

Prosjektoppgave

"Offline" i studentlivet

Magnus Biong Nordin, Michael Dejene Kifle, Ouda Abu
Azra, Rune Hovde
inf3700, vår 2017, ord: 5531



Innhold

1	Introduksjon	2
2	Problemstilling	3
3	Teoretisk rammeverk og bedrepsavklaring	4
4	Datainnsamling	6
4.1	Spørreundersøkelse	7
4.1.1	Gjennomføring	7
4.1.2	Analyse	8
4.2	Dybdeintervju	9
4.2.1	Oppsett av intervju	9
4.2.2	Gjennomføring av intervjuer	10
4.2.3	Analyse	10
5	Diskusjon	12
5.1	Hvordan definerer studenter det å være offline?	12
5.2	Hvillke situasjoner mener studenter at de bør være offline? . . .	15
5.3	Konsekvenser av å være online i en offline situasjon?	17
5.4	Reliabilitet og validitet	19
6	Konklusjon	20
7	Kilder	21
8	Vedlegg	23

1 Introduksjon

Med stadig økt IKT satsing - både på nasjonalt og globalt plan de siste årene - er det naturlig at internett har blitt en mer integrert del av vår hverdag. Denne generasjonen med universitetsstudenter er den mest digitalt aktive noensinne; til den grad at forskere har myntet et uttrykk - "Generation Next" - for å beskrive dem [7, s. 275]. Kobles dette opp mot at Norge er et av landene med høyest andel nettbrukere [9], er det ingen hemmelighet at norske studenter i økende grad er avhengig av nett - både av sosiale og akademiske grunner. I dette prosjektet ønsker vi å undersøke studenter på Instituttet for Informatikk ved Universitetet i Oslo (IFI fra nå av) sitt forhold til dette nye paradigmet. Det vi ønsker å finne ut av gjennom dette prosjektet er hvordan studentene på IFI definerer "det å være online", når de føler de bør være offline og hva de tenker konsekvensene av å være online i en "offline"-situasjon er. For å få svar på dette har vi utført en spørreskjemaundersøkelse (n = 67) og en serie med kvalitative intervjuer (n = 5).

Vi vil starte med å gjøre rede for prosjektets tema og problemstilling, og gi en begrunnelse for hvorfor det var av interesse for oss. Vi vil så gå gjennom datainnsamlingsmetodene vi benyttet oss av, og hvordan vi anvendte dem. Tilsvarende vil vi gjøre det samme for vår analysemetodologi, før vi redegjør resultatene vi kom frem til. Til slutt vil vi se dette i lys av relevant litteratur og vårt teoretiske rammeverk, og avslutte det hele med en konklusjon.

2 Problemstilling

Vi ønsker å undersøke når universitetsstudenter føler de bør være “offline”, hva de definerer det å være “offline”, samt deres tolkninger rundt konsekvensene av å være online i en offline situasjon.

Det er flere punkter som har ledet oss til å jobbe rundt akkurat denne problemstillingen. Gjennom eksponering av temaer som multitasking, læringsprosesser, valg og ansvar fra forelesninger og pensum, har vi blitt inspirert til å velge å jobbe med temaet “Offline” i studentlivet. Ved å kjenne til konsekvensene av å være online i offline-situasjoner kan vi endre våre egne holdninger og kanskje påvirke andre studenter positivt.

På universitetsnivå er det ikke lenger noen klasseromsregler som forbyr bruk av mobiltelefon og ikke-relevant nettbruk i undervisningssammenheng slik man finner i lavere nivå av undervisning. Da vi gikk på grunnskole var det vedtatt diverse ordninger for å forby mulige teknologiske distraksjoner i løpet av undervisningen. For eksempel å legge fra seg mobilen i sekken, eller skru den av foran lærere hver dag på begynnelsen av en skoledag. Det var ikke bare tilstandene da, men tilsynelatende også i dag (skal vitnesbyrdene til yngre søsken stoles på) På universitetsnivå dog er det - som det så fint heter - “undervisning på eget ansvar”, og det blir dermed opp til studentene selv hvordan de utfører undervisningen. Man kan stille spørsmål om dette er en optimal løsning. Som nevnt tidligere er det gjort funn som viser at multitasking i undervisningssammenheng både ødelegger for personen som multitasker og for de som sitter innenfor synsfeltet til skjermen multitasking skjer på. Når én students atferd negativt påvirker medstudenter, kan det tenkes at enkelte grep for å begrense multitasking hadde vært en idé å innføre, kanskje man skal gå tilbake til klasseromsregler. Ved å forske på problemstillingen vår ved IFI får vi en bedre forståelse for hvorvidt våres medstudentene opplever temaet som et problem.

I løpet av de siste årene har teknologi gjort det enklere å måle seg selv. Det har blitt en trendbølge på måling, hvor privatpersoner kan sette et nummer på hvor mange skritt de går i løpet av en dag, hjerterytmen deres under en treningsøkt eller antall kalorier de har fått i seg den siste uken. På en side kan dataene de samler inn kan være morsomme og se på og brukes til skryting og sammenlikning, men på en annen side kan de brukes til å se en tendens

eller endring over tid, og brukes til å forbedre seg selv. Ved å jobbe med problemstillingen vår vil vi få en større oversikt over konsekvenser av online-bruk i offline-situasjoner, samt studentenes holdninger til dette. Samler man inn nok data rundt dette temaet og får en god oversikt over konsekvensene, kan man kanskje begynne å måle læringsstapet i ulike situasjoner som for eksempel forelesninger og seminartimer. Om man kunne målt læringsstapet av å være online i en offline-situasjon på samme måte som man mäter antall skritt man tar, så ville det være lettere å gjøre grep for å være offline. Dette hadde vært interessant både for egen vinning og andres. Vi forventer ikke å kunne måle læringsstapet etter vi er ferdig med prosjektet, men kanskje dette kan være en start for noen andre.

3 Teoretisk rammeverk og bedrepsavklaring

Internetts integrasjon i utdanning - da spesielt på universitetsnivå - har åpnet opp for både økt læringspotensial og muliggjøring av hemmende distraksjonsmomenter. Med hensyn på sistnevnte har begrepet “Cyber-slacking” blitt myntet til å betegne ikke-skole relaterte aktiviteter på nett under fellesundervisningsituasjoner (cyber).

Konsekvensene av “cyber-slacking” er ikke bare begrenset til redusert læringsevne av en selv, men også andre studenter, spesielt de som direkte har øye på en skjerm der “cyber-slacking” skjer. Et studie utført av Sana, Weston og Cepeda [14] undersøkte hvordan multitasking på en laptop kan hemme egen og andres læring. I studiet ble det konkludert at multitaskere i langt mindre grad kunne gjengi innholdet fra en forelesning enn ikke-multitaskere. Det samme gjaldt elever som satt i synsfeltet av skjermer der det ble drevet multitasking kontra elever som ikke var det.

Et lignende studie kalt “The Wired Generation: Academic and Social Outcomes of Electronic Media Use Among University Students” av W.C. Jacobsen og Renata Forste [7], studerer hvordan digital elektronikk påvirker karakterene og fjes-til fjes interaksjonene til førsteårselever fra et ikke oppgitt universitet i USA (N = 1026). Forskerne kontrollerte for diverse uavhengige variabler (de ble delt inn fire hovedkategorier; Elektronisk media, demografi, utdanning og ansettelse og annen tidsbruk), og fant en signifikant negativ assosiasjon mellom “SNS exposure” (Social network site exposure) og akademisk ytelse (for hver time en student rapporterte at de brukte på sosiale medier, falt GDP mellom 0.05 og 0.07 poeng), men på den andre siden, en positiv assosiasjon mellom “SNS exposure” og sosial interaksjon [7, s. 277].

Vi var interessert i å avdekke om det var noen eksterne faktorer som bidro til at studenter følte at de må være på nett. Til å undersøke dette ønsket vi å gjøre rede for om “nudging” - fra både deres maskiner og sosiale kretser - bidro til dette. “Nudging” - direkte oversatt, dulting - er et begrep fra atferdspsykologien som betegner bruken av oppmuntring og indirekte veiledning til å styre valg i en bestemt retning uten at en blir tvunget eller fratatt sin autonomitet [2]. “Teknologisk nudging” defineres som “(...) designing computer-systems that augment human-computer decision-making through machine-knowledge and domain-matching, particularly through mobile-device interfaces” [6, s. 26]. Effekten av nudging - da særlig fra mobiltelefoner - og tiltak studenter tok mot mobilnudging ble et stort tema av interesse etter datainnsamlingen.

4 Datainnsamling

I første omgang var planen å ha fire steg til datainnsamlingen, der vi trinnvis gikk mer i dybden på problemstillingen, og bruke foregående empiri til å supplementere med designet av metodens tilnærming. Planen var å avklare begrep og få et generelt bilde av den relevante populasjonen ved å innlede med en spørreskjemaundersøkelse. Etter å ha skaffet en generell - dog muligens grunn - oversikt, ønsket vi å benytte den innsamlede dataen til å fortsette med en serie kvalitative intervju for å utdype vår forståelse av problemområdet. Tilsvarende ville vi så bruke intervjudataen til å designe et observasjonsopplegg der vi under falske premiss fulgte utvalgte studenter som åpne observatører - det vil si at identiteten vår ikke er skjult [10, kap.5]. Ideen bak det var at "sosialt" nettbruk må sees i en naturlig og uoppfordret kontekst. Av den grunn kunne vi ikke be dem om å for eksempel "demonstrere" deres nettbruk uten å skade studiets validitet og reliabilitet betydelig. Som et ambisiøst sisteledd vurderte vi en runde med brukertesting. Vi tenkte å sette opp en undervisningssituasjon rundt et emne en av oss har god kjennskap til (samme vedkommende skulle også lede undervisningen). Vi tenkte å invitere bekjente - igjen under falske premiss - å be dem om å følge med i undervisningen, mens vi forsøker å distrahere dem gjennom sosiale medier på mobil og datamaskin.

Tidlig i prosjektet var vi klare over de potensielt forskningsetiske problemene som kunne oppstå. Forskere er forpliktet til å gi "tilstrekkelig informasjon om hva det innebærer å delta i forskningsprosjektet" [10, s. 37], og med tanke på at vi i vurderte å innlede de to siste oppleggene under falske premiss for så og avsløre det faktiske formålet, stilte de betydelige utfordringer rundt ideallet om informert samtykke. Dette var en av hovedfaktorene vi tok til betraktnign da vi omsider valgte å droppe disse tilnærmingene.

4.1 Spørreundersøkelse

Som nevnt tidligere var formålet med spørreskjemaundersøkelsen å få et generelt bilde av den relevante populasjonen. Før spørreskjemaet ble utsendt, kjørte vi pilottester med to anonyme studenter fra IFI for å oppdage eventuelle problemer med spørsmålsrelevansen, formulering og skjemaets generelle strukturering.

4.1.1 Gjennomføring

Vi benyttet oss av et google-basert spørreskjemaformat som vi sendte ut på IFI sin facebook side. Dette var vårt tiltak for å redusere dekningsfeil - at relevante respondenter ikke får tilgang til spørreskjemaet [8, kap. 5] - ettersom de fleste studenter er medlem av denne siden. Spørreskjemaet besto av 8 spørsmål, der respondentene krysset av et eller flere alternativ i de 6 første lukkede spørsmålene, mens vi avsluttet med to tekstlige, åpne spørsmål. I første omgang vurderte vi å innlede med å samle inn demografisk data, men dette anså vi som av liten relevans ettersom det eneste kriteriet vi hadde til utvalget vårt var at de var IFI-studenter - noe vi stort sett var sikre på med tanke på hvordan respondentene ble rekruttert.

Ettersom vi brukte en facebook-side for å nå populasjonen vår kan man si at vi benyttet oss av et bekvemmelighetsutvalg. Bekvemmelighetsutvalg er en type ikke-probabilistisk utvalg, der en velger ut et subset av den totale populasjonen etter forskernes og/eller respondentenes beleilighet (Crossman 2017). Ettersom denne type utvalg er av ikke-probabilistisk sort, kan man ikke statistisk generalisere eventuelle funn til den relevante populasjonen ettersom kriteriene for at det skal være mulig ikke blir møtt. Dette var ikke av stor bekymring for oss, ettersom vi fra tidlig av i prosessen var klar over hva formålet vårt med prosjektet var, og det var ikke generalisering, men heller å få en klarere forståelse av et bestemt sosialt fenomen. Til "mindre" kvalitative studier som dette, er bekvemmelighetsutvalg ofte egnet [12]. Vi endte opp med et spørreskjema på åtte spørsmål (vedlegg 10). Med de seks første var vi ute etter å produsere grafer for å få en ide av studentenes nettbruk på skolen. De siste to spørsmålene var valgfrie åpne spørsmål der vi ønsket å få refleksive svar om deres forhold til å være online. Det første åpne spørsmålet forutså at en svarte "Nei" på det foregående spørsmålet.

4.1.2 Analyse

Fra de 69 responsene vi fikk var to utilattelege og vi endte dermed opp med 67 svar. Til spørsmål syv fikk vi 45 svar, og spørsmål åtte 67 (vi endte dog opp med å forkaste dataen fra dette spørsmålet). Google-formatet vi brukte hadde en innebygd analyse funksjon, og vi trengte dermed ikke å omkode dataen til et felles format eller manuelt lage grafer.

Svarene på de første seks grafene ble fordelt i respektive grafer (vedlegg 10). Gjennom å se disse fordelingene isolert, og i lys av hverandre, håpet vi på en klarere forståelse av hvordan studentene forholder seg til sakstemaet. De to siste spørsmålene kodet vi. Koding er å systematisk finne fenomen av relevanse til problemstilling i datasettet vårt, og identifisere dem gjennom tekstlige notasjoner (koder). Som følge av problemer med formuleringen av det siste spørsmålet, valgte vi å utelate svarene fra det ettersom dataen potensielt kunne være ugyldig. Vi benyttet to koder til spørsmål syv. Det var for å sikre inter-kode reliabilitet - enighet blant to eller flere om kodingen av et materiale [5, s. 411]. Kodene ble så satt i gjensidig utelukkende kategorier. Nedenfor er resultatet.

4.2 Dybdeintervju

4.2.1 Oppsett av intervju

Vi utførte fem dybdeintervjuer som supplementær dybde til spørreskjemaundersøkelsen. Av den grunn benyttet vi oss av noen av de samme spørsmålene fra spørreskjemaet, og formulerte nye på grunnlag av interessante tendenser vi oppdaget fra den foregående dataen som vi ønsket å undersøke videre. Problemstillingen vår består i og for seg av tre spørsmål;

- Hvillke situasjoner mener studenter at de bør være offline?
- Hvordan definerer studenter det å være offline?
- Hva er konsekvensene av å være online i en offline situasjon?

Vi tenkte det kunne være hensiktsmessig å dele hoveddelen i tre tematiske seksjoner basert på dette, spesielt med tanke på at det holder oss fokusert på problemstillingen. Vi tenkte å innlede hver ”seksjon” med sitt ”tilsvarende” spørsmål, og undersøke det aspektet ved problemstillingen gjennom flere spørsmål relevant til den delen av intervjuet. Siden studiet i all hovedsak var av eksplorerende natur, tok vi en semi-strukturert tilnærming til intervjuene sånn at vi kunne berøre ved interessante tanker som kunne dukke opp.

Et tiltak for å sikre en høyere grad av reliabilitet i kvalitative undersøkelser er å gjøre pilottester [1]. Videre var det viktig å gjøre rede for at spørsmålene ikke var vague og/eller ledende, og forsikre at de var endimensjonale (at et spørsmål bare spør om en ting). Spørsmål åtte av spørreskjemaet som vi forkastet, ble inkludert i intervjuguiden. Det var av to grunner vi gjorde det. Først og fremst fordi vi måtte forkaste dataen tidligere, og vi ønsket å rette opp i feilen. For det andre fordi spørsmålet allerede var av kvalitativ natur, og dermed tilpasselig for intervju også. Denne gangen var vi i større grad observante i å formulere det på en riktig måte. Vi kjørte en pilottest to dager før vi utførte intervjuene, og fikk redegjort for noen vague spørsmålsformuleringer. Vi hadde foretrukket flere pilottester, men som følge av tidsbegrensninger måtte vi nøye oss med en. Vi rettet på feilene vi avdekket, og utførte alle fem intervjuene fredag 27/4.

4.2.2 Gjennomføring av intervjuer

Til samtykkeskjema benyttet vi oss av IFIs standard mal. Vi delte gruppen vår i to par, der vi vekselsvis byttet mellom å lede intervjuene og note-re/observere. Det ene paret bestående av Michael og Rune utførte to intervjuer, mens Magnus og Ouda tok de resterende tre. Vi benyttet oss av dette oppsettet for å styrke validitet gjennom metodetriangulering. Det menes av flere at man kan få en klarere idé av folks meninger under intervju, ved å observere deres væremåte og kroppsspråk i tillegg. Dette støttes blant annet av medieforsker Helge Østebye som sier at “intervju og observasjoner er en god form for metodisk triangulering (...) ved at forskerne lettere får tilgang til såkalt taus kunnskap” [10, s. 126].

I tillegg til notater tok vi lydopptak av alle intervjuene (med informert samtykke fra alle subjektene). Alle intervjuene var rundt 10 minutter lange og vi merket ingen betydelige forvirringer rundt spørsmålsformuleringene eller andre mulige problem.

4.2.3 Analyse

Vi overførte alle lydfilene til en felles Google-drive mappe, og lyttet til intervjuene flere ganger før vi tok detaljerte og systematiske notater som erstatning til transkribering (vedlegg 1-5). I første omgang ønsket vi å transkribere, men grunnet tidsbegrensninger måtte vi nøye oss med et kompromiss. For å analysere intervjuene kodet vi dataen. Ettersom dataen i all hovedsak var kvalitativ, ble mange koder i stor grad abstrakte. For eksempel svarte et av intervjuobjektene “(...) jeg får ikke med meg det andre sier” til spørsmålet “Hva mener du kan være negative konsekvenser av å være online i en offline situasjon?”, og det ble abstrahert til konseptet “Selvdistrahering”. Til tross for at vi var fire i gruppen, bestemte vi oss for at bare to skulle kode. Det var for å sikre intra-kode reliabilitet - et begrep definert som at en gjennomgående opprettholder en konsistent måte å kode på [5, s. 411]. Med tanke på at vi bare hadde fem intervjuer, ville det vært vanskelig å holde god intra-kode reliabilitet siden bare en av oss ville fått kodet flere intervjuer. For å sikre inter-kode reliabilitet sammenlignet koderne deres analyse av samme intervju, og bedrev aksial koding sammen.

Aksial koding vil si å se de kodene i lys av hverandre og identifisere hvordan de relaterer til hverandre, og eventuelt plassere dem i mer overordnede konsept/kategorier [4]. Vi delte kodene i tre etapper, der de trinnvis ble mer generelle oppover. Som nevnt tidligere sammenlignet vi kodene for å kunne finne mer overordnede konsept å plassere dem i. Kodene Facebook og snapchat for eksempel, ble plassert under konseptet “Sosiale medier”, som i gjengjeld ble plassert i det overordnede konseptet “Ikke-akademisk nettbruk”. Under samme konsept har vi også plassert de underordnede konseptene “Nettforum” og “Nyheter”. De andre overordnede konseptene vi utledet fra materialet var henholdsvis; Aksepterte onlinesituasjoner, ikke-aksepterte onlinesituasjoner, verdier, konsekvenser og krav med sine tilsvarende underkategorier. Nedenfor er et eksempel av hvordan vi kategoriserte.

Aksepterte onlinesituasjoner	
Avkoblingssituasjoner	Akademiske situasjoner
Offisielle pauser, småpauser, kantine, programrom (ikke-stillerom)	Sammenligne notater (online), søke hjelp fra gruppemedlem, termstue, programrom (ikke-stillerom), kantine

5 Diskusjon

5.1 Hvordan definerer studenter det å være offline?

Det var i størst grad i dataene fra denne delen av problemstillingen vi avdekket de mest interessante tendensene. Et av spørsmålene fra intervjuene var nettopp “Hva er din definisjon av å være offline?”. Her var det forskjellige definisjoner av hva det innebærer, men det var noen klare tendenser som gikk igjen. Bare en av respondentene definerte det som å være helt avkoblet fra internett. Kontrasterende nevnte to av respondentene at å være offline ikke nødvendigvis trengte å bety total avkobling. En av de samme respondentene og en annen konstaterte at å være “offline” innebærte å avverge mobilbruk - måtte det være å legge mobil vekk eller ha den i en modus der den ikke kan forstyrre vedkommende. Et av de påfølgende spørsmålene i intervjuguiden var “Er det noen tiltak du tar for å holde deg offline?”. Her var det noen forskjellige tiltak folk tok. Dette inkluderte å sette mobilen på lydløs, flymodus, ikke-forstyr og skru av notifikasjoner på datamaskinen.

I løpet av kodingen la vi tidlig merke til at de fleste tiltakene folk tok for å holde seg offline var rettet mot mobilbruk, dette er interessant ettersom et studie estimerer at 95% av universitetsstudenter tar med seg mobilen på skolen daglig [13, s. 109]. Alle respondentene nevnte minst et tiltak mot mobilen, og vedkommende, som nevnte tiltaket rettet mot datamaskinen sin, konstaterte at det er noe han sjeldent gjør. Respondenten, som sin definisjon av å være offline var total avkobling, nevnte at hans tiltak var å ha mobil på stillemodus 24/7. Nedenfor er enda et utklipp fra kodingen. Her er den midterste kolonnen av relevanse for det diskutert ovenfor.

Verdier		
Ideal	Tiltak mot onlinedistraksjoner	Holdninger
Bedre konsentrasjon, arbeidsflyt, færre avbrytelser, effektivitet, ingen sosiale medier, totalt offline	Snu mobil opp/ned, skru av mobil, "Do not disturb", Flymodus, skru av notifikasjoner (mobil) legg vekk mobil, stillemodus (mobil), skru av notifikasjon på mac	Positiv holdning (til nøytral holdning)

Disse tiltakene virker som motsetninger til potensielle nudgingeffekter fra mobiltelefonene deres. Forholder vi oss til den tidligere nevnte definisjonen av nudging, kan man se på mobilvibrasjon, notifikasjonslyder og blinking som former for nudging. De tvinger deg ikke til å ta et ufrivillig valg, men kan bidra med å styre det i en bestemt retning. I denne konteksten å sjekke mobilen i en situasjon man potensielt føler at det kan være et dårlig valg. I et studie utført av Florida State University [16], nevnes det at bare det å motta en notifikasjon på mobilen kan hemme dine evner til å fokusere - hvorvidt du åpner notifikasjonen eller ikke. Selv om en ikke sjekker notifikasjonen kan det gjenstå en dvelende distraksjon hvor en tenker på hva innholdet er, hvem som sendte meldingen og hvorvidt den er viktig [11]. Hvorvidt respondentene hadde opplevd - eller var klare - over en sånn effekt, fikk vi dessverre ikke målt. I retrospekt innser vi hvordan det kunne vært av stor verdi for studiet vårt, og til fremtidig referanse hvordan vi i større grad bør gjøre oss kjent med forskningen på et område tidligere i prosessen (selv med et induktivt forskeropplegg).

Slik vi har tolket det har majoriteten (4 av 5) av individene vi intervjuet en gjennomgående lik definisjon av å være offline. Slik vi har forstått det, er det en situasjon der de har kontrollert og distansert seg fra teknologiske distraksjonsmomenter, oftest fra mobiltelefoner, og det trenger nødvendigvis ikke å bety at vedkommende er bokstavelig koblet fra nett (det var en forutsetning for bare en av respondentene).

Et interessant perspektiv å legge til er hvordan vår tolkning av studentenes offline definisjon kan sees i lys av spørsmål syv fra spørreskjemaet (“Hvorfor studenter ikke kan opprettholde en hverdag uten nett”). Nedenfor er kodingen av spørsmålet.

Akademiske ressurser (nevnt 30 ganger)

Pensum på nett, søke opp problem, GitHub, onlinebaserte teksteditorer, filer, screencast, podcasts

Avhengighet (nevnt 7 ganger)

Sosiale medier, oversettelse (utenlandske studenter), hverdagen krever internett

Kommunikasjon (nevnt 8 ganger)

Avtale med medstudenter, samarbeidsjobbing, sosiale forekomster

Navigerende informasjon (nevnt 12 ganger)

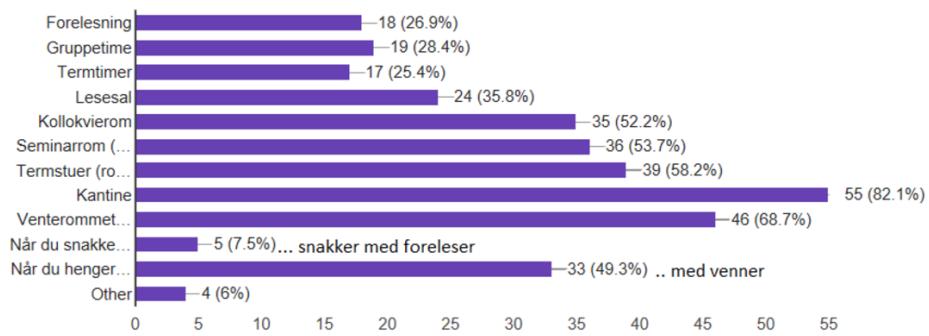
Obliger, ukesoppgaver, informasjon om emner

At bare en av fem intervjurespondenter definerte offline som total frakobling, kan ha noe med at det rett og slett ikke er mulig for mange. Som vi ser ovenfor har nett blitt en såpass integrert del av hverdagen vår at det ikke lenger bare fungerer som et supplement til manges læring, men kanskje også som en forutsetning for at læring skal være mulig. Et nytt perspektiv som overrumplet oss var hvordan utenlandske studenter var avhengige av oversettingsprogram for å i det hele tatt kunne få utbytte av tiden sin på skolen. Perspektiv som dette satt problemstillingen i et nytt lys, og ga oss et mer kompleks bilde av hvorfor “offline” ikke nødvendigvis trenger å bety total frakobling. Med mer tid til rådighet kunne vi tenkt oss å dykke dypere i problem som “Hvorfor krever hverdagen netttilkobling?”

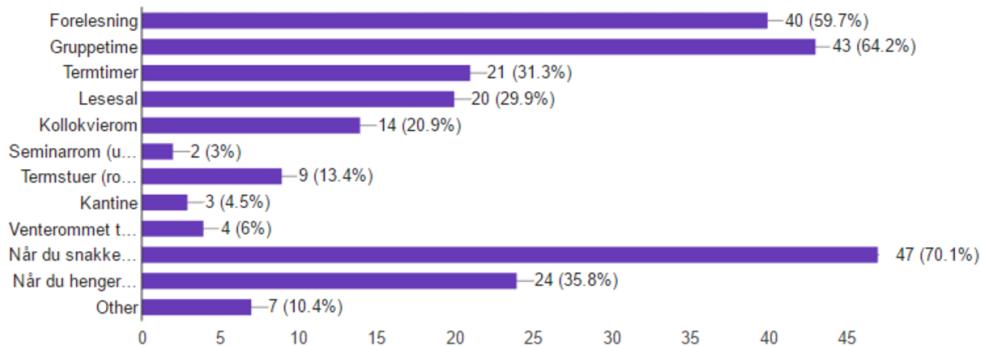
5.2 Hvillke situasjoner mener studenter at de bør være offline?

I spørreskjemaundersøkelsen stilte vi to spørsmål rundt “aktuelle” og “ikke-aktuelle” situasjoner å være online. For begge spørsmålene kunne man velge flere alternativer. Nedenfor er grafene for begge to.

Hvilke situasjoner mener du at det er aktuelt å være sosialt online?



Hvilke situasjoner mener du at det ikke er aktuelt å være sosialt online?



Grunnen til at vi også samlet inn data rundt “aktuelle” situasjoner, var så at vi kunne sammenligne grafene og redegjøre for eventuelle misforhold eller interessante sammenhenger. Vi ser at begge grafene tilsvarende går hånd i hånd. Den høyeste verdien i den øverste grafen er den nest laveste i den nederste grafen (“Kantine”). Tilsvarende er den høyeste verdien i den nederste grafen den nest laveste i den øverste grafen (“Når du snakker med foreleser”). Det er flere slike sammenhenger, men det er også noen som står i kontrast. En av dem er “seminarrom”, som er den laveste verdien i den nederste grafen,

men den fjerde høyeste i den øverste. Det var slike tendenser fra spørreundersøkelsen vi ønsket å gå videre i dybden på i intervjuene.

Som nevnt tidligere hadde vi også spørsmål rundt aktuelle og ikke-aktuelle situasjoner å være online til intervjuene. Nedenfor er resultatene av analysen rundt dem.

Aksepterte onlinesituasjoner		Ikke-aksepterte onlinesituasjoner		
Avkoblingssituasjoner	Akademiske situasjoner	Fellesundervisning	Individuelt/samarbeid	Sosiale situasjoner
Offisielle pauser, småpauser, kantine, programrom (ikke-stillerom)	Sammenlige notater (online), søke hjelp fra gruppemedlem, temstue, programrom (ikke-stillerom), kantine	Forelesninger, gruppetimer, seminartimer	Pugging/øving, arbeid på PC, bibliotek, eksamensøvelse, gruppearbeid	fjes-til fjes kommunikasjon

Her ser vi også en grad av samsvar med dataene fra spørreskjemaundersøkelsen. Fellesundervisning var gjennomgående ikke-aksepterte situasjoner for alle respondentene der fire nevnte forelesninger, mens den siste brukte en generell betegnelse på skolearbeid. Til tross for at “gruppetimer” inntraff nest hyppigst i spørreskjemaet, ble det bare nevnt av en intervjurespondent med hensyn på ikke-aktuelle situasjoner. Like interessant var hvordan “snakke med foreleser” - den hyppigste forekomsten i den nederste tabellen - i beste fall ble nevnt en gang av intervjurespondentene (vedkommende artikulerte det som “noen formidler noe til deg”). Det kan kanskje vise til hvordan en slik situasjon i seg selv ikke er åpenbar for de fleste personer uten å eksponeres for det som et svaralternativ.

En alternativ løsning kunne være å formulere begge spørsmålene fra spørreskjemaet som åpne spørsmål, slik at respondentene selv kunne bestemme de forskjellige kategoriene relevante for dem. Til tross for at dataen kunne bli tøffere å analysere, kunne den på den andre siden gitt oss mer representative svar. Vi inkluderte ikke “gruppearbeid” som kategori i spørsmålene til spørreskjemaet, og fikk bekreftet at det kunne ha vært en betydelig forglemmelse ettersom det ble nevnt i et av intervjuene. En annen forglemmelse er hvordan vi ikke brukte “pauser” som en kategori i spørreskjemaet ettersom det også ble nevnt i intervjuene, i dette tilfellet to ganger.

5.3 Konsekvenser av å være online i en offline situasjon?

Spørsmål åtte i spørreskjema var til for å dekke dette sakstemaet, men av diverse grunner måtte vi anse det som ugyldig, og forkaste de 67 svarene vi fikk til spørsmålet. Den største årsaken var formuleringen; "Hva mener du er konsekvensene av å være "online" i situasjoner du burde vært "offline"?". Spørsmålet er iboende ledende med tanke på at vi spør om "(...)" situasjoner du burde vært "offline?". Spørsmål til spørreskjema bør ikke være forutinntatte [8, s. 113], og med hensyn til det feilet vi, så vi droppet dermed spørsmål åtte. Et annet problem var hvordan vi benyttet oss av ordet konsekvens. En konsekvens er et resultat av en handling, men det er mulig at det holder en negativ konnotasjon hos folk. Det kunne bidra til en rekke ufullstendige svar om folk bare listet opp negative konsekvenser. Videre kan man også argumentere for at spørsmålet er "double-barreled", det vil si at det inneholder mer enn et spørsmål (Beretta n.d.). Da vi omformulerte spørsmålet senere til intervjugiden delte vi den to; "Hvilke fordeler ser du av å være online i situasjoner du bør være offline?" og "hva er de negative konsekvensene av å være online i situasjoner du burde vært offline?"

Fra intervjuene var det et svar som gikk igjen med hensyn på "positive konsekvenser av å være online i en offline situasjon". Det var at studenter kunne sjekke opp med hverandre om et materiale i en undervisningssituasjon var vanskelig eller uforståelig. Dette gikk igjen blant de tre respondentene som svarte på dette spørsmålet, mens de to resterende ikke kunne komme på noen positive konsekvenser. Under kodingen var dette konseptet nokså tung å abstractitere, men vi endte etter hvert opp med å tildele det koden "Sammenligne notat".

På negative konsekvenser var det et bredere mangfold med svar. Her nevnte alle studentene farer for distraksjon, spesielt i forelesningssituasjoner (fra nå av bruker vi begrepet "Cyber-Slacking"). En av respondentene nevnte at det kunne være uhøflig mot individ som formidler deg et budskap (både i akademiske og sosiale situasjoner). En annen respondent nevnte hvordan det kan sees på som irriterende. Nedenfor er resultatene av kodingen.

Konsekvenser	
Positive konsekvenser	Negative konsekvenser
Oppdatere hverandre om tilgje ngelighet, sammenligne notat	Selvdistrahering, distrahere andre, irritasjon, bortkastet tid, uhøflighet

Vi spurte en av respondentene om han følte han ble distrahert av skjermer foran seg i undervisningssituasjoner. Han nektet for det, og sa at han i verste fall mistet konsentrasjonen i et lite øyeblikk, men at det ikke hadde noen varig effekt. Vi skal ikke nekte hans vurdering av en selv, men det er interessant å se det i lys av Sana, Weston og Copeda [14] sitt studie. Som vi har nevnt tidligere viste de en sammenheng mellom eksponering av “Cyber-Slacking” fra andre sine skjermer og redusert læringsutbytte av de som eksponeres. Et annet interessant funn fra samme studie er hvordan prestasjonsevnen til elever som ble visuelt distrahert svekket dobbelt så mye enn det de selv rapporterte. Det kunne være et relevant perspektiv å trekke inn, men dessverre hadde vi ikke nok klarsynhet til å gjøre det under intervjuet.

Studiet til Jacobsen og Forste [7] delte i for seg mellom positive og negative konsekvenser av sosiale medier. Som nevnt i teoridelen, fant de en positiv sammenhengen mellom “SNS” og sosial interaksjon i den virkelige verden, og en negativ sammenheng mellom “SNS” og akademisk ytelse. Studiet vårt var ikke operasjonalisert til å måle effekten av sosiale medier spesifikt, men mer generelt.

5.4 Reliabilitet og validitet

Som nevnt tidligere er et av tiltakene en kan ta for å styrke reliabiliteten i et studie å kjøre pilotstudier. Hovedgrunnen til det er at man kan avdekke målefeil - enten systematiske som er som følge av feil i målemetoder, eller tilfeldige feil som oppstår fra årsaker utenfor ens kontroll [8, s. 57].

Vi benyttet pilottester, men til syvende og sist var vi skuffet over antallet - bare et for intervjuene og to for spørreskjemaene. Til tross for at vi utførte to pilottester, hadde vi fortsatt problemer med en systematisk feil - nemlig formuleringen av spørsmål åtte i spørreskjemaet. Pilottesten for intervjuene mener vi var enklere å bearbeide siden vi hadde lydklipp vi kunne gå gjennom flere ganger. Gjennomgående var også utførelsen mer forseggjort. I tillegg til å ta opp lyd hadde vi en som stilte spørsmålene, sammen med en som observerte og noterte. Pilotstudiene til spørreskjemaet gikk ut på å sende de ut til to frivillige, og redegjøre for hvorvidt vi følte at spørsmålene ble besvart til vår tilfredshet. Selv om kvaliteten på pilotstudiet til intervjuene var relativt god og bidro positivt til studiets reliabilitet, mener vi at det lave volumet, i tillegg til den manglende kvaliteten på spørreskjemaets pilotstudier, alt i alt trakk ned studiets reliabilitet.

God validitet, forutser god reliabilitet. Av den grunn vil argumentene ovenfor også tilsi at validiteten har blitt svekket. Validiteten sier oss hvor godt et sakstema er operasjonalisert, og kvaliteten på designet av studiet [10, s. 26]. Enkel forteller validitet oss om vi faktisk forsker på det vi hadde formål å forske. Validitet er en smule vanskeligere å si noe om kvaliteten til. Metodetriangulering er en måte å øke validiteten på [10, s. 125]. Ofte opererer man med forskjellige former for validitet som ytre-om man har grunnlag for generalisering - og indre- hvor godt grunnlag man har for å si noe om kausale forhold [3]. Disse målene var ikke av interesse for oss (vi skulle ikke generalisere, og vi bedrev ikke et kontrollert eksperiment). Heller var *økologisk* og *definisjonsmessig validitet* av relevanse for studiet. De defineres som henholdsvis graden “(...)en undersøkelse utføres i betingelser som ligner de undersøkelsen ønsker å si noe om” [15] og hvor godt vi klarer å fange opp de teoretiske begrepene i innsamling og analyse av data [10, s. 27].

Ved å sende spørreskjemaet over facebook fikk respondentene besvare det etter egen bekvemmelighet om de skulle ønske det. Forholdene respondentene befant seg i under besvarelsene var ikke påtvunget. Tilsvarende holdt vi intervjuene på IFI - en kontekst vi håpet at respondentene følte seg komfortable i. Disse tiltakene føler vi var med på å styrke studiets *økologiske validitet*.

Vi benyttet oss i moderate mengder av begrep og konsept fra tidligere forskning. Begrepene vi benyttet oss av brukte vi supplementert til å belyse bestemte sider ved problemstillingen. Det ble dog et par forekomster der vi var usikre på hvordan vi kunne benytte begrep på en måte som ikke var påtvunget og potensielt unødvendig.

6 Konklusjon

Vi innledet med en spørreskjemaundersøkelsen for å få et generelt bilde av den aktuelle populasjonen. Til tross for noen feilsteg i gjennomføringen, avdekket vi noen interessante tendenser som vi utbroderte videre gjennom dybdeintervju. Vi lærte av feilene fra spørreskjemaundersøkelsen og utførte en serie intervju. Underveis har vi satt den innsamlede dataen i lys opp mot relevant litteratur rundt feltet.

Studiet vårt er av hovedsakelig kvalitativ natur og av den grunn søkte vi forståelse i større grad enn forklaring. Som nevnt tidligere hadde vi ikke som formål å generalisere funnene våre. Vi ønsket å få et nyansert bilde av saktemaet vårt, og hadde ingen forventinger om å utlede et absolutt svar til problemstillingen, men ønsket heller å kunne bidra til diskusjonen om det relevante temaet.

Tendensen som interesserte oss mest var hvordan majoriteten av studentenes “offlinedefinisjoner” ikke hadde med nettfrakobling å gjøre, men i stor grad var tett knyttet opp mot å avverge telefondistraksjoner, men ikke nødvendigvis de fra PC-en. Videre så vi dette i lys av hvordan disse “offlinedefinisjonene” kan sees i lys av kravet mange studenter føler de har om å være online.

Tilsvarende redegjorde vi for skolesituasjoner intervjurespondentene følte var aktuelle og ikke-aktuelle til å være online, og hvordan det forholdt seg til svarene spørreskjemarespondentene ga. Dataene vi samlet inn om konsekvenser av å være online i offlinesituasjoner fra spørreundersøkelsene ble ikke tatt med i rapporten, siden spørsmålet var både ledende og dårlig formulert. Til intervjuet hadde vi derimot omformulert spørsmålet og delt det opp til en mer hensiktsmessig og ikke-ledende måte. De negative konsekvensene vi fant gjennom intervjuene var at man distraherer både seg selv og andre, samtidig som man oppfører seg uhøflig overfor andre. Av de positive konsekvensene fant vi ut at studentene kunne sammenligne notater med medstudenter, i formelle undervisningssituasjoner som forelesning, selv om vi tidligere kom frem til at forelesninger går under offline-situasjoner.

7 Kilder

Referanser

- [1] Reliability & validity - <https://www.socialresearchmethods.net/kb/relandval.php>, 2006.
- [2] Dmitry Apollonsky. What is nudging? – how to influence & control an audience. 2015.
- [3] Sirianne Dahlum. Validitet - <https://snl.no/validitet>.
- [4] Tiffany Gallicano. An example of how to perform open coding, axial coding and selective coding, 2013.
- [5] Lisa M Given. *The Sage encyclopedia of qualitative research methods*. Sage Publications, 2008.
- [6] Svein Anton Hovde. Valg. Svein Anton Hovde sin forelesning 15.02.17, februar 2017.
- [7] Wade C Jacobsen and Renata Forste. The wired generation: Academic and social outcomes of electronic media use among university students. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14(5):275–280, 2011.

- [8] Jonathan Lazar, Jinjuan Heidi Feng, and Harry Hochheiser. *Research methods in human-computer interaction*. John Wiley & Sons, 2010.
- [9] Marika Lüders and Petter Bae Brandtzæg. Når alt sosialt blir flyktig- en kvalitativ studie av hvordan eldre opplever sosiale medier. *Norsk medietidsskrift*, 22(02):2–18, 2016.
- [10] Helge Østbye mfl. *Metodebok for mediefag*, volume 4. Vigmonstad & Bjørke AS, 2013.
- [11] Emily Peck. Turn off the notifications on your phone. they're ruining your life! 2015.
- [12] Megan Price. Convenience samples: what they are, and what they should (and should not) be used for. *Retrieved on October*, 2:2013, 2013.
- [13] Susan M Ravizza, David Z Hambrick, and Kimberly M Fenn. Non-academic internet use in the classroom is negatively related to classroom learning regardless of intellectual ability. *Computers & Education*, 78:109–114, 2014.
- [14] Faria Sana, Tina Weston, and Nicholas J Cepeda. Laptop multitasking hinders classroom learning for both users and nearby peers. *Computers & Education*, 62:24–31, 2013.
- [15] Frode Svartdal. Validitet i psykologi - https://snl.no/validitet_i_psykologi, 2017.
- [16] Florida State University. Cell phone notifications may be driving you to distraction. www.sciencedaily.com/releases/2015/07/150709133044.htm, 2015.

8 Vedlegg

1. Ved101.docx
2. Ved102.docx
3. Ved103.docx
4. Ved104.docx
5. Ved105.docx
6. ved106-intervjuguide.docx
7. Ved107-aapenkoding.pdf
8. Ved201.xlsx
9. ved202.docx
10. spoerreskjema_spoersmaal_resultater.pdf