsanalysen. Den klassifiserer ulike kategorier som forekommer i materialet (Schreier, 2012, s.1). Problemstillingen bestemmer hvilken vinkel man analyserer materialet fra, men det er materialet i seg selv som blir utgangspunktet for koderammen. Kvalitativ innholdsanalyse er altså en induktiv metode (Schreier, 2012, s. 25). Denne metoden kan brukes på et vidt spekter av materiale, deriblant lærebøker (Schreier, 2012, s. 3).

3.2. Gjennomføring av innholdsanalyse

I følge Schreier er det åtte trinn i en innholdsanalyse (Schreier, 2012, s. 6). I min innsamling og analyse av datamateriale har jeg fulgt disse åtte trinnene.

3.2.1. TRINN 1 OG 2: PROBLEMSTILLING OG VALG AV DATAMATERIALE

Det første trinnet er å bestemme seg for en problemstilling, etterfulgt av trinn nummer to som er prosessen å velge hvilket datamateriale man skal bruke. Disse to trinnene er ikke spesifikke for en innholdsanalyse, men en viktig del av alle forskningsprosesser (Schreier, 2012, s. 6). Problemstillingen er med på å avgrense og spesifisere hvilken vinkel man undersøker datamaterialet fra (Schreier, 2012, s.4). Min problemstilling er «Hvilken informasjon får elevene om sosiale media i samfunnsfag». I analysen er det begrepet «sosiale medier» som er utgangspunktet, dette er med på å avgrense datamaterialet jeg skal analysere. Lærebokverkene jeg skal analysere er *Samfunnsfag 8* (Bredahl et al., 2020) og *9* (Bredahl et al., 2021) utgitt av

Cappelen Damm og *Relevans* 8 (Heidenreich et al., 2020) og 9 (Heidenreich et al., 2021) utgitt av Gyldendal. De er begge lærebokverk for ungdomstrinnet utgitt etter LK20. Begge disse lærebokverkene er ufullstendige. Verken Gyldendals lærebokverk eller Cappelen Damms lærebokverk har gitt ut læreboka for 10. trinn. Det er derfor kun lærebøkene for 8.- og 9. trinn jeg har brukt som datamateriale.

3.2.2. TRINN 3: BYGGE KODERAMMEN

Trinn tre handler om å bygge en koderamme. Målet med en koderamme er å strukturere datamaterialet ditt (Schreier, 2012, s. 61). En koderamme består av en hovedkategori, eller en dimensjon, som utgjør et aspekt ved datamaterialet ditt som du skal fokusere på (Schreier, 2012, s. 59). Under hver hovedkategori finnes det underkategorier som sier noe om hva som er sagt (Schreier, 2012, s. 60). For eksempel forteller hovedkategorien «forretningsmodellen bak sosiale medier» oss hva denne dimensjonen i koderammen handler om. Underkategorien «reklame og innhold styrt av algoritmer» representerer hva som er skrevet i datamaterialet under det temaet hovedkategorien handler om. Når man bygger en koderamme skal man gjennom flere steg. Det første er å gjøre et utvalg i datamaterialet man har, hva er relevant og hva er irrelevant for problemstillingen (Schreier, 2012, s. 81). Mye av innholdet i lærebøkene jeg skal analysere er ikke relevant for problemstillingen min. Når jeg har valgt ut relevant materiale, har jeg fokusert på begrepet «sosiale medier». Jeg har funnet de stedene i bøkene hvor begrepet er nevnt og markert dette som relevant. Tekstens form er ikke en faktor jeg har sett på når jeg har samlet data. Datamaterialet består altså av oppgavetekst, fagtekst, tekst fra faktaboks, eksempeltekst og bildetekst. Resten av materialet har blitt markert som irrelevant, og ikke blitt brukt videre i analysen.

Det neste steget er å strukturere og generere koderammen (Schreier, 2012, s. 84). Her har jeg valgt en data-drevet strategi. Det betyr at koderammen er bygd opp induktivt, basert på datamaterialet (Schreier, 2012, s. 87). Fremgangsmåten jeg har brukt for å finne de ulike kodene er å oppsummere og parafrasere det relevante materialet. Schreier (2012) forklarer at denne fremgangsmåten handler om å effektivisere datamaterialet (s. 107). Man parafraserer materialet slik at kun det viktigste står igjen. Etter man har gjort dette på alt datamaterialet skal man sammenligne parafrasene for å finne likheter. Disse likhetene er grunnlaget for kategoriene i koderammen (Schreier, 2012, s. 107-110).

Et eksempel på hvordan jeg har utført dette trinnet i analysen er at jeg startet med tekstutdraget: «Vår tids sosiale medier har sørget for at *fake news* gjerne blir spredd uhyre

fort. Slik har det blitt enkelt å påvirke holdningene til veldig mange mennesker, akkurat i den retningen man ønsker. Dette har blitt en stor trussel mot demokratiet» (Bredahl et al., 2021, s. 84). Dette har jeg parafasert slik «Sosiale medier sprer fake news som kan påvirke holdningene til mange mennesker slik at demokratiet blir truet». En annen parafase fra Samfunnsfag 9 (Bredahl et al., 2021, s. 81): «Ekkokamre i sosiale er med på å polarisere befolkningen». Når jeg har sammenliknet disse parafasene har jeg funnet ut at de har noe til felles, de handler om at sosiale medier kan være en trussel for demokratiet. «Trussel for demokratiet» har derfor blitt navnet på en av underkategoriene i koderammen. Alle underkategoriene jeg har kommet frem til er laget på samme måte. Når man har generert en koderamme er neste steg å lage definisjoner på hver av kategoriene. Definisjonen må inneholde navn på kategorien, en beskrivelse av egenskapene til kategorien og hva som definerer data i denne kategorien, og til slutt må man komme med eksempler (Schreier, 2012, s. 95). Definisjonen på kategoriene skal jeg komme tilbake til når jeg presenterer resultatet av analysen.

3.2.3. TRINN 4: SORTERE DATAMATERIALET INN I ULIKE ENHETER

Etter man har generert koderammen er neste steg å finne de enhetene som skal kodes. Dette gjør man ved å segmentere datamaterialet. Det finnes tre typer enheter i datamaterialet (Schreier, 2012, s. 129). Det første er analyseenheter. Det er de enhetene som skal innholdsanalyseres (Schreier, 2012, s.130). Analyseenheter i denne studien er de to lærebokverkene. Jeg har altså utført en innholdsanalyse på hver av de to analyseenheter. Den andre typen er kodeenheter. Det er disse enhetene som skal kodes inn i de ulike kategoriene. En analyseenhet består av mange mindre kodeenheter (Schreier, 2012, s. 131). Når man skal finne kodeenheter må man ha noen kriterier som hjelper deg å bestemme hvor en kodeenhet starter og slutter (Schreier, 2012, s. 134). Jeg har valgt å definere en kodeenhet etter tema. Det betyr at når det skjer et skifte av tema i teksten, signaliserer det at en kodeenhet slutter og en ny starter (Schreier, 2012, 136). Kontekstenhet er den siste typen enhet. Når man segmenterer kodeenheter tar man kun ut det som er relevant for koderammen din, og fjerner det derfor fra konteksten det står skrevet i. Kontekstenhetene er den delen av teksten som du må ha med for at kodeenheter skal gi mening (Schreier, 2012, s. 133). Fremgangsmåten når man segmenterer er at man først markerer de delene i materialet som er relevant. Deretter må man bestemme hvor de ulike kodeenheter starter og slutter. Til slutt markerer man kodeenheter (Schreier, 2012, s. 139).

3.2.4. TRINN 5 OG 6: TESTE UT, EVALUERE OG MODIFISERE KODERAMMEN

Neste steg i innholdsanalysen er å teste koderammen. Dette er viktig for å sikre seg at alt av datamaterialet passer inn koderammen. Det er viktig å teste dette for å oppdage mulige feil og mangler tidlig (Schreier, 2012, s. 147). For å teste koderammens konsistens gjennomfører jeg en ny test av koderammen noen uker etter den første. Resultatet av de to testene sammenlignes og brukes i trinn fem: evaluering av koderammen. Dette er et viktig trinn for å sikre reliabilitet og validitet (Schreier, 2012, s. 166). Man tester reliabilitet for å sikre at resultatene koderammen produserer er feilfrie (s. 167). For å sikre reliabilitet er konsistens i koderammen viktig. Om resultatene av testingen på tvers av tid er like, er kodingen konsistent. Om resultatene er ulike er koderammen ikke konsistent og må forandres på (Schreier, 2012, s. 167). Validitet testes for å sikre at koderammen i tilstrekkelig grad representerer dataene som studeres (Schreier, 2012, s. 175). Man evaluerer validitet ved å se på kodeenhetene som er plassert under hver kategori. Man forsikrer seg om at disse er riktig plassert og fordelt på en slik måte at kategoriene på en god måte representerer kodeenhetene (Schreier, 2012, s. 186). Et eksempel på endring etter evaluering av koderammen, er hovedkategorien «sosiale medier som plattform for påvirkning». Denne kategorien var ikke med i den opprinnelige koderammen, men ble lagt til etter testingen for å sikre reliabilitet. Da de to koderammene skal sammenlignes, har jeg forsøkt å lage ordlyden til kategorinavnene i de to koderammene så likt som mulig, uten at dette påvirker koderammens reliabilitet og validitet.

3.2.5. TRINN 7 OG 8: HOVEDANALYSE OG PRESENTESJON AV FUNN

Når man har modifisert koderammen slik at den har sikret validitet og reliabilitet kan man gå i gang med steg nummer 7, hovedanalysen. I hovedanalysen går man frem på samme måte som i testanalysen. Man starter med å dele datamaterialet inn i kodeenheter ved å tematisk segmentere det og markerer hvor kodeenheten starter og slutter. Deretter bruker man den ferdige koderammen til å plassere kodeenhetene inn i de ulike kategoriene. Dette steget gjør man på nytt etter et par uker (Schreier, 2012, s. 198-199).

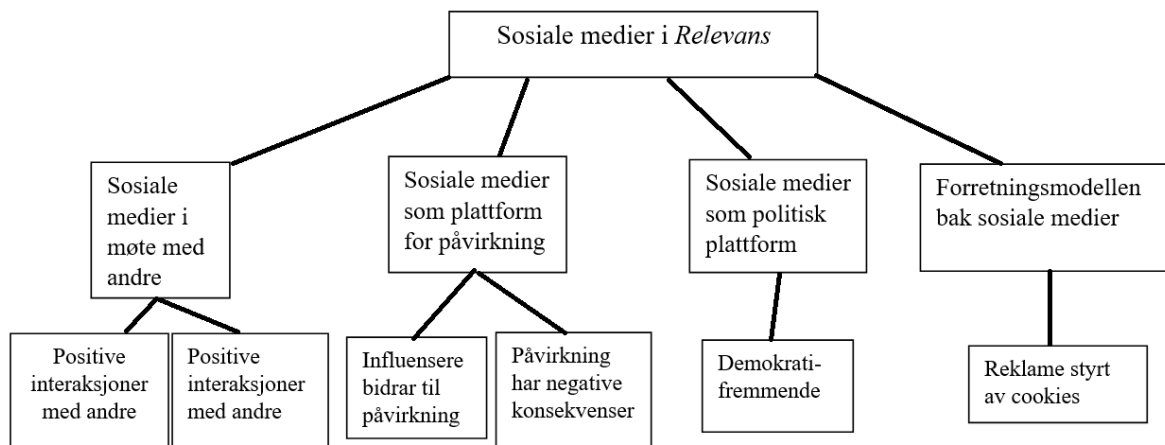
Det siste steget er å presentere resultatene fra hovedanalysen. Hovedfunnet i min analyse er den ferdige koderammen. Koderammen representerer de ulike sammenhengene begrepet «sosiale medier» blir nevnt. Jeg presenterer de ulike kategoriene i koderammen ved å fortelle

hva kategorien handler om og hva som definerer den, etterfulgt av eksempel på kodeenheter fra datamaterialet som hører til under kategorien. (Schreier, 2012, s. 219-221)

4. RESULTATER

Resultatet av analysen er koderammen. Koderammen representerer de ulike sammenhengene sosiale medier blir nevnt. Først presenterer og definerer jeg hovedkategorien, som er et spesifikt aspekt eller tema i datamaterialet. Deretter blir underkategoriene presentert med eksempler på kodeenheter som hører til under hver underkategori. Underkategoriene representerer det læreverkene har skrevet om hver hovedkategori.

4.1. Relevans fra Gyldendal



Illustrasjon 1: Illustrasjonen viser en oversikt over koderammen til Relevans fra Gyldendal.

4.1.1. HOVEDKATEGORI 1: SOSIALE MEDIER I MØTE MED ANDRE

Denne dimensjonen handler om at sosiale medier er en plattform hvor man møter og samhandler med andre mennesker. Felles for kodeenhetene som havner i denne kategorien er at de sier noe om ulike interaksjoner mellom mennesker på sosiale medier. Jeg har utarbeidet to underkategorier som forteller hva datamaterialet sier om dette.

Underkategori	Eksempler fra datamaterialet
Positive interaksjoner med andre	«Noen sosiale grupper består av folk som sjelden eller aldri ser hverandre, for eksempel hvis de bare kommuniserer [...] i sosiale medier. De kan kjenne hverandre godt og være gode

	venner likevel (Heidenreich et al., 2020, s. 55)
Negative interaksjoner med andre	«Sosiale medier har også noen ulemper. Folk kan utgi seg for å være en annen enn de egentlig er, eller være slemme mot andre» (8, s. 64) «På sosiale medier kan folk være anonyme. Anonymiteten kan skape problemer for barn og være farlig. Spredningen av nakenbilder, sladder og utestenging er eksempler på hendelser som barn ikke burde utsettes for» (Heidenreich et al., 2021, s. 269)

4.1.2. HOVEDKATEGORI 2: SOSIALE MEDIER SOM PLATTFORM FOR PÅVIRKNING

Tema for denne dimensjonen er påvirkning. Sosiale medier blir nevnt i sammenheng med det å påvirke eller å bli påvirket. Påvirkning defineres slik: «Ha, øve innflytelse på, virke inn på» («påvirke», u. å.). Underkategoriene sier noe om hvem som påvirker og konsekvensene av påvirkningen.

Underkategori	Eksempel fra datamaterialet
Influensere bidrar til påvirkning	«Influenser – en person i sosiale medier som lager innhold for å si meningen sin eller påvirke andre til å si eller gjøre noe» (Heidenreich et al., 2020, s. 44).
Påvirkning har negative konsekvenser	«Vi har ofte lyst til å ligne på [...] folk vi følger på sosiale medier, som influensere. [...]. Slik opplever vi et kjøpepress [...] som påvirker oss til å tenke at vi må ha noe eller virkelig trenger noe» (Heidenreich et al., 2021, s. 44)

4.1.3. HOVEDKATEGORI 3: SOSIALE MEDIER SOM POLITISK PLATTFORM

Sosiale medier er en plass for meningsutveksling (Sosiale medier, s. 189). Noe som gir rom for samfunnspolitisk engasjement og deltakelse (Huang et al., 2017, s. 14). Dette reflekteres i denne hovedkategorien, hvor tema er politikk. Her har jeg utarbeidet en kategori som representerer hva som står om sosiale medier og politikk i analyseenheten.

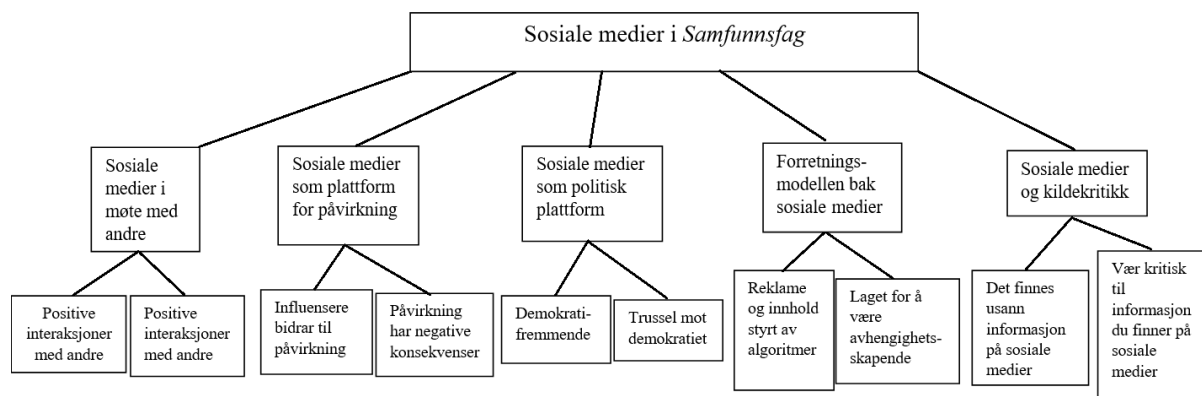
Underkategori	Eksempel fra datamaterialet
Demokratifremmende	«Demokratiske virkemidler kan være å si fra om hva du mener, ved å [...] skrive i sosiale medier» (Heidenreich et al., 2021, s. 19). «Jonas forsøkte også å samle støtte ved å skrive om saken på sosiale medier [...]. Det kan være lurt å finne noen som er enige med deg, hvis du vil bli hørt» (Heidenreich et al., 2020, s. 112)

4.1.4. HOVEDKATEGORI 4: FORRETNINGSMODELLEN BAK SOSIALE MEDIER

I denne hovedkategorien er tema forretningsmodellen bak sosiale medier. Kodeenheter som tilhører denne kategorien, sier noe om oppbyggingen av denne modellen. Fra *Relevans* er denne dimensjonen representert av én underkategori.

Underkategori	Eksempel fra datamaterialet
Reklame styrt av cookies	«Cookies registrerer søkene dine, og de sosiale mediene kjøper informasjon om disse søkene av nettleserselskapet ditt. Deretter selger de sin egen reklameplass til bedrifter som vil vise deg produktene sine» (Heidenreich et al., 2021, s. 44).

4.2. Samfunnsfag fra Cappelen Damm



Illustrasjon 2: Illustrasjonen viser en oversikt over koderammen til Samfunnsfag fra Cappelen Damm

4.2.1. HOVEDKATEGORI 1: SOSIALE MEDIER I MØTE MED ANDRE

Denne dimensjonen handler om at sosiale medier er en plattform hvor man møter og samhandler med andre mennesker. Felles for kodeenhetene som havner i denne kategorien er at de sier noe om ulike interaksjoner mellom mennesker på sosiale medier. Jeg har utarbeidet to underkategorier som forteller hva datamaterialet sier om dette.

Underkategori	Eksempel fra datamaterialet
Positive interaksjoner med andre	«Vennene dine fikk du bare ha kontakt med [...] i sosiale medier» (Bredahl et al., 2020, s. 250).
Negative interaksjoner med andre	«Den som blir uthengt eller holdt utenfor i sosiale medier, kan oppleve det som verre enn fysisk mobbing» (Bredahl et al., 2020, s. 249) «I dag skjer mye av mobbingen gjennom sosiale medier» (Bredahl et al., 2020, s. 261).

4.2.2. HOVEDKATEGORI 2: SOSIALE MEDIER SOM PLATTFORM FOR PÅVIRKNING

Tema for denne dimensjonen er påvirkning. Sosiale medier blir nevnt i sammenheng med det å påvirke eller å bli påvirket. Påvirkning defineres slik: «Ha, øve innflytelse på, virke inn på» («påvirke», u. å.). Underkategoriene sier noe om hvem som påvirker og konsekvensene av påvirkningen.

Underkategori	Eksempel fra datamaterialet
Influensere bidrar til påvirkning	«Det finnes mange influensere i sosiale medier som prøver å påvirke deg» (Bredahl et al., 2020, s. 33) «I sosiale medier er det noen som lever av å påvirke deg. Det er derfor de kalles påvirkere, eller influensere. Målet er å få alt til å se perfekt ut» (Bredahl et al., 2021, s. 17)
Påvirkning har negative konsekvenser	Absolutt ingen mennesker handler alltid rett eller er perfekte hele tiden, selv om mange får det til å virke slik i sosiale medier (Bredahl et al., 2021, s. 14) «Nakenhet er vanlig i [...] sosiale medier. At sex har kommet så mye i fokus, fører sannsynligvis til økt sexpress blant ungdommer» (Bredahl et al., 2020, s. 58)

4.2.3. HOVEDKATEGORI 3: SOSIALE MEDIER SOM EN POLITISK PLATTFORM

Sosiale medier er en plass for meningsutveksling (Sosiale medier, s. 189). Noe som gir rom for samfunnspolitisk engasjement og deltakelse (Huang et al., 2017, s. 14). Dette reflekteres i denne hovedkategorien, hvor tema er politikk. Her har jeg utarbeidet to kategorier som representerer hva som står om sosiale medier og politikk i analyseenheten.

Underkategori	Eksempel fra datamaterialet
Demokratifremmende	«Diskusjoner er demokrati i praksis og utgjør rett og slett kjernen i demokratiet: Alle som vil, har en mulighet til å få uttrykke meningen sin – og til å bli hørt. Det gjelder [...] i sosiale medier [...]. (Bredahl et al., 2021, s. 50)
Trussel for demokratiet	«Vår tids sosiale medier har sørget for at fake

	news gjerne blir spredd uhyre fort. Slik har det blitt enkelt å påvirke holdningene til veldig mange mennesker, i akkurat den retningen man ønsker. Dette har blitt en stor trussel mot demokratiet» (Bredahl et al., 2021, s. 84)
--	--

4.2.4. HOVEDKATEGORI 4: FORRETNINGSMODELLEN BAK SOSIALE MEDIER

I denne hovedkategorien er tema forretningsmodellen bak sosiale medier. Kodeenheter som tilhører denne kategorien, sier noe om oppbyggingen av denne modellen. I koderammen til *Samfunnsfag* finnes det to underkategorier.

Underkategori	Eksempel fra datamaterialet
Laget for å være avhengighetsskapende	«De sosiale mediene er lagd for at folk skal bruke dem hele tiden. Det er derfor appene gir deg beskjed hver gang du mottar en ny melding – eller noen har sett posten din, eller likt den. Når du hele tiden får påminnelser om andre du chatter med, kan du lett føle at du må skynde deg» (Bredahl et al., 2020, s. 262) «Når de som står bak sosiale medier er så gode til å styre oppmerksomheten vår, kan det gjøre at folk bruker mye tid på skjermen, selv om de egentlig ikke vil» (Bredahl et al., 2020, s. 266)
Innhold og reklame styrt av algoritmer	«Når du laster ned og bruker appene fra de sosiale mediene, betaler du ikke noe. Men de store selskapene som eier dem, tjener penger på annonser. [...] For hvert klikk får selskapet som eier appen penger fra annonsøren» (Bredahl et al., 2020, s. 263). «Når du følger folk på sosiale medier, er du på en måte din egen redaktør. [...] men her jobber

	du ikke alene. Du får hjelp av algoritmer» (Bredahl et al., 2020, s. 26)
--	---

4.2.5. HOVEDKATEGORI 5: SOSIALE MEDIER OG KILDEKRITIKK

Tema for denne hovedkategorien er kildekritikk. Denne dimensjonen dekker kodeenheter som handler om sosiale medier som kilde. De to underkategoriene sier noe om hva *Samfunnsfag* mener er særegent med sosiale medier som kilde.

Underkategori	Eksempel fra datamaterialet
Det finnes usann informasjon på sosiale medier	«Sosiale medier har gjort hvem som helst i stand til å spre nyheter enkelt på nett – og hvem kan vite om det som står der, egentlig stemmer?» (Bredahl et al., 2020, s. 22).
Vær kritisk til informasjon du finner på sosiale medier	«Ikke stol på alt du ser og hører, men vær kritisk. Virkeligheten er ikke alltid slik den fremstår. Mye i sosiale medier er manipulert for at budskapet skal virke så spektakulært som mulig» (Bredahl et al., 2021, s. 84). «Vekker saken sterke følelser, bør du være ekstra kritisk før du deler videre» (Bredahl et al., 2020, s. 13).

5. DRØFTING

I denne delen av oppgaven skal jeg først sammenligne resultatet fra de to lærebokverkene. Deretter skal jeg se på resultatene i sammenheng med de ni elementene knyttet til demokratisk medborgerskap.

5.1. Likheter og forskjeller mellom de to koderammene

Koderammen til *Relevans* og koderammen til *Samfunnsfag* har flere likheter.

Hovedkategoriene «sosiale medier i møte med andre», «sosiale medier som plattform for påvirkning», «sosiale medier som en politisk plattform» og «forretningsmodellen bak sosiale medier» er felles for begge koderammene. Selv om hovedkategoriene er like, er noen av underkategoriene ulike. Dette betyr at de to lærebokverkene formidler forskjellig informasjon

innenfor samme tema. For eksempel under hovedkategorien «sosiale medier som en politisk plattform» har koderammen til *Samfunnsfag* to underkategorier, «demokratifremmende» og «trussel for demokratiet». I koderammen til *Relevans* under samme hovedkategori finnes bare en underkategori, «demokratifremmende». Det vil si at begge læreverkene nevner at sosiale medier kan være demokratifremmende, men kun *Samfunnsfag* nevner at sosiale medier også kan være en trussel for demokratiet. Det samme gjelder for hovedkategorien «forretningsmodellen bak sosiale medier» hvor *Samfunnsfag* har to underkategorier og *Relevans* har én underkategori. I tillegg til at *Samfunnsfag* har flere underkategorier enn *Relevans*, har lærebokverket også én mer hovedkategori enn det andre. «Sosiale medier og kildekritikk» er et tema som dukker opp i *Samfunnsfag*, men ikke blir nevnt i *Relevans*.

Koderammene til lærebokverkene har altså flere likheter, men da det finnes én mer hovedkategori og flere underkategorier i *Samfunnsfag* enn i *Relevans*, tyder dette på at *Samfunnsfag* er noe mer grundig i sin dekning av begrepet sosiale medier. Hvordan dette kan påvirke opplæringen i demokratisk medborgerskap skal jeg se på i neste avsnitt.

5.2. Digitalt medborgerskap i de to lærebokverkene

I denne delen av oppgaven skal jeg se på Ribble og Parks (2019, s. 39-40) elementer knyttet til demokratisk medborgerskap, og drøfte disse opp mot læreverkenes koderammer.

Den første hovedkategorien er «sosiale medier i møte med andre». Koderammen til begge læreverkene har underkategoriene «positive interaksjoner med andre» og «negative interaksjoner med andre». Begge lærebokverkene nevner at sosiale medier er en plass for å holde kontakt med venner. Som negative interaksjoner nevner *Samfunnsfag* mobbing, uthenging og det å bli holdt utenfor, dette kommer frem i eksemplene under del 4.2.1. Eksemplene under del 4.1.1 viser at *Relevans* nevner utestenging, spredning av nakenbilder, sladder og det å være slem med hverandre. Aalen og Iversen (2021, s. 43) forteller at fellesskap og sosial interaksjon er et av behovene sosiale medier dekker. Når den sosiale interaksjonen flyttes over til sosiale medier, følger mobbing og andre konflikter med. Spesielt i interaksjon mellom barn og unge, hvor det å teste sosiale og moralske grenser er en del av det å vokse opp (Aalen & Iversen, 2021, s. 127). Denne hovedkategorien kan knyttes opp mot elementene *digital etikette*, hvordan man forholder seg til andre på nett, og *digitale rettigheter og ansvar*, det å ta ansvar for seg selv og andre i den digitale verden.

«Sosiale medier som plattform for påvirkning» er neste hovedkategori. Underkategoriene «influensere bidrar til påvirkning» og «påvirkning har negative konsekvenser» er felles for

begge de to læreverkene. Både *Relevans* og *Samfunnsfag* nevner influensere eller påvirkere som aktører i sosiale medier som har som mål å påvirke brukerne. Begge læreverkene formidler også at påvirkning kan ha negative konsekvenser. Som eksempelet under del 4.2.2. viser, uttrykker *Samfunnsfag* at det kan føre til sexpress eller en illusjon om at alt ser perfekt ut hele tiden. *Relevans* trekker frem at påvirkning kan føre til kjøpepress. Under dette temaet kan elementet *digital kyndighet* bli relevant. Dette elementet handler om å kunne gjøre gode valg på nett og vite hva man kan stole på og ikke stole på. Elementet *digital handel* kan også være relevant under dette temaet, da influensere ofte tjener på annonseinntekter (Aalen & Iversen, 2021, s. 150). *Digital handel* handler om å ha kunnskap og verktøy slik at man på en sikker måte bruker penger i det digitale rom. Ett siste element jeg vil trekke frem som relevant er *digital helse og velferd* som viser til den fysiske og psykiske helsen vår knyttet til sosiale medier. Når lærebøkene nevner de negative konsekvensene som sexpress, kjøpepress og illusjonen om at alt ser perfekt ut hele tiden, kan dette kobles til ferdigheten som går ut på å ikke la bruken av sosiale medier gå utover livskvaliteten vår.

I den neste hovedkategorien skiller de to koderammene seg fra hverandre. Hovedkategorien «sosiale medier som politisk plattform» har i koderammen til *Relevans* én underkategori: «Demokratifremmende». Læreverket uttrykker at sosiale medier kan være et demokratisk virkemiddel. Koderammen til *Samfunnsfag* inneholder også samme underkategori. I tillegg finnes «trussel for demokratiet» som underkategori. «Fake news» blir blant annet nevnt som en av grunnene til at sosiale medier kan ha en negativ påvirkning på demokratiet, noe som kommer frem i eksempelet under del 4.2.3. *Samfunnsfag* er altså mer nyansert i sin presentasjon av tema sosiale medier som en politisk plattform. Elementene *digital kommunikasjon og samarbeid* kan være et sentralt element under dette temaet. Mange deler tanker og ideer i sosiale medier. Hvordan man gjør dette, og hvordan man forholder seg til andres meninger er sentralt i dette elementet. Et element som jeg vil trekke frem som relevant til underkategorien «trussel mot demokratiet» er *digital kyndighet*. Å vite hvilken informasjon man kan og ikke kan stole på, er en viktig måte å forhindre at blant annet falske nyheter sprer seg (Aalen & Iversen, 2021, s. 175).

Den fjerde hovedkategorien, «forretningsmodellen bak sosiale medier», er en annen hovedkategori som de to læreverkene har til felles, men hvor underkategoriene er ulike. «Reklame styrt av cookies» er den underkategorien som tilhører *Relevans*. *Samfunnsfag* har en lignende underkategori, «reklame og innhold styrt av algoritmer». Begge disse underkategoriene formidler at de sosiale mediene lagrer dataene dine, slik at de kan vise deg

målrettet reklame. Dette vil jeg knytte til elementet *digital handel* som handler om kunnskap rundt det å bruke penger på nett. I tillegg har *Samfunnsfag* underkategorien «laget for å være avhengighetsskapende». Som vist i eksempelet under del 4.2.4. formidler lærebokverket at de sosiale mediene er laget for å ta oppmerksomheten vår, noe som kan føre til negative konsekvenser. Her blir det relevant å trekke inn elementet *digital helse og velferd*. Dette elementet går ut på at man skal kunne å bruke internett på en slik måte at det ikke går utover den fysiske eller psykiske helsen vår.

«Sosiale medier og kildekritikk» er den siste hovedkategorien. Det er bare koderammen fra *Samfunnsfag* som inneholder denne kategorien, dette temaet blir ikke nevnt i *Relevans*. Det finnes to hovedkategorier her: «Det finnes usann informasjon på sosiale medier» og «vår kritisk til informasjon du finner på sosiale medier». Den første underkategorien trekker frem at alle kan være produsent av innhold, noe som kan føre til falsk informasjon. Elementet *digitale rettigheter og ansvar* kan være relevant her. Det at man som bruker av sosiale medier har et ansvar for å si ifra, og at man ikke trenger å godta den falske informasjonen som finnes på nettet. For den andre underkategorien som handler om å være kritisk, vil jeg trekke frem elementet *digital kyndighet*. Dette elementet viser til ferdigheten å kunne skille mellom hva man kan stole på og hva man ikke kan stole på i sosiale medier. Aalen og Iversen (2021, s. 176) trekker frem at spredning av falske nyheter og usann informasjon på sosiale medier, egentlig burde være regulert av selskapene bak plattformene og myndighetene. Men frem til dette skjer, er det brukerens ansvar å kunne forholde seg kritisk til det man leser på nett.

Det er flere av Ribble og Parks (2019) elementer knyttet til digitalt medborgerskap som representeres i læreverkene *Samfunnsfag* og *Relevans*, noen av elementene blir representert flere ganger. Det er noen forskjeller mellom læreverkene. *Samfunnsfag* har én mer hovedkategori og flere underkategorier enn *Relevans*. *Samfunnsfag* har en bredere dekning av temaet sosiale medier, og derfor blir elementene representert flere ganger i *Samfunnsfag* enn i *Relevans*. *Digital kommunikasjon og samarbeid* er et element som representeres i koderammen til *Samfunnsfag*, men som ikke representeres i det hele tatt i *Relevans*. Noen av elementene representeres ikke i noen av koderammene. Blant annet *digital tilgang*, *digital sikkerhet og personvern* og *digital lov*. Undervisningen er ofte lærebokstyrt (Koritzinsky, 2020, s. 230). Som resultatene av analysen viser, presenterer ikke de ulike lærebokverkene den samme informasjonen. Det kan være en mulighet for at elevene får ulik undervisning basert på hvilke lærebokverk de bruker. Som jeg har diskutert ovenfor, kan dette påvirke elevenes utvikling av digitalt medborgerskap.

6. AVSLUTNING

I denne oppgaven har jeg sett på hvordan begrepet «sosiale medier» blir brukt i to ulike lærebokverk i samfunnsfag. Koderammene viser at begrepet blir brukt i flere ulike sammenhenger. For eksempel i politisk sammenheng, at det er en plass hvor man deler tanker og ideer. Det blir nevnt som en plattform hvor man holder kontakt med venner, men også hvor man kan bli utsatt for mobbing. Influensere og påvirkere blir nevnt som sentrale aktører i sosiale medier, og at påvirkningen ofte har negative konsekvenser. Lærebokverkene bevisstgjør rundt forretningsmodellen bak sosiale medier, og oppfordrer til kritisk tenking rundt det man ser og leser. Mange av elementene knyttet til digitalt medborgerskap reflekteres gjennom disse sammenhengene, men ikke alle. Det er også forskjell på hvordan begrepet «sosiale medier» blir presentert i de ulike lærebokverkene, og i hvilke sammenhenger begrepet blir brukt. Det som kommer frem i drøftingen er at hvordan lærebøkene presenterer sosiale medier, påvirker elevenes opplæring i digitalt medborgerskap. Tidligere forskning på unges forhold til medborgerskap og sosiale medier, viser at unge ikke ser på sosiale medier som en relevant plass for samfunnspolitisk aktivitet (Huang et al., 2017, s. 10). ICCS studien som rapporten til Huang et al. (2017) er basert på ble utført i 2016, før innføringen av LK20. Begge lærebokverkene jeg har analysert har nevnt sosiale medier som en demokratifremmende plattform. Det hadde vært interessant å se om unges syn på sosiale medier knyttet til medborgerskap har endret seg etter innføringen av LK20. Skolen, og spesielt faget samfunnsfag, er en sentral arena for unges utvikling av digitalt medborgerskap.

7. LITTERATURLISTE

- Bratberg. (201). *Tekstanalyse for samfunnsvitere* (3. utgave.). Cappelen Damm akademisk.
- Bredahl, Dehle, E., Hammer, S., Hansen, R. G., Karlsen, S. A. K., Krogsrud, V. K., Mokhtari, A., Samuelsen, M., Mæhlumshagen, E., Stenvik, B., & Gaarder, T. (2020). *Samfunnsfag 8 fra Cappelen Damm : Grunnbok*. Cappelen Damm.
- Bredahl, Dehle, E., Mæhlumshagen, E., Quintano, K., Ranheim, C., Salvesen, I., & Øvretveit, S. (2021). *Samfunnsfag 9 fra Cappelen Damm: Grunnbok*. Cappelen Damm.
- Eriksen, K. G. (2018, 25.oktober). Digitalt medborgerskap i fremtidens skole. *Bedre skole: tidsskrift for lærere og skoleledere*, 30(4), 40-45.
<https://www.utdanningsnytt.no/files/2019/06/27/Bedre%20Skole%204%202018.pdf>
- Frau-Meigs, D., O'Neill, B., Soriani, A. & Tomé, V. (2017). *Digital citizenship education: Overview and new perspectives*. Council of Europe.
- Heidenreich, Moe, M. J., Helgeland, C., Emberland, I., & Kielland, G. E. (2020). *Relevans 8: samfunnsfag for ungdomstrinnet : Grunnbok*. Gyldendal.
- Heidenreich, Moe, M. J., Helgeland, C., Emberland, I., & Kielland, G. E. (2020). *Relevans 8: samfunnsfag for ungdomstrinnet : Grunnbok*. Gyldendal.
- Huang, L., Ødegård, G., Hegna, K., Svagård, V., Helland, T. & Seland, I. (2017). *Unge medborgere: Demokratiforståelse, kunnskap og engasjement blant 9.-klassinger i Norge. The International Civic and Citizenship Education Study (ICCS 2016)*. NOVA rapport 15/17. https://www.iea.nl/sites/default/files/2019-07/ICCS_2016_National_Report_Norway.pdf
- Koritzinsky. (2020). *Samfunnskunnskap: fagdidaktisk innføring* (5. utgave.). Universitetsforlaget.
- Medietilsynet. (2020). *Barn og medier 2020: En kartlegging av 9-18 åringers digitale medievaner*. <https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2020/201015-barn-og-medier-2020-hovedrapport-medengelsk-summary.pdf>

Påvirke. (u. å.) I *Bokmålsordboka*. Språkrådet og Universitetet i Bergen. Hentet 10. mai 2022 fra <https://ordbokene.no/bm/47150/p%C3%A5virke>

Ribble, & Park, M. (2019). *The digital citizenship handbook for school leaders : fostering positive interactions online* (First edition.). International Society for Technology in Education.

Schreier. (2012). *Qualitative content analysis in practice*. SAGE.

Utdanningsdirektoratet. 2020. *Læreplan i samfunnsfag (SAF01-04)*. Grunnleggende ferdigheter. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/saf01-04/om-faget/grunnleggende-ferdigheter?lang=nob>

Walmann Hidle, & Skarpenes, O. (2021). Formalistisk obskurantisme"? Forsøk på dechiffrering av læreplanen i samfunnsfag. In *Nordidactica* (Vol. 11, Issue 2021:3, p. 24).

Aalen, & Iversen, M. H. (2021). *Sosiale medier* (Ny utgave, 2. utgave.). Fagbokforlaget.