

Meyer, G.S. & Gjesdal, B.E. (2024). Digital danning i barnehage og grunnskole i Norge og Danmark. En scoping-oversikt. I M.S. Dahle & G.S. Meyer (Red.), *Danning i digitale praksiser. Digital danning i barnehage, skole, hjem og fritid* (s. 45–61). Fagbokforlaget.
DOI: <https://doi.org/10.55669/oa380304>

4

Digital danning i barnehage og grunnskole i Norge og Danmark

En scoping-oversikt

Grete Skjeggstad Meyer og Beate Eltarvåg Gjesdal

A new theme that has come to the fore is that, for better or worse, humans have become hybrids with technology.

Dorrestijn, 2017, s. 316

Innledning

Dette kapitlet gir en forskningsoversikt over *digital danning* knyttet til barnehage og grunnskole i Norge og Danmark. Studien springer ut fra samtaler mellom forskere fra Aarhus Universitet og den norske forskergruppen

Barn, medier og livssyn. I Norge er «Barnehagens digitale praksis» tatt inn i *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*, mens grunnskolen har digitale ferdigheter som grunnleggende ferdighet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). I Danmark er begrepet *digital dannelse* knyttet til grunnskolen, blant annet gjennom Børne- og Undervisningsministeriets digitale læringsportal (EMU Danmarks læringsportal, 2022).

Danning som begrep er sentralt i politiske føringer og i planverket for både barnehage og skole, og i de siste 20 årene er danning gradvis blitt knyttet opp mot digitaliseringen av samfunnet. Forskningslitteraturen, populærvitenskapelige publikasjoner og lærebøker bruker begrepet *digital danning*, men med ulike koblinger til digital dømmekraft, digital etikk og digital literacy. I Norge har Utdanningsdirektoratet knyttet danningperspektivet til Profesjonsfaglig digital kompetanse (PfdK), mens nasjonale styringsdokument mangler dette. Børne- og Undervisningsministeriet i Danmark har en kobling mellom danning og digital kompetanse.

Vi vil undersøke hvilken kunnskap som finnes på feltet digital danning, og vårt forskningsspørsmål er derfor: *Hvilken kunnskap finnes i forskningslitteraturen om digital danning relatert til barnehage og grunnskole i Danmark og Norge?*

Data er samlet og systematisert gjennom en scoping review (Arksey & O'Malley, 2005) og analysert med tematisk analyse (Braun & Clarke, 2022). Forskningsoversikten er et søk i vitenskapelige tidsskrifter og doktorgradsavhandlinger fra Norge og Danmark mellom 2012 og 2022, med søkeordene digital danning, dannelse og Bildung.

Forskningsoversikten er viktig fordi det i møte med den økende digitaliseringen i samtiden er vesentlig å ha kjennskap til det digitale dannelsingsaspektet i pedagogisk arbeid i barnehage og skole. Studien vil innledningsvis presentere sentrale begrep og metodevalg før presentasjon av litteratursøkene og analysen av disse. Avslutningsvis blir funn diskutert opp mot teori om digital danning.

(Digital) danning

Vi vil her klargjøre sentrale begrep knyttet til forskningsspørsmålet. *Digital danning* benyttes i dette kapittelet som et felles begrep for forskningslitteraturens bruk av digital danning, digital dannelse og digital Bildung.

Den skandinaviske forståelsen av begrepet danning er i stor grad bygget på tradisjonen fra den tyske filosofen Humboldts bruk av *Bildung* (Sjöström et al.,

2017), med selv-danning i interaksjon mellom individet, kulturen og samfunnet (Biesta, 2012, s. 817). I Norge ble *danning* tatt inn i skolens formålsparagraf i 2008 og erstattet da begrepet *oppdragelse* (Dahle et al., 2022, s. 281). Ifølge Biesta er det viktig å skille de to begrepene. Han refererer til Benner og skiller mellom oppdragelse som et blikk som kommer fra noen utenfor en selv, og danning som ens eget blikk på verden. Danning forstås da som det egne og personlige (Biesta, 2020, s. 152). Biesta hevder videre at danning er en refleksiv prosess, som innebærer å utvikle en holdning til eksisterende kultur og samfunn, og «more importantly, develop a stance towards existing culture and society» (Biesta, 2012, s. 817).

I likhet med andre forskere (Løvlie, 2003, s. 327) ser vi behov for å fortolke danning inn i en digital hverdag. Vi mener at den refleksive prosessen som Biesta beskriver (2023, s. 817), er sentral når danning knyttes til det digitale perspektivet. Dette understrekes også i en masteroppgave om digital danning, som konkluderer med at det «kan sees på som en livslang refleksiv bevissthetsprosess om grensenivået mellom kyborgen og teknologien» (Kristoffersen, 2013, s. 60). Det synes i 2023 å være minst like sterkt behov for å fortolke danning inn i en digital hverdag.

Gran hevder at konseptet digital danning innebærer mer enn digital literacy, digital dømmekraft og nettvett (2018, s. 215). I tråd med Gran ser vi på digital danning som mer enn nettopp digital literacy, nettvett og digital dømmekraft, og vår studie bygger på Utdanningsdirektoratets definisjon av digital danning:

Digital dannelse er en prosess der et menneske former sin identitet i en digital kontekst. Det innebærer å aktivt utvikle sin sosiale, kulturelle og praktiske kompetanse i samspill med de digitale omgivelsene og å kunne knytte egne digitale erfaringer til verden omkring seg. Det innebærer også en personlig modning som setter den enkelte i stand til å handle i tråd med sosiale forventninger og etiske normer i en digital kultur, samt å reflektere kritisk og fatte veloverveide og selvstendige beslutninger. (Kelentrić et al., 2017, s. 8)

Metode

For å besvare forskningsspørsmålet har vi valgt forskningsoversikt som meto-
detilnærming. Scoping-oversikt er en av flere forskningsoversikter. Prøitz over-
setter «scoping» med «å undersøke omfanget av, utbredelse» (Prøitz, 2023), noe
som passer bra til studiens forskningsspørsmål som undersøker forskningslitte-

ratur på digital danning relatert til barnehage og grunnskole. En scoping-oversikt har klare metodiske krav og defineres på følgende måte av Colquhoun et al.:

A scoping review or scoping study is a form of knowledge synthesis that address an exploratory research question aimed at mapping key concepts, types of evidence, and gaps in research related to a defined area or field by systematically searching, selecting, and synthesizing existing knowledge. (2014, s. 1292)

Denne scoping-oversikten har til hensikt å gi en oversikt over forskningsfeltet på digital danning, identifisere kunnskapshull og peke på behov for videre forskning Preferred Reporting Items for Systematic Review and Meta-Analyses (PRISMA) 2020. Vi har brukt et sekstrinns metodisk rammeverk utarbeidet av Arksey & O'Malley (2005) og Levac et al. (2010). Trinnene utdypes nedenfor. I rapportering av den systematiske oversikten har vi brukt det oppdaterte Preferred Reporting Items for Systematic Review and Meta-Analyses (PRISMA) 2020 (Page et al., 2021).

Forskningsspørsmål og identifisering av relevant litteratur (Trinn 1 & 2)

For å besvare forskningsspørsmålet: *Hvilken kunnskap finnes i forskningslitteraturen om digital danning relatert til barnehage og grunnskole i Norge og Danmark?* samarbeidet vi med bibliotekar. Vi gjennomførte et systematisk søk etter vitenskapelig, fagfelleverderte artikler, der vi brukte ulike termer som kunne være relevante for vårt formål: *digital danning, digital barndom, barnehage og skole*. Vi prøvde også ut ulike søkemotorer i et utvidet søk om digital barndom (f.eks. Google Scholar, EBSCO). Søket ble deretter snevret inn og spisset mot forskningsfokuset, og søkeordene *digital danning, digital dannelse og digital Bildung* ble valgt.

Fagfelleverderte forskningsartikler søkte vi etter i Idunn, Oria og Eric. I tillegg gjorde vi manuelle søk i leting etter mulige artikler som manglet i søkene, uten at dette førte til nye kilder.

For doktorgradsavhandlinger har vi søkt i databaser over avlagte doktorgrader ved noen store universitet og høyskoler i Norge og Danmark (tabell

4.1). Det er søkt etter avhandlinger som er bestått, etter årstall for disputaser (2012–2022). I tillegg har vi gjort manuelle søk i leting etter mulige doktorgradsavhandlinger som søkene burde ha fanget opp, og fant da Grans avhandling fra 2020. De danske universitetene (København, Aarhus, Aalborg, Syddansk) synes å mangle felles databaser, men de fleste har lister over godkjente avhandlinger. På Aarhus Universitet (AU), fant vi ikke noen oversiktslister for avhandlinger. Forskningsavdelingen kjente heller ikke til database eller felles liste over doktorgrader avlagt på AU (23.01.2023). Søkene etter doktorgradsavhandlinger kan ha en svak validitet, fordi søkene ikke er utført på alle høyskoler/universitet, og fordi oversiktene i Danmark har vært vanskelig tilgjengelige.

Seleksjon av forskningslitteratur (Trinn 3)

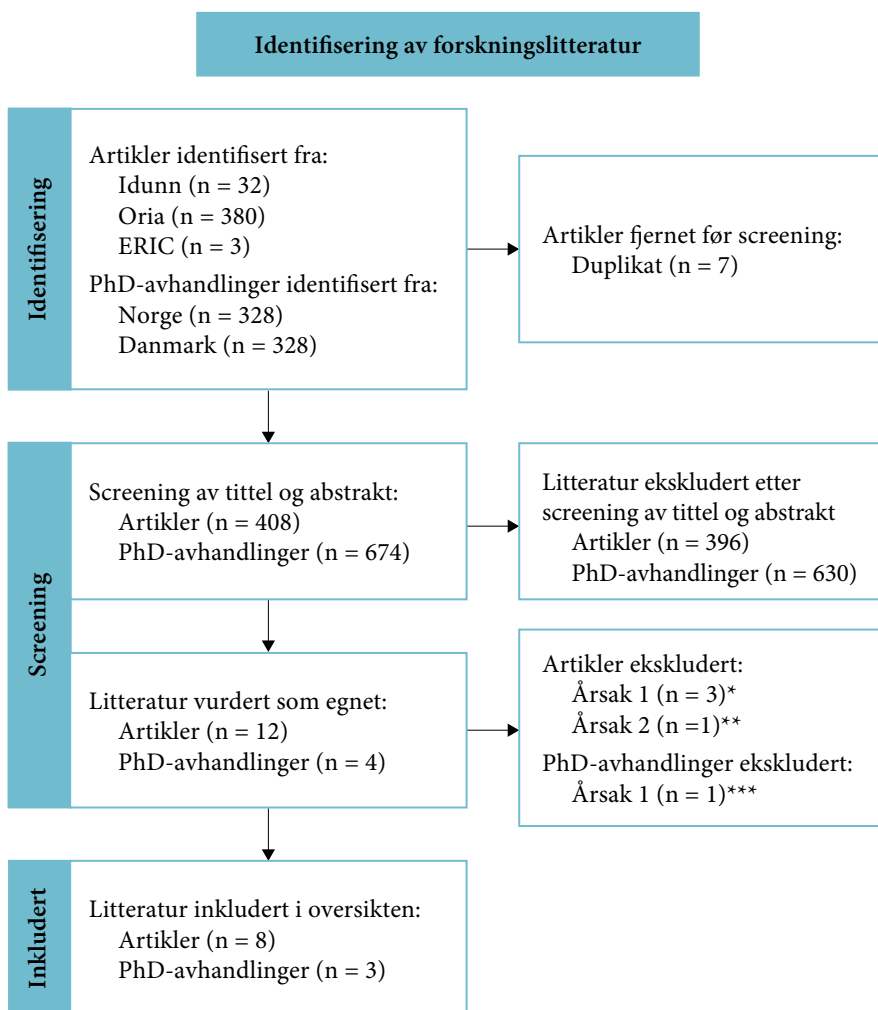
Fra søket identifiserte vi 1089 artikler og doktorgradsavhandlinger (figur 4.1), men de fleste var irrelevante for forskningsspørsmålet. Det er ikke brukt automatiske verktøy i ekskludering av artikler, men syv duplikat er manuelt ekskludert. Titler og abstrakt for alle artikler og doktorgradsavhandlinger ble screenet for mulige treff på søkeordene og ut fra om forskningen var knyttet til barnehage eller grunnskole. Videre utarbeidet vi en oversikt over inklusjons- og eksklusjonskriterier i seleksjon av litteratur (tabell 4.1). Vi fordelte litteraturen som var valgt ut som egnet i forhold til forskningsspørsmålet (figur 4.1), gikk deretter i fellesskap gjennom våre respektive vurderinger og kom til enighet om hvilke artikler som skulle inkluderes i analysen.

Kartlegging av data (Trinn 4)

Vi inkluderte åtte artikler og tre doktorgradsavhandlinger (figur 4.1) og laget en oversikt over forfattere, forskningsspørsmål, studiepopulasjon, metode og viktige funn. Det ble gjort etiske overveielser for å sikre en troverdig presentasjon av forskningslitteraturen og for å sikre forskernes identitet.

Tabell 4.1 *Inklusjons- og eksklusjonskriterier*

	Inkludert	Ekkludert
Databaser	Idunn, Oria og Eric, Universitetsdatabaser i Norge: DUO, ODA, BORA, NTNU Open, MF Open og USN Open Archive	
Tidsperspektiv	2012–2022	Publikasjoner før 2012
Publikasjonstype	Fagfellevurderte artikler og doktorgradsavhandlinger	<ul style="list-style-type: none"> • Ikke-fagfellevurderte artikler • Konferansebidrag • Masteroppgaver • Rapporter • Bøker • Bokkapitler • Lederartikler
Tema	Empiriske studier rettet mot digital danning/dannelse i barnehage- og grunnskolekontekst	<p>Fokus på</p> <ul style="list-style-type: none"> • andre aspekt av danning (digital literacy, digital dømmekraft, nettvett osv.) • generell digital aktivitet i barnehage og grunnskole • andre skoleslag
Språk	Norsk, dansk eller engelsk	Andre språk
Målpopulasjon	Lærerutdannere og -forskere og barnehage- og grunnskolelærere, medieforskere	Lærere på videregående trinn Bruken av digitale verktøy



* Årsak 1: Artikler ikke knyttet til grunnskole/barnehage

** Årsak 2: Artikler uten fokus på digital dannning

*** Årsak 1: PhD-avhandling uten fokus på digital dannning

Figur 4.1 Modifisert PRISMA flytdiagram (Page et al., 2021) viser identifisering og screening av forskningslitteratur relatert til digital dannning, digital dannelse og digital Bildung i norsk og dansk utdanningskontekst.

Sammenstilling og presentasjon av resultatene (Trinn 5)

Med utgangspunkt i forskningsspørsmålet vurderte vi refleksiv tematisk analyse (Braun & Clarke, 2022) som mest hensiktsmessig for å danne en syntese av dataene. I gjennomlesing av litteraturen søkte vi etter åpne koder med relevans for forskningsspørsmålet (Braun & Clarke, 2022, s. 52), som digital danning og hvordan begrepet er relatert til barnehage og grunnskole. Utviklingen av kodene var datadreven og induktiv (Braun & Clarke, 2022, s. 10). Braun og Clarke hevder at en god kode fanger én idé (2022, s. 53), mens et tema er et sentralt organiserende konsept som forener ulike ideer (s. 78). Vi fant elleve koder som vi sammenstilte og organiserte i tre hovedtema (tabell 4.2) som prøver å besvare forskningsspørsmålet.

Tabell 4.2 *Koder, tema og litteratur fra analysen*

Kode	Tema	Litteratur
Digital literacy Digital slumring vs digital våkenhet Digital etisk danning, som en spesifisering av digital danning Teoretisk rammeverk i forskning på digital danning Spill og gaming Digital identitetsdanning	Definisjoner på digital danning, identifisering av digital identitet og digital etisk danning	Gran, 2018, 2019 & 2020; Gran et al., 2019; Guanio-Uluru, 2022; Letnes, 2014; Sando, 2014 & 2019; Torgersen & Sæverot, 2012; Aagaard, 2021
Lærerperspektiv Elevperspektiv Foreldreperspektiv	Lærer-, elev- og foreldreperspektiv på digital danning	Bønnhoff, 2021; Gran, 2019 & 2020; Gran et al., 2019
Digital dømmekraft og nettvett Digital mobbing og terrorisme	Digital oppførsel	Gran et al., 2019; Sando, 2019; Torgersen & Sæverot, 2012

Konferere med andre personer med kunnskap på det aktuelle feltet (Trinn 6)

Siden søkeordene i studien ikke er indeksert i databasene, har vi også valgt å bruke trinn 6. Søkeord, databaser og funn er diskutert i forskergruppen Barn, medier og livssyn ved NLA Høgskolen og med relevante eksterne forskere. Forskergruppens danske kontakter ved Aarhus Universitet påpeker at deres kollegaer muligens bruker *digital literacy* som begrep når de skriver på engelsk om digital danning. Lillian Gran støtter begrensningene i søkeord og databaser, men stiller spørsmål ved å utelukke svensk forskningslitteratur fra søkene.

Presentasjon av resultater

1089 fagfelleverderte artikler og doktorgradsavhandlinger ble identifisert. Åtte vitenskapelige artikler og tre doktoravhandlinger ble til slutt inkludert (figur 4.1). Temaene fra analysen (tabell 4.2) presenteres her.

Definisjoner på digital danning, identifisering av digital identitet og digital etisk danning

Forskningsoversikten viser at det teoretiske rammeverket for forskning på digital danning i stor grad knyttes til Humboldt (Gran, 2018; Gran et al., 2019; Guanio-Uluru, 2022; Letnes, 2014), men også til Foucault (Sando, 2014; Aagaard, 2021) og Klafki (Gran, 2020; Letnes, 2014). Digital-/ICT literacy omtales av flere som en integrert del av, eller som det samme som, *digital danning* (Gran et al., 2019; Sando, 2019; Torgersen & Sæverot, 2012; Aagaard, 2021). Det er variasjon i definisjonen av digital danning, men kritisk tenkning og refleksjon ser ut til å være kjerneord i forståelsen av begrepet. Gran (2020), Gran et al. (2019) og Sando (2019) viser til at digital danning er mer enn digital dømmekraft og nettvett. Gran et al. hevder at «Digital Bildung refers to an overall intercultural competence addressing more than just, for instance, online etiquette, and aiming towards the development of independent, critical and reflected individuals in a digital context» (2019, s. 24). Aagaard skriver at danning i en digital tid bør inneholde kritiske ferdigheter som må dyrkes

gjennom omfattende opplæring. Han mener danning i vår samtid må karakteriseres som omsorg for vårt hybride selv (Aagaard, 2021, s. 43).

De tre doktorgradsavhandlingene går dypere inn på definisjon av begrepet. Gran beskriver digital danning som del av identitetsbyggingen og at «det er å bli dannet som menneske både gjennom det digitale og gjennom det tradisjonelle samfunnet utenfor den digitale konteksten» (2020, s. 23). Letnes bruker dannelse som begrep og kobler dette til digital literacy. Letnes ønsker å se på «hvordan kunstpedagogisk tilnærming til digital dannelse kan bidra med en metodologi og en måte å undersøke hvordan teknologien kan være en del av barnehagens pedagogiske praksis» (2014, s. 78). Dermed blir digital danning her knyttet tett til digital pedagogisk praksis, og Letnes hevder at det er fruktbart å snakke om digital danning når det er snakk om barn og digital teknologi (2014, s. 95).

Også doktorgradsavhandlingen til Sando (2014) retter seg mot barnehagefeltet. Han gir en definisjon av begrepet som er både bredere og smalere enn hos de andre forskerne vi har inkludert i forskningsoversikten. Sando utvider begrepet til å romme mer enn det som knyttes til bruk av teknologi eller digitaldidaktisk kompetanse, samtidig som han innsnevrer betegnelsen til *digital etisk danning* (jf. Letnes, 2014, s. 94). Sando skriver at «Digital dannelse betyr altså ikke at dannelsen er digital, men er det som har med dannelse å gjøre når man anvender eller har kontakt med digitale verktøy» (2014, s. 36). Han påpeker at det er lett «å overse nødvendigheten av etiske refleksjoner i forbindelse med nye utfordringer og nye dannelsesformer» (2014, s. 39), og at etikk og moral ofte er utelatt i beskrivelsene av digital kompetanse og digital literacy (2019, s. 58). Sando minner om at barnehagens personale er sentrale for å få digital etisk danning integrert i arbeidet med barn. Han peker videre på utdanningen av nye barnehagelærere som viktig her, og viser til formuleringene i §§ 1 og 2 i *Rammeplan for barnehagelærerutdanningen* om profesjonsetisk refleksjon, forskningsbasert kunnskap og kunnskap om dannelse som tilknytningspunkter til å få digital etisk danning inn i barnehagelærerutdanningen (Sando, 2014, s. 228).

Guanio-Uluru skriver om digital identitetsdanning i spill. På bakgrunn av funn i en spørreundersøkelse blant 44 niendeklasseelever fra to norske skoler om deres digitale identitet og spill-avatarer (2022), hevder hun at digital identitet er «mediespesifikke opplevelser av digital(e) identitet(er) [som] utgjør formative erfaringer» (2022, s. 2). Undersøkelsen viser at elever i varierende

grad opplevde følelsesmessig tilknytning til sin egen avatar. De som oppfattet avataren som en representasjon av dem selv, opplevde at det som skjedde med avataren, også skjedde med dem (2022, s. 8).

Lærer-, elev- og foreldreperspektiv på digital danning

Gran intervjuet 12 lærere fra fire grunnskoler om forholdet mellom tradisjonell danning og *digital danning* (2019). Noen lærere presiserer at skolens mandat handler om elevenes læring, og at fokus på læringen også bør gjelde på digitale flater (Gran, 2019). Lærerne synes det er utfordrende å hindre elevene i å bruke apper de egentlig ikke har lov til, og flere lærere sier at de ikke ser over elevenes iPader (Gran, 2019), og de har derfor ikke helt kontroll over hva elevene bruker den til.

I en annen studie intervjuet Gran og medforfattere 36 norske grunnskole-elever (10–16 år). Forskerne finner at elevene beskriver et strengt regime for bruk av telefoner og sosiale medier i skolen, men at elevene finner sine omveier, som å laste ned apper på eldre søskens iPader eller gå utenfor skolens område (2019). Både elever (Gran et al., 2019) og lærere (Gran, 2019) beskriver at det er fokus på *nettikette* som hvordan man oppfører seg på nettet; at man ikke møter personer man ikke vet hvem er, eller poster bilder av medelever uten samtykke. Det kommer også frem at elevene kan være ganske slemme med kommentarer på sosiale medier, og elevene etterlyser flere voksne å snakke med i den digitale konteksten (Gran et al., 2019).

I sin doktoravhandling fra 2020 skriver Gran at «Elevenes identitet påvirkes ved at deres interaksjon gjennom digitale medier skaper andre muligheter og utfordringer enn den tradisjonelle *analoge* formen for samhandling og kommunikasjon» (Gran, 2020 s. 70). Dette peker mot digital danning som noe mer og annet enn det en kan kalle «analog danning».

Bønnhoff har intervjuet 16 immigrantmødre, som tidlig erfarte hvor digitalisert Norge er i forhold til Asia og Afrika. De tok derfor en aktiv rolle i å lære barna digitale ferdigheter som var relevante for skolen, som å navigere på nettet og bruke digitale verktøy (Bønnhoff, 2021). Siden skolegang var viktig fra de foresattes perspektiv, ble dette prioritert. Mødrene uttrykte også bekymring for bruken av dataspill og tid brukt på sosiale medier, og mente at mye tid på digitale medier forstyrret forholdet deres til barna (Bønnhoff, 2021).

Digital oppførsel

Evnen til kritisk tenkning og refleksjon står sentralt innen digital oppførsel, og flere studier hevder at digital oppførsel er mer enn nettvett og evne til å bruke digitale medier. Gran peker på at digital danning i Skandinavia generelt handler «mye om bruk av IKT og relateres til arbeidsmetoder og didaktikk» (2020, s. 35). Basert på intervju med 10–16-åringer skriver Gran et al. (2019) at ungdommene uttrykker at skolen legger restriksjoner for deres bruk av sosiale medier. Selv om ungdommene ikke brukte ordet digital danning, hevder Gran et al. at dette ligger implisitt i deres bruk av *nettikette* som begrep for arbeid med digital kompetanse, holdninger og handlinger (2019, s. 32).

Ifølge Sando finnes det overraskende lite forskning på nettmobbing ut fra et etisk perspektiv (2019, s. 55). Han reiser følgende relevante problemstilling knyttet til danning offline og online:

Input from senses are more abundant and more relevant in face-to-face meetings than online, so Bildung should primarily be built offline than online. Education in cyber-phronesis should, therefore, primarily be based on offline education where one's senses are fully available, and one's empathy and feelings could be tested and challenged by present persons. (2019, s. 70)

Torgersen og Sæverot fokuserer på digital danning som *digital vekking* mot virtuell terrorisme. Med digital vekking mener de «å bygge opp en kritisk kompetanse, som kan aggregere og avsløre budskap som formidles gjennom de sosiale mediene (2012, s. 173)». De to forskerne hevder at skolen må legge til rette for digital vekking (2012, s. 170), og at skoleelever må vekkes opp av det de kaller *digital slumring* (2012, s. 175). De etterlyser evnen til refleksjon og kritisk tenkning i møte med en digital verden.

Diskusjon

Diskusjon om definisjoner på digital danning, digital identitet og digital etisk danning

Forskningslitteraturen som er inkludert i denne oversikten, har til dels forskjellige tilnærminger til begrepet digital danning. Noen artikler fokuserer på digital danning og digital Bildung som det å kunne oppføre seg på nettet, det å ha digital oppdragelse (se tabell 4.2). Når Kelentric et al. definerer at «Digital dannelse er en prosess der et menneske former sin identitet i en digital kontekst [...]» (2017 s. 14), er det noe mer enn den instrumentelle bruken av digitale verktøy i undervisning.

Letnes bruker i sin forskning digital danning i relasjon til barnehagebarn og digital teknologi: «Kjernen og sentreringen i dannelsesbegrepet ligger på selvaktivering» (2014, s. 94). Gran et al. peker på demokrati og identitetsdanning som en integrert del av digital danning (2019, s. 27), mens Guanio-Uluru bruker begrepet digital identitetsdanning om ungdomsårene (2022, s. 8). Samtidig som forskerne i stor grad har søkelys på teknologibruken, påpeker de en pågående dannelsesprosess knyttet til *selvet* (jf. «Selbstgestaltung» hos Biesta, 2012, s.818). som er aktuell i hele utdanningsforløpet.

Funn fra denne forskningsoversikten reiser spørsmålet om det er mulig å skille oppdragelse og danning når det gjelder digital danning. Selv om det er mye fokus på det som Biesta definerer som oppdragelse, er det samtidig flere av forskerne som understreker at danning er mer enn det vi her kan kalle *digital oppdragelse* (Gran, 2018; Sando, 2019). Når det skrives om digital danning, kan det virke som at det er to virkeligheter (online og offline) som henger sammen og er gjensidig avhengig av hverandre.

Et slikt perspektiv kan synes å samstemme med Aagaards beskrivelse av danning som omsorg for «our hybrid selves» (2021, s. 43). Det er denne digitale identitetsdanningen Guanio-Uluru peker på når niendeklassinger oppfatter spill-avataren som en representasjon av dem selv og opplever at det som skjer med avataren, også skjer med dem (2020, s. 8).

Diskusjon om lærer-, elev- og foreldreperspektiv på digital danning

Videre viser forskningsoversikten at *digital danning* er relevant for foresatte. Immigrantmødrene som Bønnhoff (2021) intervjuet, påpekte den store plasseringen sosiale medier har i barn og unges liv i Norge. Som foresatte som legger stor vekt på skoleprestasjoner, ser de betydningen av å lære barna å bruke digitale verktøy for å mestre skolen. Samtidig synes de at tidsbruken på spill og sosiale medier er vanskelig. Helsedirektoratet anbefaler at man bør være spesielt oppmerksom mot passiv skjermbruk på fritiden, men at skjermtid ikke bør gå ut over pedagogisk bruk (Helsedirektoratet, 2022).

De unge som Gran et al. (2019) intervjuet, beskriver et strengt regime for bruk av telefoner og sosiale medier i skoletiden. Likevel kjenner elevene til smutthull for å unngå reglene, og på sosiale medier kan elevene være ganske slemme med kommentarene. Opplæringsloven har nulltoleranse mot mobbing (Opplæringslova, 1998 § 9A-3), men det er vanskelig å få oversikt over det som skjer på digitale flater. Elevenes oppførsel på nett, *nettikette*, er en utfordring som også lærerne påpeker (Gran, 2019). Danningen bør ikke stoppe med den konkrete teknologien. Digitale teknologier, som sosiale medier og spill, gjør *digital danning* til en utfordring for elever og lærere. Det er heller ingen klare retningslinjer for hva som er lærerens rolle når det gjelder kontroll av digitalt skoleutstyr. Tilstedeværelse på digitale arenaer utfordrer tiden lærerne har til rådighet. Samtidig er skole-hjem-samarbeid viktig for skolen, for hjemmet og for barns dannelse. Dermed bør skole- og hjemssamarbeid også inkludere digital dannelse.

Diskusjon om digital oppførsel

Det er velkjent at elever kan være stygge med hverandre på nett (Gran et al., 2019), og det etterlyses mer forskning på feltet om digital mobbing (Sando, 2019). Det er forskjell på å være fysisk sammen og å være på nett, men hvordan påvirker det oppførselen? Det er kanskje spesielt i tenårene det bør fokuseres på dette, for tenåringene er sensitive når det gjelder aksept og avvisning gjennom sosiale medier (Crone & Konijn, 2018). Ved surfing på nettet vil ungdommer ha enkel tilgang til ekstreme holdninger, som blant annet arenaer for terrorisme. Derfor trenger ikke ungdommen bare kritisk kompetanse for

å oppføre seg som medmennesker på nettet, de trenger også kritisk kompetanse for å vite hva som er akseptabelt, og for å skjønne konsekvensene av nettsamfunn med ekstreme holdninger. Torgersen og Sæverot (2012) etterspør en digital vekking i skolen. Vi spør om også foreldrene har et ansvar for refleksjon og kritisk tenkning når barna er på sosiale digitale flater.

Refleksjoner og implikasjoner

Forskningsoversikten synliggjør behov for mer forskning på *digital danning* knyttet opp mot barnehage og grunnskole. Den viser både et beskjedent omfang av fagfellevurdert forskningslitteratur om digital danning (Gran, 2018; Sando, 2019) og at definisjonene er noe sprikende. Det ser ut til at *digital danning* er et uavklart begrep, og at videre forskning på begrepet er nødvendig. Vi tror at det i denne sammenheng er viktig at barnehage og grunnskole tar på alvor «nødvendigheten av etiske refleksjoner i forbindelse med nye utfordringer og nye dannelsesformer» (Sando, 2014, s. 39). Dette bør det forskes mer på.

Torgersen og Sæverots betegnelser *digital slumring* og *digital vekking* synes relevante når det gjelder å utvikle holdninger til digital kultur og et digitalt samfunn. Også dette bør utforskes nærmere i lys av hjem og barnehage-/skolesamarbeid. Vi ser at forskningen på digital danning kan åpne for en utvidelse av de profesjonsfaglige kompetansemodellene TPACK (Teknologisk-, pedagogisk- og innholdskunnskap) og PfDK (Profesjonsfaglig digital kompetanse). Inkludering av digital danning i modellene bør vurderes.

Avslutningsvis kan en stille spørsmål ved om det lenger er behov for begrepene *digital danning* og *digital oppførsel*, da alt i våre liv i dag er omsluttet av det digitale. Selv om Dorrestijn beskriver mennesket som hybrid med teknologien (Dorrestijn, 2017), ser det ut til at vi fremdeles har behov for å bevisstgjøre hva som skiller og hva som er likt.

Referanser

- Arksey, H. & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(1), 19–32. <https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>
- Biesta, G. (2012). Becoming world-wise: An educational perspective on the rhetorical curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 44(6, Special Issue), 815–826. <https://doi.org/10.1080/00220272.2012.730285>
- Biesta, G. J. J. (2020). Danning og oppdragelse – om viktigheten av å skille. I T. Sævi & G. J. J. Biesta (Red.), *Pedagogikk periferi og verdi: Eksistensiell dialog om skole og samfunn* (1. utg., [143–155]). Fagbokforlaget.
- Braun, V. & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE.
- Bønnhoff, H. E. D. (2021). Fostering 'digital citizens' in Norway: Experiences of migrant mothers. *Families, Relationships and Societies*, 10(3), 377–393. <https://doi.org/10.1332/204674320X16047231238221>
- Colquhoun, H. L., Levac, D., O'Brien, K. K., Straus, S., Tricco, A. C., Perrier, L., Kastner, M. & Moher, D. (2014). Scoping reviews: time for clarity in definition, methods, and reporting. *Journal of Clinical Epidemiology*, 67(12), 1291–1294. <https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2014.03.013>
- Crone, E. A. & Konijn, E. A. (2018). Media use and brain development during adolescence. *Nature Communications*, 9(1). <https://doi.org/10.1038/s41467-018-03126-x>
- Dahle, M. S., Hodøl, H.-O., Kyrkjebø, T. & Økland, Ø. (2022). Barns skjermbruk som tema i samarbeidet mellom barnehage og hjem – et forsømt område? *Prismet*, 73(4), 279–296. <https://doi.org/10.5617/pri.10091>
- Dorrestijn, S. (2017). The Care of Our Hybrid Selves: Ethics in Times of Technical Mediation. *Foundations of Science*, 22(2), 311–321. <https://doi.org/10.1007/s10699-015-9440-0>
- EMU Danmarks læringsportal. (2022). *Digital dannelse*. Børne- og undervisningsministeriet. Hentet 12.09.2022 fra <https://emu.dk/grundskole/it-og-teknologi/digital-dannelse>
- Gran, L. (2018). Digital dannelse: en overordnet interkulturell kompetanse. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 102(3), 214–246. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2018-03-03>
- Gran, L. (2019). Digital Bildung from a Teacher's Perspective. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 5(2), 104–113. <http://dx.doi.org/10.1080/20020317.2019.1615368>
- Gran, L. (2020). Digital dannelse: en kvalitativ studie av digitalisering og identitetsarbeid i skolen. I *Digital Bildung: an investigation of the Identity work in school and the use of ICT*. Høgskolen i Innlandet.
- Gran, L., Petterson, D. & Mølstad, C. E. (2019). Digital Bildung: Norwegian Students' Understanding of Teaching and Learning with ICT. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 14(1–2), 23–36. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-943x-2019-01-02-03>
- Guanio-Uluru, L. (2022). Digital danning: Dataspill som arena for selvrepresentasjon og lek med identitet(er). *Nordic Journal of ChildLit Aesthetics*, 13(1), 1–10. <https://doi.org/10.18261/blft.13.1.1>

- Helsedirektoratet (2022). *Barn og unge 6–17 år bør begrense tiden i ro, særlig passiv skjermtid på fritiden*. <https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/fysisk-aktivitet-i-forebygging-og-behandling/barn-og-unge/barn-unge-6-17-ar-tid-i-ro-stillesitting-skjermtid>
- Kelentrić, M., Helland, K. & Arstorp, A.-T. (2017). *Rammeverk for lærerens profesjonsfaglige digitale kompetanse*. Senter for IKT i utdanningen. Hentet 12.09.2022 fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/profesjonsfaglig-digital-kompetanse/rammeverk-larerens-profesjonsfaglige-digitale-komp/>
- Kristoffersen, M. H. (2013). *Digital dannelse: et bidrag til forståelse av en kompleks utfordring i skolen*. Høgskolen i Finnmark.
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnsopplæringen*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Letnes, M.-A. (2014). *Digital dannelse i barnehagen: barnehagebarns meningsskaping i arbeid med multimodal fortelling* [Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse Program for lærerutdanning]. Trondheim.
- Levac, D., Colquhoun, H. & O'Brien, K. K. (2010). Scoping studies: advancing the methodology. *Implementation Science*, 5(1), 69. <https://doi.org/10.1186/1748-5908-5-69>
- Løvlie, L. (2003). Teknokulturell dannelse. I R. Slagstad, O. Korsgaard & L. Løvlie (Red.), *Dannelsens forvandlinger* (s. 347–371). Pax.
- Opplæringslova (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (opplæringslova). <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., McGuinness, L. A., Stewart, L. A., Thomas, J., Tricco, A. C., Welch, V. A., Whiting, P. & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Prøitz, T. S. (2023). *Forskningsoversikter i utdanningsvitenskap: systematikk og kreativitet* (1. utg.). Fagbokforlaget.
- Sando, S. (2014). Barn IKT og etikk: en studie i digital etisk dannelse med norske barnehager som case [Doktorgradsavhandling, MF vitenskapelig høyskole]. MF Open. <http://hdl.handle.net/11250/2372809>
- Sando, S. (2019). Digital ethical Bildung as a proactive educational approach against cyberbullying with Aristotle, Løgstrup and Barad as sources for a philosophical framework. *Norddidactica*, 2019(4), 54.
- Sjöström, J., Frerichs, N., Zuin, V. G. & Eilks, I. (2017). Use of the concept of Bildung in the international science education literature: its potential and implications for teaching and learning. *Studies in Science Education*, 53(2), 165–192. <https://doi.org/10.1080/03057267.2017.1384649>
- Torgersen, G.-E. & Sæverot, H. (2012). Danningens nye ansikt i risikosamfunnet – digital vekking mot virtuell terrorisme. *Norsk Filosofisk Tidsskrift*, 47(3), 170–179. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2901-2012-03-03>
- Aagaard, J. (2021). The Care of Our Hybrid Selves: Towards a Concept of «Bildung» for Digital Times. *Journal of Philosophy of Education*, 55(1), 41–54. <http://dx.doi.org/10.1111/1467-9752.12456>