

Eldres digitale kompetansebehov

En kvalitativ studie om kommunikasjonen under veiledning av eldre i digitale verktøy

MAREN DIGERUD BERG

VEILEDER

Kenneth Andresen

Universitetet i Agder, 2023

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for nordisk og mediefag

Sammendrag

Denne studien er en kvalitativ studie som benytter etnografisk observasjon og dybdeintervju for å undersøke veiledere sine kommunikative strategier ved et bibliotek på Sørlandet. Studien kombinerer ulike teoretiske perspektiver innen digitale utenforskap og det digitale skillet, samt digital determinisme. Dette er teori som ligger til grunn for kommunikative strategier, pedagogisk læring og øking av kompetansen. Formålet er dermed å se samspillet mellom veileder og bruker i opplæring for å øke den digitale kompetansen hos eldre. Studien belyser også ulike hindringer som kan stå i veien for opplæring av eldre.

Resultatene fra studien signaliserer at formidlingsevne og språklige virkemidler er en sentral del i opplæring. Det tyder på at eldre har noen helse-aspekter som gjør at det å bli forstått er ekstra viktig i en veiledningstime. De siste årene har etterspørsel på IT-opplæring blitt større, og det uttrykkes at andre virksomheter må bidra med opplæring. Frivillige og privat sektor må sette inn større økonomiske tiltak slik at flest mulig kan ha nytte av dette og henge med i den digitale utviklingen. Store deler av opplæringen på biblioteket utformes som en-til-en veiledning og det kreves oppfølging for å opprettholde kompetansen.

Abstract

This thesis is a qualitative study using ethnographic observation and interviews, researching the communication strategies used by counselors at a library in southern Norway. The Study combines multiple theoretical perspectives about digitalization, digital divide, and digital determinism. These theories are the basis for communicative strategies, pedagogical learning, and skills development. This study seeks to analyze the interaction between counselors and users when teaching digital skills to elderly people. The study also highlights challenges that occurs during the teaching of elders.

The result from this study signals that communication skills and linguistic tools are central parts in the teaching of elders. It suggests that some elders have health problems and other challenges, that makes it even more important for the counselor to be understood by the user during the teaching session. In recent years, demand for IT training and digital skills development has increased, and it is expressed that more businesses and institutions must contribute with digital teaching onwards. Volunteers and the private sector must introduce major economic measures to increase the opportunity for elderly people to function in an increasingly digitized world. Large parts of the teaching on the library in southern Norway is done in a one-to-one teaching session and follow-up sessions are necessary to maintain competence.

Forord

Først og fremst vil jeg takke biblioteket for tilliten og samarbeidet gjennom masteroppgaven. Jeg er takknemlig for informantene som har bidratt til å dele sine erfaringer og opplevelser.

Videre vil jeg takke alle brukerne som har deltatt i en veiledningstime. Det har vært en utrolig lærerik opplevelse å se hvilke utfordringer dere kommer med. Uten dere og ansatte på biblioteket ville det ikke vært en masteroppgave.

Jeg vil takke min veileder, Kenneth Andresen. Takk for gode konstruktive tilbakemeldinger og interessen for mitt tema. Det har vært viktig å få din innsikt i etnografisk observasjon og intervju, samt dine erfaringer for å styrke denne oppgaven.

Takk til familie som har vært gode støttespillere gjennom masterstudiet. Til slutt vil jeg takke mine medstudenter for motivasjon og glede. Det har vært motiverende og sosialt å ha gode skriveøkter sammen gjennom semesteret.

Maren Digerud Berg

Kristiansand, mai 2023

Innholdsfortegnelse

Kapittel 1 Innledning	8
1.1 Bakgrunn.....	8
1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål.....	9
1.3 Begrepsavklaring.....	10
1.4 Formålet med oppgaven.....	10
1.5 Oppgavens disposisjon.....	10
Kapittel 2 Teori	12
Innledning.....	12
2.1 Kommunikasjon og samfunn.....	12
2.2 Kommunikasjonssamfunnet endrer seg i takt med digitaliseringen.....	12
2.3 Teknologisk- og digital determinisme.....	14
2.4 Digitale skiller.....	16
2.5 Digital utenforskap.....	20
2.6 Digitale sårbare.....	22
2.7 Den digitale kompetansen i Norge.....	24
2.8 Pedagogisk læring –perspektiv for læring.....	27
2.9 Kommunikativ strategi.....	28
2.9.1 Mål og redskaper.....	29
2.9.2 Språk og kommunikasjon.....	30
2.10 Digital sosial kontakt.....	32
2.11 Seniorer.....	33
2.12 Sammendrag.....	34
Kapittel 3 Metode	35
3.1 Forskningsdesign.....	35
3.2 Fremgangsmåte.....	36
3.2.1 Valg av tilnærminger.....	37
3.3 Etnografisk observasjon som metode.....	38
3.3.1 Gjennomføring av observasjon.....	39
3.4 Forskningsintervju.....	40
3.4.1 Intervjuguide.....	41
3.4.2 Intervjusituasjon.....	42
3.5 Metodiske vurderinger.....	44
3.5.1 Reliabilitet.....	44
3.5.2 Validitet.....	45
3.5.3 Etske hensyn.....	46
Kapittel 4 Analyse	49
Innledning.....	49
4.1 Analysens struktur.....	49
4.2 Hindringer knyttet til opplæring.....	50

4.2.1	Motivasjon og utfordringer	50
4.2.2	Hindring for bruken av teknologi	51
4.2.3	Utfordringer knyttet til personvern	51
4.3	<i>Kommunikative virkemidler i en veiledningstime</i>	53
4.3.1	Samtalens innledning	53
4.3.2	Å bli forstått under en veiledningstime	54
4.3.3	Bruk av språklig virkemidler	56
4.3.4	Visuelle virkemidler for samspill	57
4.3.5	Øker vanskelighetsgraden til eldre	58
4.4	Erfaringer fra veiledere	59
4.4.1	Frivillige aktører må samarbeide	59
4.4.2	Andre årsaker til oppmøte	60
4.5	<i>Sammendrag</i>	61
Kapittel 5	Diskusjon	62
5.1	<i>Å senke den digitale barrieren</i>	62
5.2	<i>Kunsten å formidle</i>	67
5.3	<i>En digital dugnad</i>	72
5.3.1	Tilpasset kunnskapsnivå	74
Kapittel 6	Oppsummering og konklusjon	77
6.1	<i>Forskningsspørsmål – utfordringer knyttet til veiledningstime</i>	77
6.2	<i>Forskningsspørsmål –Veiledernes erfaringer</i>	78
6.3	<i>Konklusjon</i>	78
6.4	<i>Videre forskning</i>	79
7.0	Litteraturliste	80
Vedlegg	85

Kapittel 1 Innledning

Utviklingen av digitale tjenester og teknologi har ført til at flere offentlige instanser har blitt digitale. Dermed er det opp til enhver å klare å følge etter. Likevel finnes det sårbare grupper som kjenner på utfordringer knyttet til digitale verktøy og som syntes det er utfordrende å henge med i den digitale utviklingen. Kommunal og moderniserings- departementet ønsker å rette flere tiltak til å øke den digitale kompetansen hos befolkningen (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2021, s 4). Da spesielt rettet mot eldre som er *ikke-digitale*. Ett av forslagene til å hindre digitalt utenforskap, er å gi opplæring i form av kurs eller veiledning.

Denne masteroppgaven vil undersøke hvordan IT-ansatte på et bibliotek ved Sørlandet, bidrar til å øke digitale ferdigheter hos eldre. Dette vil omhandle kommunikative strategier veiledere benytter til å bli forstått for å bidra til at de eldre kan øke sin kompetanse. Undersøkelsen skal også se eventuelle utfordringer eldre har under veiledningstime, som kan påvirke strukturen på veiledningstimen. Helse-utfordringer og vegring for ny teknologi beskrives som mulige faktorer som bidrar til å gjøre det utfordrende for eldre å henge med i den digitale utviklingen.

Dette innledningskapittelet vil nå presentere oppgavens bakgrunn og formål. Det vil belyses min personlige motivasjon og formålet med forskningen. Jeg skal deretter legge frem problemstillingen og forskningsspørsmålene som er valgt. Jeg vil også gjøre rede for begrepsavklaringer og hvem som er deltakerne i studien. Til slutt vil jeg beskrive oppgavens struktur.

1.1 Bakgrunn

Tallene fra rapporten *Kompetanse Norge* viser at det finnes over 600 000 eldre som ikke er digitale i Norge. Det tilsvarer rundt 14 prosent av befolkning i 2020 (Bjønnes, Midtbø og Ulven, 2021). Å øke den digitale kompetansen ses på som en viktig faktor for hindring av utenforskap. I etterkant av at rapporten ble publisert har norske aviser fulgt opp med artikler som «*Hjalp svigermor med nettbank, fikk beskjed om at det ikke var greit*» (Tønset, 2023), og «*Solberg vil innføre digitalt hjemmehjelp til eldre*» (Spence, 2022). Disse bidrar til å belyse samfunnsproblemet og legitimerer behovet for kurs og veiledning.

For å hindre slik utvikling, ønsker kommunal- og distriktsdepartementet å gi tilskuddordninger til kommunene i landet. Derfra kan kommunene samarbeide med frivillige organisasjoner og folkebiblioteker med å gi tilskudd til allerede arrangerte opplæringsprogram (kommunal- og distrikt departementet, 2022). Biblioteket på Sørlandet som jeg har forsket på er en av de få som tilbyr opplæring i regionen. Ordningen har nå en-til-en veiledning med en IT-ansatt, to ganger i uken. Hovedmålet er å tilby ett gratis lav-terskel tilbud som skal gi eldre mulighet til å løse ulike problemer med digitale verktøy. Det er tenkelig at målet også er at de eldre skal kunne bli mer uavhengige og trygge i sin egen hverdag. Jeg har selv lenge hatt en interesse for teknologi og en fascinasjon for den teknologiske utviklingen. I mitt tidlige arbeid hos en optiker-kjede opplevde jeg at det var et stort fokus på salg av ulike abonnement. Gjennom dette opplevde jeg at flere eldre jeg møtte opplevde utfordringer knyttet til elektronisk signering. De eldre kundene måtte ha med seg barn og barnebarn som kunne bistå med den elektroniske signeringen. Bakgrunnen for valg av tema til dette prosjektet er derfor både basert på et samfunnsproblem som myndighetene påpeker, egne erfaringer og egen interesse for den digitale utviklingen.

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

Hvordan veiledere strukturerer en veiledningstime, er kommunikasjonsmessig relevant, da det åpner opp for en rekke spørsmål. Spesielt rettet for hvilke kommunikative virkemidler veilederne bruker i sin opplæring. Dermed har jeg utarbeidet følgende problemstilling:

Hvilke kommunikative strategier bruker veiledere i IT-opplæring av eldre?

Problemstillingen skal bidra til å belyse hvilke strategier veiledere anvender i en veiledningstime. I tillegg til å se på ulike hindringer knyttet til eldre og digitalisering. Intervjuene vil gjøres av IT-ansatte som holder veiledning. Dette vil da også gi innsikt til hvilke holdninger og erfaringer de selv har til digital kompetanse og den digitale utviklingen. For å avgrense problemstillingen, har jeg formulert noen forskningsspørsmål som skal bidra til å belyse hvordan den digitale kompetansen kan økes:

1. *Hvilke hindringer kan oppstå under en veiledningstime?*
2. *Hvilke refleksjoner gjør veilederne selv om opplæringen og tilbudet?*

Oppgaven er en kvalitativ studie som benytter etnografisk observasjon og kvalitative intervjuer som metode. Gjennomføringen vil se på hvordan et bibliotek på Sørlandet retter et søkelys på opplæring. Det er foretatt dybdeintervju av tre ansatte og observasjon under fem veiledningstimer på biblioteket. Samlet vil dette kunne bidra til å gi meg som forsker ulike perspektiver som vil bidra til å kunne besvare problemstillingen.

1.3 Begrepsavklaring

Sentralt for denne oppgaven er begreper som digital kompetanse og digitalt utenforskap. Disse begrepene vil bli presentert mer inngående i teorikapittelet. Denne oppgaven vil også presentere informantene og deltakerne til studien. De vil bli presentert som «veileder» og «bruker» for å sikre anonymitet. Ettersom jeg gjennomførte en kvalitativ studie med etnografisk observasjon og kvalitative intervju, ble det naturlig å undersøke hvilke terminologier dette biblioteket brukte. To av informantene brukte ordet *veileder* om seg selv og sine kolleger. For deltakerne i veiledningstimen var det mest naturlig for veilederne å benytte begrepet *bruker* i omtale av de eldre. Begrepet *deltaker* har assosiasjoner til en mer passiv rolle og tilstedeværelse, mens begrepet *bruker* benyttes som et mer nøytralt ord for veilederne.

1.4 Formålet med oppgaven

Formålet med oppgaven er derfor å se om ulike strategier i en veiledningstime hjelper eldre til å øke den digitale kompetansen. Biblioteket på Sørlandet som jeg har forsket på skal ivareta ferdigheter og trygghet for eldre i form av opplæring. Videre skal et bibliotek være et sted for alle, og veiledningene er åpne for alle innbyggerne – ikke bare de eldre. Studien vil midlertidig kun se på eldre som besøker biblioteket for opplæring i teknologi i samsvar med bakgrunnen for prosjektet som beskrevet i punkt 1.1. Jeg vil derfor vektlegge hvordan veilederne formidler seg gjennom en veiledningstime. I tillegg å avdekke ulike holdninger fra veilederne rundt hindringer knyttet til digitalisering og opplæring.

1.5 Oppgavens disposisjon

Denne oppgaven er bygd opp med seks delkapitler. Teoridelen vil gjennomgå ulike begreper som omhandler digital utenforskap/det digitale skillet og digital determinisme. Deretter presenteres begreper innenfor digital kompetanse og ulike teorier innen pedagogisk læring og kommunikative strategier. Metodekapittelet skal redegjøre de ulike valgene som er tatt

underveis. I kapittel 4 vil jeg presentere funnene fra observasjon og dybdeintervjuene. Drøftingen og avslutning er det siste kapittelet som blir presentert. Her vil jeg besvare problemstillingen ved å komme til en konklusjon på studien og reflektere over forslag til mulig videre forskning.

Kapittel 2 Teori

Innledning

For å undersøke hvordan en veiledningstime fungerer og hvilke utfordringer eldre har med digitalt utenforskap, vil ulike teoretiske perspektiver bli vektlagt. Sentralt er begreper som digital utenforskap/digitale skiller og digitale determinisme. Deretter vil jeg presentere tverrfaglig teori innen kommunikasjon, pedagogikk og gerontologi, for å formidle hva kommunikative strategier innebærer.

2.1 Kommunikasjon og samfunn

Media har innvirkning på institusjoner, hverdagen og andre menneskelige forhold. Media endrer kommunikasjonsflyten til det digitale. Slik sett kan internett føre til nye kommunikasjonsformer. Konsekvensen av digitaliseringen, er at personer kan falle utenfor samfunnet. Kommunikasjonen binder oss sammen og knytter felleskap, bidrar til informasjonsoverføring og bidrar til interaksjon mellom ulike parter (Schwebs og Østbye, 2017, s 9-10). Dermed lever vi et såkalt «massesamfunn». Dette betyr at kommunikasjonen og lenker overføres til store masser (jf. Schwebs og Østbye, 2017). Schwebs og Østbye (2017) utdyper at tradisjonelle medier har et mer hierarkisk system, med informasjonsformidling gjennom en sender-mottaker. På en annen siden har internett store bruksområder til å gi mulighet for felleskap, skape identitet og sosiale bånd. Det vil dermed si at mottakeren blir, i større grad enn før deltakende, og skillet mellom avsender og deltaker blir mer uklare (Schwebs og Østbye, 2017, s 14-16, 20- 21).

2.2 Kommunikasjonssamfunnet endrer seg i takt med digitaliseringen

Øyvind Nøhr (2006) publiserte en forskningsrapport på IKT-bruk hos eldre i Norge. Undersøkelsen ser på om det kan foreligge noen årsaks-virkning på eldres prioriteringer innenfor digitale verktøy. Funnene ser om eldre kan forholde seg til informasjons-og kommunikasjonsteknologien i dag.

Av de 650 respondentene til Nøhr fikk han en god representasjon av fire grupper; de som aktivt bruker internett, de som er middels bruker av internett, de som er litt på internett og de som ikke er pålogget i det hele tatt (Nøhr, 2006, s 10, 79). Det vil si alt fra ferdigheter til å håndtere ulike digitale verktøy, endret seg drastisk, derfor klarer ikke de å henge med i

teknologien. Den tidligere forskningen til Nøhr gir en indikator på hvilke holdninger eldre hadde på den tiden og hvordan svarene kan generaliseres. For eksempel føler eldre at samfunnet har endret seg og det er ikke alltid like lett å henge med på teknologien, dermed er det behov for å få mer digital opplæring i form av kurs (Hålien & Uglum, 2022). Samtidig er studien gammel, og det har kommet nyere forskning på området.

Wenche Rønning og Astrid Sølvsberg (2020) har siden bidratt med ny forskning på feltet med sin studie: *digitalt medborgerskap*, som er en kvalitativ intervjustudie med gruppeinformanter. De mener at det har dukket opp flere utfordringer som kan hindre eldre til å være fullverdige borgere i samfunnet. Disse to retter søkelys i sin rapport mot digitalt utenforskap og mener at det at enkelte overlates til å lære på egen hånd ikke er nok, og at flere eldre har behov for opplæring (Rønning og Sølvsberg, 2020, s 222).

Studien så på 18 informanters opplevelser på blant annet digital kompetanse. Flere trekker inn at det er frivillige aktører og familiesituasjoner hjelper smått med opplæring. Rønning og Sølvsberg vektlegger kunnskap om digital kompetanse og digital utenforskap kan påvirke variasjonen på læringsmuligheter i samfunnet (Rønning og Sølvsberg, 2020, s 224).

«Når lærings situasjonene utfolder seg i en-til-en-situasjon med kompetente veiledere, er det mange muligheter for individuell tilpasning. Det kan for eksempel dreie seg om å justere ned tempoet når det gis forklaringer, tilstrebe ro i situasjonen slik at det åpnes for å spørre og oppklare det som ikke oppfattes med en gang, og skape kontakt, inkludering og trygghet» (Rønning og Sølvsberg, 2020, s 223).

En god mulighet individuell veiledning bidrar til at man kan benytte seg av repetisjoner, muntlig fremlegg, vise grafiske modeller etc. Andre visuelle språklige midler kan skape en trygghet og ro for senior (jf. Tveiten, 2019). Slik kommunikasjonsformer blir også presentert i min oppgave. Jeg vil i neste underkapittel presentere hvordan teknologi kan forstås som negative konsekvenser (determinisme). Dette vil vise kritikken på at kommunikasjons samfunnet har endret drastisk de siste tiårene.

2.3 Teknologisk- og digital determinisme

Mobiltelefon, datamaskin og smartklokken har du med deg hver dag både på skolen og på jobben. Bruken av digital teknologi har blitt en del av hverdagen vår siden internett kom for alvor. Tradisjonelle medier som avis og TV, har og gått gjennom en *medierevolusjon*, og det har dukket opp nye måter å få tilgang til og distribuere informasjon. Bedrifter og næringsliv har gjort sine tjenester tilgjengelig på internett, som for eksempel bruk av Minside, Altinn, nettbank osv. Dette gir kunden muligheten til å få informasjon direkte gjennom skjerm og til å kommunisere direkte med bedriften. Når teknologien er samlet på ett sted, så kaller vi det *konvergens*. Fenomenet kan også inkludere terminalkonvergens og nettverkskonvergens. Konvergens betyr at teknologi og kommunikasjon samles på ett sted (Sørensen, 2009, s 5,13).

Siden 2000-tallet har Norge gått gjennom en stor endring, innen kommunikasjon i samfunnet, etter da befolkningen på denne tiden på alvor fikk tilgang til internettet. Denne overgangen viste at digitaliseringen har ført til en endring av rollene som konsumenter og medieprodusenter. Det har påvirket hverdagen til mange mennesker og vi etterlater digitale spor overalt (jf. Gripsrud, 2017). Nye digitale verktøy kommer stadig og gir oss muligheter til å eksperimentere med nye ting. To eksempler på ny teknologi i samfunnet er VR-teknologi og Chat GBT. VR består av en skjerm du setter på hodet og har styringsknapper i hendene. Avataren reflekterer bevegelsene man gjør, og det åpner for at spilleren blir mer aktiv del av spillet. Chat GBT er kunstig intelligens (AI) og skaper tekst, fordi den svarer på spørsmål folk skriver på nettsiden i løpet av sekunder. Teknologien Chat GBT kom 2022 så det finnes lite informasjon på hvordan programmet kan endre den digitale teknologien fremover (Tørresen, 2013; Wold, 2023).

Determinisme er en teori om at teknologi har en avgjørende rolle i samfunnet. Den påvirker teknologistrukturen i vårt kulturelle liv og kan ha en negativ innvirkning på utvikling (Hannemyr, et al. 2015, s 196). Allan Dafoe (2015) mener begrepet blir brukt av historikere og sosiologer. Terminologien av teknologisk determinisme er negativt forstand. Her argumenterer Dafoes at teorien ikke må legge vekt på om det er galt eller godt, men i hvilken grad teknologien kan endre samfunnet. Teknologisk determinisme innebærer mye forskjellig fra oljeteknologi til internett. Derfor kan teknologien ses på to måter:

- A) Et system eller institusjon betegner gjenstander og teknikker
- B) Underbygger dimensjonen til gjenstandene.

Dermed er teknologien autonom for endring, den vil på en eller annen måte endre noe i samfunnet. Et eksempel på en uforutsett konsekvens av teknologi, er oppfinnelsen av maskingevær. Resulterte i stor grad av tapte menneskelig i første og andre verdenskrig (jf. Dafoe, 2015). Her vektlegges at teknologien har en negativ konsekvens på utviklingen.

Digital determinisme ses på som en undergruppe av teknologisk determinisme. Utviklingen av internett er et eksempel på digital determinisme (Hannemyr et al, 2015, s 195).

Massemedier som radio, TV og film endrer bruksmønstre i hverdagslivet. Innflytelsen kan derfor ses på som to ulike måter for innflytelse: den *instrumentelle* og den *formåle* fasen. Den instrumentelle fasen forbedrer medieteknologien og omfatter måten vi snakker med hverandre, slik som FaceTime eller SMS. Den andre fasen handler om hvordan man prater med hverandre, fordi det finnes så mange ulike plattformer å snakke på. Hovedpoenget er teknologiske behovet tilpasser de nye teknologiske midlene (Hannemyr, et al, 2015, s 196).

Derav ser Hannemyr (2015) på at teknologisk determinisme ikke holder seg nøytralt, men det påvirker både sosiale og kulturelle aspekter av samfunnet. Denne påvirkningen kan være negativ eller positiv, men teknologien legger føringer for hvordan vi mennesker bruker den (Hannemyr, et al, 2015, s 198). Mark Warschauer (2004) på sin side deler det opp ytterligere til hva han definerer som myk determinisme. Den virker mer nøytral til teknologi og digitale verktøy som kan påvirke sosiale strukturer i samfunnet. For eksempel er en datamaskin kun en metallkloss som kan gi informasjon. Myk determinisme kan likevel si at det skjer en sosial endring, men at det ikke er godt eller vondt. I forståelsen av den harde determinismen er årsak til sosiale og kulturelle faktorer, er teknologi direkte årsak til i endringer i samfunnet (Warschauer, 2004, s.205). Et eksempel på dette er oppstarten av typografien i bøker fra 1500-tallet hvor det oppstod trykkskrift i bøker. Dette ble masseprodusert og endret hvordan vi plasserer informasjon i trykk og hvordan man deler informasjon og plasserer informasjon i trykk (jf. Rannem, 2005).

Marshall McLuhan (2001) har utviklet utsagnet «media is the message», hvor mennesker blir direkte påvirket av media. Teorien handler om at medieteknologien, *message* påvirker samfunnsutviklingen (jf. McLuhan, 2001). Han så på den kulturelle og sosiale forandringen i

samfunnet. Han hevder mennesker er nødt til å analysere media, for å se hvordan media forandrer alle aspekter i samfunnet (McLuhan & Age1, 2001, s 8). Hvis vi er enig i McLuhan, kan man stå over noen dilemmaer. En moderne teori på teknologisk determinisme understreker at teknologien er sosialt konstruert, og dermed kan vi mennesker forstå og ha bedre innsikt i hvilken grad teknologien påvirker oss negativt eller positivt i livet (Hannemyr et al, 2015, s 201).

På en annen side har teorien om digital determinisme og *media is the message* fått kritikk for å være negativt innstilt til hvordan teknologien radikalt endrer strukturen på samfunnet. Spørsmålene om årsak-virkning mellom teknologi og samfunnet er vanskelig å definere. To hovedargumenter som presenteres er at samfunnet har et sosialt behov, vil teknologien følge etter, og samfunnet vil drastisk endre seg hver gang ny teknologi blir oppfunnet. Slikt eksempel er oppfinnelsen av TV, og teknologien kan heller ses på som en årsak av andre rekke faktorer, slikt som sosiale, kulturelle, psykologiske og moralske spørsmål (jf. Williams, 1974).

Jeg vil nå introdusere ulike begreper som har problematiske faktorer for hvordan eldre faller utenfor samfunnet. Det vil vektlegges begrepene *digitale skiller* og *digitalt utenforskap* som er nærliggende begreper.

2.4 Digitale skiller

Ivar Frønes (2002) bruker begrepet det *digitale skillet* som et samlet begrep for tilgangen til internett eller PC. Denne forståelsen av begrepet henger sammen med geografisk og sosiologiske aspekter til hvem som har tilgang. En rapport fra USA med navnet «*falling trough the net*», viste også til ulikhet ved digital teknologi og pekte derved ytterligere på et digitalt skille. Her defineres det *digitale skillet* som et mer komplekst problem og omhandler både individet, bedrifter og regioners tilgang til teknologi (Frønes, 2002, s 28-30). Rapporten viser en utvikling hvor gjennomsnitt inntekten i en befolkning henger sammen med hvem som får tilgang til internettet. Dermed mener Frønes at det digitale skillet ikke kun forstås som en inkluderende/ekskluderende dimensjon, men det avhenger av faktorer som tilgang, kapasitet og geografi. Norge har mange daler og fjell som gjør det vanskelig å legge kabel overalt, mener Frønes (jf. 2002). Gruppene som er utenfor «*informasjonsnett*» påvirkes altså av flere ulike faktorer. Lisa Servon på den andre siden forsket på digitale skiller i urbane og rurale

steder i USA tidlig på 2000-tallet. Tilgang, geografi og kultur, speiler hvordan befolkningen faller utenfor. Her presenteres begrepet ulikt enn hva Frønes presenterer.

Ubalanse i markedskrefter styrer prisene på teknologi og konsekvensene av dette blant annet er at elektronikk blir eksklusivt. De sårbare gruppene har dermed ikke råd til å handle nye oppdaterte datamaskiner og mobiltelefoner hvert år. Man kan si at utviklingen går fort da det stadig kommer nye modeller og programvare som til slutt ikke støtter eldre modeller. Et eksempel er IOS og Android. Den andre faktoren problematiserer ulik infrastruktur som igjen bidrar til et «teknologi gap». Ett av argumentene er forskjellen på tilgjengelighet for urbane og rurale steder, og politiske organer (jf. Servon, 2002). Det er klart at internett har endret seg etter Servon sine argumenter på tidlig 2000-tallet. Likevel kan noen av uttalelsene være relevant til begrepets innhold. Både Frønes og Servon forklarer tydelig at noen samfunnsstrukturer må endres slik at gapet mellom de som er pålogget og de som ikke er det. Frønes vektlegger at tilgangsmuligheter må forstås av faktorer som avhenger av geografi og husholdning (jf. Frønes, 2002). Servon argumenterer for at de kulturelle og politiske innsatsene er et problem og at diskriminering og tilgangsmuligheter kan bli et internasjonalt problem (jf. Servon, 2002).

Mark Warschauer (2004) mener at teknologien har endret vår samfunnsstruktur, betydningen av informasjons- og kommunikasjonsteknologi (IKT), har blitt sterkere for å bekjempe sosial ulikhet. Argumentet setter et likhetstegn mellom sosial ulikhet og tilgangsmuligheter.

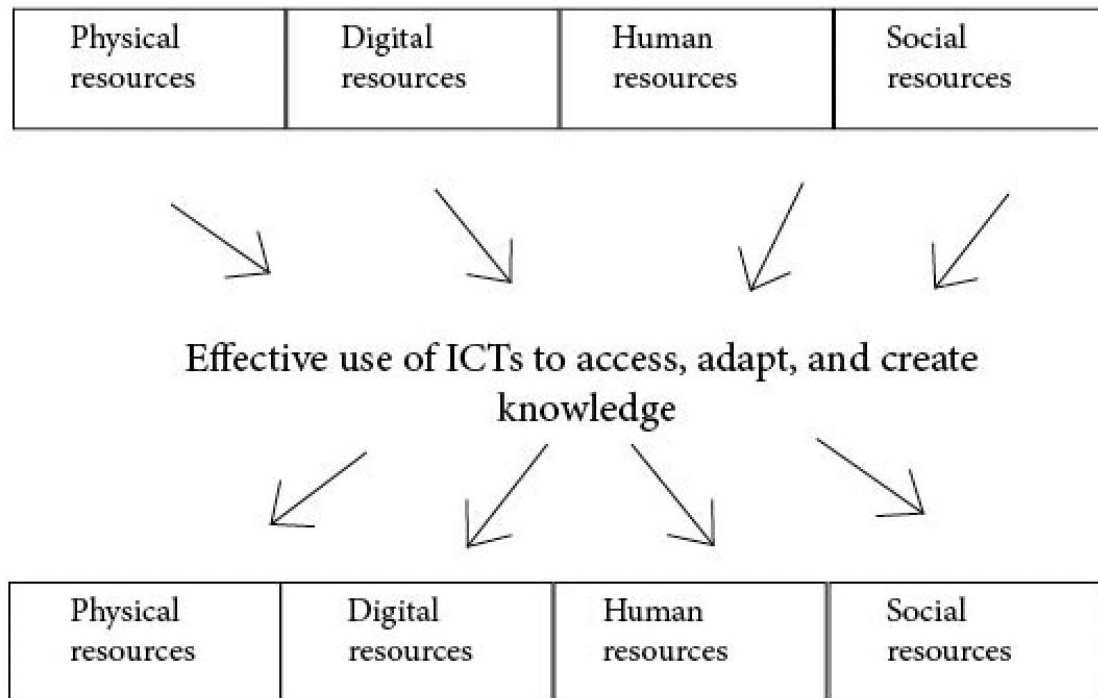
Likevel hatt problemer med denne type begrepsforståelse. Warschauer argumenterer for å overkomme sosial ulikhet, må informasjons og kommunikasjonsteknologi forekomme. For å få tilgang til teknologi, må personer eie enheter, ha tilstrekkelige tilgangsmuligheter og ha gode leseferdigheter (Warschauer, 2004, s 12-13, 30-31). Eksempelet knytter om eldre har slike enheter i hjemmet og om de har tilgang til internett. Det stiller spørsmål om hva står eldre ovenfor, har de nok leseferdigheter? Hypotesene åpner opp for at gode leseferdigheter inneholder dataspråk. Det kan for eksempel være å bruke CTR-ALT, symboler og emoji for å kommunisere med andre via internettet. Dette knytter relevansen til denne studien, for å undersøke hvordan veiledernes driver med opplæring.

Warschauer gir noen premisser på hva *det digitale skillet* handler om:

- 1) Nye teknologi og informasjonsteknologi har endret samfunnet
- 2) IKT-opplæring har en viktig rolle for det nye samfunnet

- 3) Tilgang mulighet til IKT er viktig for å se om det marginaliserer personer (Warschauer, 2004, s 12).

Poenget er at tilgang til digitale plattformer er ikke bare en læringsfunksjon, men også en arena for makt (Warschauer, 2004, s 12, 46).



Figur 2.3 Fra: Ulike ressurser ved IKT bruk av M Warschauer, (2004)

(*Technology and social inclusion: Rethinking the digital*, (s. 47) Copyright: Cambridge.

Modellen illustrerer hvordan ulike ressurser kan være en bidragsyter til IKT-bruk. Målet er at ressursene skal kunne resultere i effektiv bruk og bedre håndteringen. Ressursene er avhengig av hverandre for å fremme sosial inkludering. Den *fysiske* ressursen vil si tilgjengeligheten til telekommunikasjon og datamaskin hjemme. Den *digitale* ressursen handler om det digitale materialet som internettbruk. Med den *menneskelige* ressursen menes de spørsmålene som omhandler leseferdigheter og utdanning ved bruk av IKT. Det siste er den *sosiale* ressursen som vil si at institusjonelle og samfunnsstrukturer støtter muligheten for IKT. Denne forståelsen av hvordan IKT kan brukes for å utvikle en god sosial utvikling i samfunnet. Hvis modellen brukes effektivt, resulterer det at sosial ulikhet bremses (Warschauer, 2004, s 48).

Lisa Servon (2002) hevder begrepet *digitale skillet* er for ufullstendig og snevert. Hun poengterer at tilgang til datamaskin er ikke nok, fordi flere får adgang til internett. Det samme gjelder gapet mellom kjønn, alder og utdanning som også har begynt å minke. *Digitale skillet* handler om de personene som klarer å forholde seg til ferdighetene i informasjonssamfunnet, kontra de som ikke klarer å bruke det (Servon, 2002, s 4). Dette er fordi internettet styrer mange av de sosiale, kulturelle og økonomiske tjenester i samfunnet. Hvis internett tar over det meste av informasjonsflyten, vil ulikhetene merkes enda mer. Det ender med et stort teknologisk gap, som blir et samfunnsproblem. Tilgang til internett vil ikke nødvendigvis løse problemet. Likevel kan teknologien være en del av løsningen, men bare hvis den brukes effektivt (Servon, 2002, s 2). Et eksempel kan være å benytte seg av læringsplattformer og kurs for å forebygge ulikhet i nettsamfunnet.

En annen forsker mener begrepet har flere misforståelser på hva det innebærer. Jan Van Dijk (2005) presenterer tre faktorer for disse misforståelsene. For det første kan digitale skillet ha noen konnotasjoner på at det ikke er noen løsning. I teorien finnes det flere politikere og myndigheter som jobber med å finne en løsning slik at internettet blir mer og mer inkluderende. Den andre faktoren som spiller inn, legger til grunn for at det er et skille mellom de som har tilgang og de som er utenfor. Dijk mener begrepet ikke tar til orde for at det finnes andre faktorer enn kun tilgang. Dette henger sammen med den tredje misforståelsen, *det digitale skillet* er kun én dimensjon, men er mye mer komplekst. Her mener han skillet spiller inn flere faktorer, slik som motivasjon og fysiske evner (Van Dijk, 2005, s 3-4).

Jan Van Dijk (2005) diskuterer at *digital divide* ofte har benyttet den gamle betegnelsen av begrepet, hvordan overordnet myndighetene mener det er snakk om faktorer som utdanning, jobb, helse og kjønn. Van Dijk betegner at dette har ikke alt å si, men at det er et mer komplekst system. Han mener på sin side at skillet er et resultat av ulikheter, og at digitaliseringen øker det aktuelle problemet (Van Dijk, 2005, s 6). Begrepet trenger å utvides til ulike kategorier for ulikhet, hvor alder, intellekt, kjønn og personlighet har mye å si for det digitale skillet. Hans argumentasjon er at det digitale skillet er et sosialt komplekst problem og refererer det til som *informasjons ulikhet*, i den grad at problemet har alltid vært en del av samfunnet. Det digitale problemet oppstår ved to hovedårsaker: multifunksjonelle media og utvikling av nye samfunnstyper. Multifunksjonelle media innebærer nye tilgang til

informasjon, handel, virksomhet, underholdning og kommunikasjon. Dette spiller inn på hvordan informasjonstilgangen blir mer og mer digitalisert.

Med nye samfunnstyper mener Van Dijk at myndigheter og bedrifter benytter digitale plattformer for sine tjenester, og konsekvensene stadig flere personer er avhengig av å ha en datamaskin i sine husholdninger. Faktorer som kan bidra til å løse problemer er motivasjon for å få tilgang, materiell tilgang og ferdigheter (Van Dijk, 2005, s 17, 20-21, 182-183).

Digital divide kan også ses på som et multidimensjonalt fenomen og vise hvordan og hvorfor digitale skiller oppstår i samfunnet. Forsker Pippa Norris (2001) fra Harvard universitet, har sett på tre aspekter på hvordan det digitale skillet blir utviklet. Hun presenterer «global divide» og «social divide» hvor begge ser på globaliseringen som årsak til digitale skillet mellom rike og fattige land (jf. Norris, 2001). Det siste aspektet er «*Democratic divide*», her refereres det til det politiske systemet, og hvordan internett kan styre en maktkamp og mobilisere velgere. Skillet oppstår når det demokratiske valget skifter til internettet. De som faller utenfor, har dermed ikke adgang til valgkampen i like stor grad (Norris, 2001, s 4-13). En *democratic divide* finnes eksempel på i Norge ved at regjeringen foreslår en digital folkeavstemming for Søgne (Bjøranger, Sællmann, Skaar og Rønning, 2023). Utviklingen av digitale folkeavstemninger, kan ekskludere visse grupper i samfunnet.

2.5 Digital utenforskap

Det er vanskelig å finne kun én forklaring på begrepet *digitalt utenforskap*. Begrepet kan i noen sammenhenger ses i sammenheng med *digital divide*, slik jeg har gått gjennom i kapittel (2.4). Likevel er begrepet *digitale utenforskap* mer sammensatt og retter mer i dybden på individnivå. Begrepet har fått større oppmerksomhet i Norge da flere personer ikke klarer å henge med i den digitale utviklingen (Rybalka et al, 2022). Spesielt har norske myndigheter hatt målrettet søkelys på å hindre det digitale skillet i befolkningen. Regjeringens rapport, *digitalt hele livet*, viser at eldre faller utenfor i den digitale verden. I innbyggerundersøkelsen kom det frem at flere synes det var vanskelig å utføre ulike oppgaver på nettet. Dermed er det en økt bekymring for at flere kan være utenfor digitale løsninger slik som NAV, som bruker mye digitale tjenester Rapporten beskrives at digitalt utenforskap er en trussel for yringsfriheten (KMD, 2021, s 7-8). Som tidligere nevnt omhandler *democratic divide* et gap i samfunnet hvis styringsmakter ønsker å ha valg på internettet, da vil sårbare grupper falle utenfor valg (jf. Norris, 2001). Følgelig kan en se eksempel hvor politiske organer ønsker å

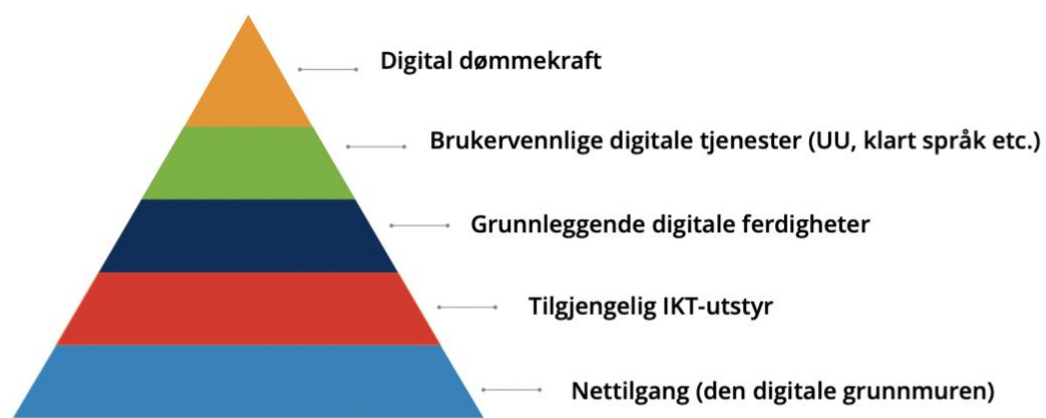
innføre digital folkeavstemning i Søgne. Vedtaket skal gjøres i 2024 (Bjøranger, Sællmann, Skaar og Rønning, 2023). Derfor er det ønskelig å sette inn tiltak for å forebygge utenforskap nasjonalt. Ulike tiltak som blir presentert i rapporten er: digitale opplæringsressurser, kommunale tjenester og tilskuddsordninger (KMD, 2021).

Forskning om digitalt utenforskap, mener jeg henger sterkt sammen med digital *sårbarhet*. Begrepet *digitalt utenforskap* kan grupperes i tre områder: tilgangsbarrierer, digital kompetanse, byråkratisk kompetanse og utfordringer knyttet til livssituasjonen (jf. Midtgård, et al, 2021). Trude Marianne Midtgård, ph.d. i statsvitenskap, Kari Sand, ph.d. i medisinsk fakultet og Sylvi Thun, ph.d. i psykologi på NTNU har laget en rapport om digital ekskludering i Norge. De presenterer begrepet *digital sårbarhet*. Dette er et begrep som definerer mennesker som er utsatt for å være utenfor digitaliseringen og som opplever det som noe negativt.

Det finnes fire faktorer bak de som kan falle innenfor den digitale sårbarheten: tilgang, helse, byråkratisk kompetanse og digital kompetanse. Ulik tilgang rettes mot de sårbare gruppene som ikke har tilgang til en PC eller telefon. Disse er i en sårbar gruppe hvor de kan oppleve problemer med å logge seg inn på ulike helse- og banktjenester (Midtgård, Sand og Thun, 2021, s 2, 5-6). Helseproblemer er andre faktorer som påvirker livskvaliteten hos brukere. Det kan være for eksempel problemer med å få kjøpt elektronikk, til å faktisk bruke PC eller telefon på bakgrunn av helseproblemer slik som hukommelsestap. Den tredje faktoren er byråkratisk kompetanse, som vil si den manglende evnen til å bruke offentlige digitale tjenester som bank, NAV og tjenester i helsesektoren som «Helse Norge». Der man før kunne møte opp fysisk til banken, har man nå blitt byttet ut til digitale tjenester og skjemaer. Problemet er at de sårbare gruppene ikke har en mulighet for å benytte seg av teknologien og vil trenge hjelp. Den siste er digital kompetanse som henger sammen med i hvilken grad befolkningen har kunnskap om digitale tjenester eller plattformer (Midtgård, Sand og Thun, 2021, s 6-7). Slike tilgangsmuligheter kan være grunn til å tro at eldre faktisk trenger hjelp med opplæring. Denne manglende evnen til å bruke offentlige tjenester, vil være en av faktorene hvorfor eldre besøker opplæring. Det er likevel grunn til å tro at helseproblemer gjør tilstanden verre for eldre, til dets grunn for at flere eldre ikke kommer seg til for eksempel banken og Nav.

2.6 Digitale sårbare

Forutsetningene for å delta i digitale tjenester kan vise *hvilke* grupper faller utenfor. Dermed refereres det til de digitalt sårbare, da det er den gruppen som er mest sannsynlig til å falle utenfor. I norsk sammenheng har politiske myndigheter vektlagt flere rapporter som skal hindre en økning av sårbare grupper. Ett av disse rapportene heter som nevnt *Digital hele livet*, hvor kommunal-og moderniseringsdepartementet lagde en rapport for digitale sårbare grupper i Norge. Rapportens hovedformål var å finne en løsning på digital ekskludering, og få flere i befolkningen til å delta i digitaliseringen. Ved å tilegne seg fullverdig deltakelse, må flere av punktene være inkludert.



Figur 3.1 Fem forutsetninger for fullverdig digital deltakelse i samfunnet

Figur 3.1, Forutsetning for deltakelse, Digital hele livet, (2021), s 14. Copyright: Kommunal-og moderniseringsdepartementet.

Nederst på pyramiden finnes nettilgang (den digitale grunnmuren). Forutsetning til inkludering er å tilby nettilgang og deltakelse. Netthastighet og kvalitet kan ekskludere beboere hvis prisen er for høy, derfor må en se på muligheten for at lokale myndigheter tilbyr sikring av bredbåndstilbud er til stede. Det andre er tilgang til IKT-utstyr for alle, en viss grad av ferdigheter til å bruke utstyr til datamaskinen. Problemet flere opplever er nettopp manglende tilgjengelighet for å benytte seg av utstyr slik som å koble seg opp til et nettverk eller abonnere på mobildata. Opplæring av IKT kan være løsningen, eller at bransjen gir muligheter for leie av produkter (KMD, 2021). Brukervennlig digitale tjenester er nest siste punkt, og vil si at de digitale tjenestene må ha et klart og tydelig språk og være brukervennlig. Bakgrunnen for å ha en brukervennlig utforming kan være gunstig slik at de med nedsatt funksjonsevne har mulighet til å benytte seg av digitale tjenester i offentlig og privat sektor

(KMD, 2021). Den siste faktoren er digital dømmekraft, det vil si å kompetanse for å bedømme datasikkerhet, personvern og kritiske refleksjoner.

Konsekvensen ved å ha en manglende dømmekraft kan påvirke forståelsen for svindel eller propaganda på internett. Forslag til endring fra regjeringen sin side er å styrke myndighetene med bedre opplæring av svindelforsøk og IKT-sikkerhet for alle (KMD, 2021).

Surveyundersøkelsen «*Digitale hverdag*» i Norge fra 2018, undersøkte hvilke utfordringer eldre har rundt digitale plattformer. Funnene i denne rapporten tilsa at én av ti eldre ikke bruker internett. Årsakene var manglende motivasjon, at de følte seg for «gammel» til å lære seg internett, og at de har negative holdninger til å bruke internett. Samtidig mener halvparten av utvalget at teknologien går for raskt og rundt fire av ti mener denne utviklingen er skremmende (Slette-meås et al, 2018, s 12). Her defineres det at problemet med *digital utenforskap* er sammensatt av flere faktorer: tilgjengelighet, kompetanse, sosial gruppetilhørighet, personlige ressurser, motivasjon og manglende behov (Slette-meås et al, 2018, s 20). Å se på helseproblemer kan også være en faktor som spiller inn på internettbruk. De med større helseproblemer reduserer bruken av plattformer slik som e-post, SMS og generelt internettbruk (Gell et al. 2015, s 417). Dette kan forstås som de eldre ikke klarer å komme seg ut til banken eller Nav, som vil bli drøftet i analyse og diskusjonskapitlet.

For å oppsummere kan det se ut til at et digitalt utenforskap er et vidt begrep i den forstand at den setter søkelys at det skal forebygges på et individuelt nivå. Dette kan tilsa at personlige faktorer på hvorfor man faller utenfor. Vanskeligheter med å forstå hvordan man håndterer internett og hvordan sårbare grupper har et større problem med å logge seg inn på banktjenester, Nav og andre offentlige tjenester. Motivasjon og holdninger er et trekk som kan føre til at eldre faller utenfor, men det er vanskelig å peke på de konkrete årsakene. Likevel fokuserer Norge på at de sårbare gruppene har sannsynligheter å falle utenfor, selv om den digitale deltakelsen er rundt 90 prosent i 2018 (Slette-meås, mfl., 2018, s 12). *Digital divide* er på den andre siden som et multidimensjonalt problem som går ut over større prosesser i samfunnet. Helse, utdanning, levevilkår og økonomi er noen av årsakene på hvorfor digitale skiller skaper problemer i samfunnet. Likevel har begrepene likhetstrekk ved at begge ser på begrensningene slik som tilgang og økonomi som faktorer hvor sårbare grupper faller utenfor. Siden disse begrepene er nærliggende hverandre, ønsker jeg derfor å benytte digitalt utenforskap i analysen og drøftingen. Fordi begrepet retter et større søkelys på individnivå.

Jeg vil nå presentere neste tema for teorikapittelet, som omhandler pedagogikk, språkteori og kommunikative handlingsteorier. Disse perspektivene vil se hvordan en veiledningstime inneholder, og hvilke mønstre kan bli brukt i veiledning.

2.7 Den digitale kompetansen i Norge

Digital kompetanse har assosiasjoner til: tilgjengelighet, nye forståelser for å kommunisere med andre og til slutt, evaluere informasjon. Dermed har begrepet blitt mer kompleks å definere. Digital kompetanse er naturlig annerledes fra land til land. I Norge har begrepet vært av betydning siden 2006 da regjeringen brukte det i en nasjonal setting (Erstad, Kjällander & Järvelä, s 79, 80). Stortingsmelding fra 2013-2014 lagde en rapport digital agenda for Norge, IKT, vekst og verdiskaping. Her defineres digital kompetanse som:

«Digital kompetanse er evnen til å forholde seg til og bruke digitale verktøy og medier på en trygg, kritisk og kreativ måte. Digital kompetanse handler både om kunnskaper, ferdigheter og holdninger. Det dreier seg om å kunne utføre praktiske oppgaver, kommunisere, innhente eller behandle informasjon. Digital dømmekraft, slik som personvern, kildekritikk og informasjonssikkerhet, er også en viktig del av den digitale kompetansen» (Meld. St. 23, 2013, s 18).

Stortingsmeldingen legger vekt på at kompetansen omhandler mer enn bare ferdigheter. Arnseth (2007) beskriver at det også er viktig å opprettholde den digitale kompetansen hos læreren. Begrepet digital kompetanse kan også være misvisende, for begrepet handler om å lære å ta i bruk IKT- tjenester på internett, ikke bare kunnskap om internettet. Dermed er begrepet mer sammensatt enn bare ferdigheter, og innebærer videre å innhente informasjon, bearbeide den og bruke den (Arnseth et al, 2007, s 32). Han utdyper fem punkter for å lære seg digital kompetanse, hentet fra ETS rapporten.

- 1) Access- Å kunne vite og tilegne seg digitale plattformer
- 2) Manage- Å kunne anvende og organisere digital informasjon
- 3) Integrate- Å kunne tolke den digitale informasjonen
- 4) Evaluate – Å ha evnen til å evaluere digital informasjon
- 5) Create- Å konstruere digital informasjon og lære å anvende den

(ETS, 2001, hentet fra Arnseth et al, 2007, s 37).

Hensikten med å ta i bruk digital kompetanse er å få en bedre dialog med forskere, politikere og skolesystemer som gir søkelys på fremtidig opplæring. Rapporten betegner pedagogisk kompetanseutvikling som viktig for opplæring av elever. Men rapporten kan også gi grunnlag for at lærere og myndigheter kan ta i bruk IKT-opplæringen. Ett av problemene som avdekkes er at lærere på skolen har ulik oppfatning på hva digital kompetanse er og hva som skal tynges (Arnseth et al, 2007, s 9, 14, 32).

Eshet-Alkalai (2004) peker på det engelske ordet *literacy*, hvor det er et økende behov for å øke sosiologiske- og kognitive ferdighetene hos personer. Kriteriene for å øke den digitale kompetansen i befolkningen, må ulike faktorer på plass. Han utformer dermed et nytt rammeverk for digital kompetanse:

- a) Photo-visual literacy
- b) Reproduction literacy
- c) Branching literacy
- d) Information literacy
- e) Socio-emotional literacy

Det første punktet omhandler leseferdigheter gjennom ulike kommunikasjonsformer. Leseren er nødt til å tolke teksten og forstå den gjennom digitale plattformer. Personen «leser» gjennom visuelle virkemidler og ren tekst, som krever en viss grad av kognitive evner til å forstå multimodale tekster på internett. Det andre punktet omhandler tekst i reproduksjon av eksisterende tekster. Digitale nettverk har åpnet opp for utvikling av å bruke eksisterende tekster på internett. Bruken av internett kan gjøre det lettere for personer å gi kreative tekster til skole og jobb. Produksjonen av eksisterende tekster kan gi ferdigheter til meningsfylte informasjon og tekster, det gir mulighet for å lære seg å kopiere tekster og bruke tegnsystemer i hverdagen.

Den tredje typen omfatter ferdigheter i å lese, skrive og forstå ikke-lineære tekster.

«Branching literacy» er dermed evnene til å navigere tekster og forstå og evaluere teksten på en systematisk måte. Dette kan innebære evnen til å surfe på nett uten å miste orientering og bli forvirret av ulike design og tegnsystemer. Det fjerde punktet kalt «information literacy» er å være kildekritisk til informasjon og tekster i digitale nettverk. Det innebærer også evnen til å

filtrere tekster og tegnsystemer som kan være villedende informasjon og propaganda. Det siste punktet vil si sosioemosjonelle ferdigheter. Her spiller det inn hvordan personer kan finne informasjon og bruke det, for eksempel benytte seg av forumer, kommentarfelt og bruke digitale læringsplattformer (Eshet-Alkalai, 2004, s 94-102).

Arnseth og Eshet-Alkalai bruker begrepet digital kompetanse som evnen til å evaluere informasjonen og evnen til å klare å bruke internett. Frønes (2002) mener det finnes ulike former for kompetanse. Personer som har en viss kompetanse, er på ulike nivåer. Her presenterer han at det han kaller basiskompetanse, brukerkompetanse og superbrukerkompetanse. Digital brukerkompetanse kan se på hvordan land posisjonerer seg av bruken av digitale verktøy og refererer ofte til digitale brukeropplevelser. Her ser man på hvordan befolkningen bruker digitale plattformer slik som telefon og datamaskiner, og hvor ofte det tas i bruk. Brukerkompetansen hjelper oss å se på digitale vaner og dermed hvilken sammenheng man anvender. For eksempel finnes det digital teknologi innlemmet i utdanningen i Norge, hvor stor andel av den yngre befolkningen bruker PC og telefon (Frønes, 2002, s 102-103).

Digital basiskompetanse legger vekt på kommunikativ kompetanse, som vil si evnen til å kommunisere og lese på morsmål og eventuelt lese på andre språk. Basiskompetanse forstås som et av de laveste nivået for hvordan befolkningen bruker digitale plattformer, og kravet for mer kompetanse øker i takt med utvikling av flere digitale plattformer (Frønes, 2002, s 105-106). Ved å se på ulike kompetanser kan man enklere forstå hvordan det kan skapes sosial ulikhet i en befolkning. For eksempel kan bibliotekene i regionene utvikle læring-og utviklingstiltak for eldre. Dette vil presenteres i analysekapittelet. Ivar Frønes har sett at Norge scorer høyt på digitale vaner i brukerkompetansen, som at befolkningen bruker mye datamaskiner og telefonen i hverdagen (Frønes, 2002, s 106-107). Superbrukerkompetanse er dermed et høyere nivå enn basis og brukerkompetanse og vil si en sterk grad av bruken av internett og IKT. I dag er det for eksempel flere digitale plattformer som benyttes i grunnskolen og ungdomsskolen i undervisning (Frønes, 2002, s 101, 107).

Frønes (2002) bemerker at det finnes ulik grad for kompetanse i digitale plattformer. Det fører til en digital marginalisering i samfunnet. Med det siktet Frønes til at det finnes en «elite» og de som faller utenfor. Eliten har gjerne en høy inntekt og utdanning, og klarer å bruke internett i høy grad. De som faller utenfor er en gruppe som gjerne ikke klarer å henge med,

slik som senior (Frønes, 2002, s 113). Nøhr (2006) undersøkte om Frønes teori om digital marginalisering kan ha en sammenheng med aldring eller en generasjonseffekt. En antydning fra Nøhr er at eldre har problemer med å følge med i informasjonssamfunnet på ulike vis. Eldre benytter mest TV og radio ved digitale plattformer, og det er ulik grad av de som har prøvd datamaskin- og de som ikke bruker det. Tidligere jobb og inntekt kan ha en påvirkning på digital kompetanse, men det er ikke nok forskning på hvorfor dette spiller en årsaks virkning (Nøhr, 2006, s 10-12).

2.8 Pedagogisk læring –perspektiv for læring

I kunnskapsdepartementets digitaliserings rapport for grunnsopplæring (Kunnskapsdepartementet 2017, s 6), påpeker de nødvendigheten for å ha digitaliseringsstrategier. Dette vil si å ha spesifikke planer for å øke digital dømmekraft og kompetanse. I undervisnings-former er målet at eleven skal lykkes med å tilegne seg den informasjonen læreren krever. Dette vil si et *læringsutbytte*. I det tilfellet kan man for det første mene at læring og undervisning kan skje på ulike måter og steder. Enten på institusjoner slik som skoler, eller i hverdagen med foreldre som hjelper barna med hjemmelekser. Teorier innen læring vil være generelle, og åpne for å kritikk (Østrem, 2010, 79-80).

En læringsteori som blir vektlagt i denne oppgaven, er den sosiokulturelle læringsteorien. For å forstå læring, må man se kulturelle sammenhenger og søke kontekst. Vygotsky (2001) benytter et eksempel på læren om hydrogen og oksygen. Hvis læreren viser hvordan hydrogen fungerer, vil man ikke få forståelsen og konteksten til oksygens karakter. Når man skal lære noe trengs altså kontekst og en kulturell sammenheng. Språk er redskaper som hjelper eleven med læring, fordi vi kan danne oss bilder og konstruere kognitive evner (Vygotsky referert i Østrem, 2010, s 86-88). Målet med slik læring er at eleven skal trenge mindre støtte senere. Her kan det benyttes teknologi-støttet til læring og digitale læringsmiljø (Kluge, 2021, s 41-42). Teknologi kan være en viktig støttefaktor for læring innenfor denne teorien. Dette har sammenheng med at læreren skal bidra til å øke vanskelighetsgraden til eleven gradvis, slik at hen ikke trenger mer støtte. (Kluge, 2021, s 55-56). Et eksempel på at læring bidratt til sosiokulturell læringsteori er bruken av *skjermdeling*. Læreren viser først hvordan dette gjøres, deretter skal elven klare det.

2.9 Kommunikativ strategi

Teorier innen kommunikasjons- strategier kan ta ulike retninger. For eksempel er det en del teorier innenfor markedsføring. I dette prosjektet vil teori om kommunikative strategier være rettet mot pedagogikk og språk. Dette fikk oppmerksomhet i 1970-årene med fokuset på den lingvistiske måten å kommunisere med andre (Dörnyei, 1995, 55). Kommunikativ strategier kan ha noen sammenheng med andre definisjoner som «*learning strategy*» eller «*production strategy*», men forskere som Tarone (1981), Færch og Kasper (1980), mener det er et nytt begrep (Tarone, 1981, s 285). I korte trekk vil kommunikativ strategi si å kommunisere tydelig, på grunn av vanskelighet med kognitive evner for språk. Da kan synonymer og kroppsspråk være strategier for å øke kompetansen i opplæring (Dörnyei, 1995, s 56). Noen lingvistisk strategi er *reduksjon på språk formidling*, det betyr å redusere innholdet på bakgrunn av språkvansker. En annen strategi er å bruke *kompenenserende strategier* – alternative formidling som kan hjelpe med å forstå innholdet. Her kan personen uttrykke seg gjennom kroppsspråket eller gester (Dörnyei, 1995, s 57-58). Teoriene om kommunikativ strategier innen kognitiv lingvistik inneberer hvordan opplæring kan foregå ettersom personer har problemer med å forstå og/eller kommunisere. Dermed har disse strategiene også noen kognitive tilnærminger (Maleki, 2010, s 640). Poenget med slike strategiene er at læreren kan bruke ulike strategi under opplæringen. På denne måten kan kompetansen økes.

Kommunikativ strategi inneholder ulike faktorer mener Eline Tarone (1981). Språket til eleven benytter ulike ord og omløp for å kommunisere med lærer:

- 1) Approximation– Bruk av enklere språkformulering, hvor eleven selv vet ikke stemmer, men som har nok semantiske funksjoner til det språklige ordet.
- 2) Word coinage- Eleven lager et nytt ord for å kommunisere det ønskede temaet eller språk.
- 3) Circumlocution– Eleven beskriver elementene av ordet istedenfor å benytte riktig terminologien. (Tarone, 1981, s 286).

Kommunikasjon kan ses på som en samhandling, dette innebærer at samhandlingen koordinerer sine handlinger i fellesskap. Avsenderen forteller en ytring, deretter må mottakeren prosessere meningen (Svennevig, 2013, s 79). De tre språkfunksjonene er *ekspressiv funksjon*, *referensiell* funksjon og *mellommenneskelig* funksjon. Den ekspressive funksjonen vil si å formulere tanker og følelser hos personen. Den referensielle funksjonen vil

si å fortelle noe om verden. Til sist er den mellommenneskelige funksjon å skape språkhandlinger. Disse språkfunksjoner er med i alle ytringer, det speiler holdningene våre, uttrykker en prosess og tar ulike valg for å formidle til mottakeren (Svennevig, 2013, s 23, 25).

Under en veiledningstime kan det oppstå relasjoner og konflikter. Kommunikative strategier er målet for timen, men noen ganger skaper det eventuelle konflikter. Relasjonsbygging mellom veileder og bruker kan skape trygghet, fordi brukeren kan være åpen om sine utfordringer og sårbarhet. Dette igjen skaper tillit mellom veileder og brukeren og åpner opp for lytting, empati og evne til å forstå i opplæring (Aubert og Bakke, 2018, referert i Tveiten, 2019, s 83, 86). Konflikter kan oppstå også i en veiledningstime. Slike konflikter kan selvsagt være problematisk for alle parter. Slike konflikter kan være uforenligheter og dominans over andre (Tveiten, 2019, s 88-89).

Hensikt med veiledning er nettopp for å styrke ferdighetene til elev/eldre, med fokus på interaksjon og mestring. Slike tilnærming til veiledning kan bidra til synliggjort behovet og deretter justere kunnskapen til eleven. Et eksempel kan veilederen fremheve kognitiv kompetanse:

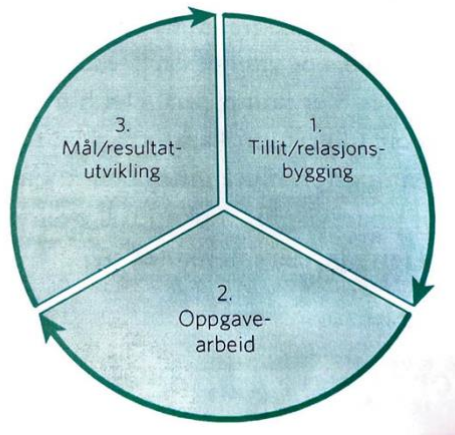
«Gir grunnlag for å vurdere utfordringer, problemer, behov, erfaringer, opplevelser og handlinger som fremkommer i veiledningstimen. Gjennom refleksjon over egen praksis kan veiledning bidra til at andre får nytte av kunnskapen» (Tveiten, 2019, s 68).

Slike begreper kan hjelpe å se mål og hensikten bak veiledninger, og hva som bør vektlegges. For eksempel kan det være viktig å være empatisk, og hjelpe ut ifra følelser. Til forskjell fra etiske ansvar for hvordan vi bør handle under veiledning (jf. Tveiten, 2019).

2.9.1 Mål og redskaper

I lærerutdanningsinstitusjonene utarbeidet mål for at elever skal løfte opp *profesjonsfaglig digital kompetanse*. Dette menes at undervisningsformer skal bruke teknologi slik som datamaskin. Lærere skal bidra til å bruke slike redskaper til å bearbeide ferdigheter hos

elevene. Målet for opplæring er å skape tillit og relasjoner mellom elev-lærer (Hauge, 2018, s 88-89).



(Figur 7.1 Fra Å Planlegge og designe undervisning, av T, E Hauge, s 90 (2018). Bærebjelker for god undervisning. Copyright: Damm Akademisk.

God undervisning er skapt gjennom resultat utvikling, oppgavearbeid og relasjonsbygging. Ulike arbeidsoppgaver gir eleven motivasjon til å lære, samtidig som det vekker en tillit arbeid. (ref. modell). Målet til veiledningstime kan være mestring, omhandler tilgang til utstyr, kunnskap og ferdigheter, deretter evne til å benytte seg av ressursene. Dialog kan stimulere bevisstgjøring av eldre, for å styrke kompetansen (Tveiten, 2019, s 66-67).

2.9.2 Språk og kommunikasjon

I hverdagen benytter vi mennesker ulike ressurser og språkhandlinger. Det er en prosess mellom sender-mottaker og den som lytter, må forstå informasjonen og budskapet (Øyslebø, 1979, s 9). Mennesker bruker språket til å formulere ord, men også kroppsspråk, gester og mimikker (Øyslebø, 1979, s 11-12). Kommunikasjon kan være sender-mottaker prosess, men det finnes også andre former for kommunikasjon. Det vi mennesker gjør felles, befinner seg i kommunikasjonssituasjon (Sande, 1987, s 27-28).

Øystein Sande skiller mellom primær og sekundær. Den *primære kommunikasjonssituasjonen* menes at den har personene forstår hverandre, kjenner hverandre og befinner seg i samme sted og tidsrom. Den *sekundære kommunikasjonssituasjonen* vil si at personene ikke kjenner hverandre, de sitter ikke sammen, og da kan ikke personene benytte seg av kroppsspråket til å

kommunisere (Sande, 1987, s 28-31). Kommunikasjon kan ha noen vilkår for at meningsinnholdet blir forstått, dette kan oppnås ved at personene har *felles utgangspunkt, relevansprinsipp, vederheftighet prinsippet og informasjonsprinsippet* (Sande, 1987, s 57). Kommunikasjonen mellom mennesker forutser at man gjør noe *til felles* og den forutsetter at man deler *noe* med hverandre. Dette mener Sande kan være at man har sett det samme på TV eller fellesnevner er alder. Når personene prater sammen, kan det skape en informasjonsveksling som samtalepartner kan ta for gitt. Utsagn kan være usammenhengende hvis personen ikke forstår meningsinnholdet og konteksten (Sande, 1987, s 57-58). Når personene snakker sammen, er det en forventning at informasjonsflyten er relevant og samsvart med mottakeren kunnskaper. Det vil si relevansprinsippet. Vederheftighet prinsippet vil si når personene som snakker sammen, må gå ut ifra at de er vederheftighet, at den informasjonen er gyldig og pålitelig (Sande, 1987, s 62, 64). To personer som snakker om temaet *internett*, vil den andre anta at de begge deler bakgrunnskunnskapen (jf. Svennevig, 2013).

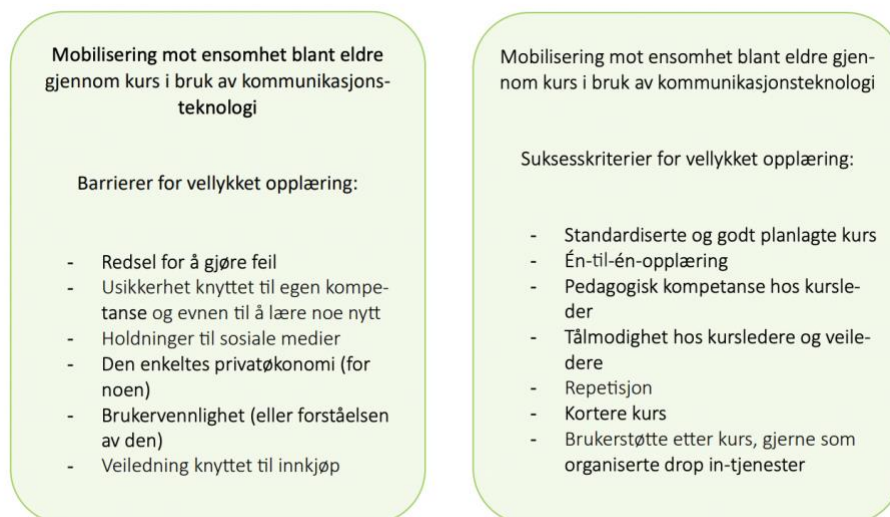
Man kan legge til at kommunikasjon også omhandler språkhandlinger, samarbeid og presupposisjon, men går ut ifra at veiledningstime legger vekt på implikatur (jf. Svennevig, 2013). Dette vil si at kommunikasjon handler også om hva som ikke blir sagt direkte, men at vi mennesker antyder informasjonen. Mottakeren må derfor trekke slutninger på hva budskapet prøver å formidle (Svennevig, 2013, s 71-72). Kommunikative prosesser etablerer et innhold, mening og språkhandling. I ytring er det viktig å bli forstått av den andre personen, dermed kan man benytte seg av noen tilbakemeldingssignaler. Slik eksempel er å stille spørsmål om ytringen er forståelig (Svennevig, 2013, s 84-85).

Jan Svennevig (2013) forklarer at språket er en prosess og gir tilføringer, men også begrensninger på hvordan man uttrykker seg i sosiale sammenhenger. Slik kommunikasjonssituasjoner avhenger hvem man snakker med. Uansett har slike kommunikative aktiviteter tildelt roller, for eksempel elev og lærer rollene (Svennevig, 2013, s 14-15). Læreren har noen forpliktelser og eleven har noen begrensninger på hva man kan si til lærer (jf. Svennevig, 2013). Kommunikasjonssituasjoner kan være gjennom språket, eller gjennom ikke-språklige tegn, forklarer Svennevig. Semiotikken forventninger at dette er meningsbærende tegn og kan ha flere forskjellige uttrykk. A) *visuelle tegn* kan personer vise med mimikk og gester. B) *auditive tegn* kan uttrykkes gjennom lyder og signaler til andre. C)

taktile tegn kan ses i sammenheng med menneskelig kontakt slik som klapping og berøring (Svennevig, 2013, s 36).

2.10 Digital sosial kontakt

Nasjonalt senter for e-helse forskning ga ut en rapport om digital sosial kontakt blant eldre. Den skulle avdekke hvordan eldre kan styrke sine nettverk og redusere ensomhet (Fagerlund og Holm, 2018, s 2). Rapporten inneholdt intervju av kursledere og kursdeltakere gjennom telefonen. Undersøkelsen tok innspill fra frivillige aktører, som har en type opplæring og/eller kurs. Hensikten var å se hvilke utfordringer det er snakk om i en opplæring, og hvilke tiltak som hjelper. De utarbeidet en oversikt over hvilke faktorer som spilte inn på hvorfor noen eldre er usikre på digitale verktøy. Den andre modellen ser på noen faktorer som spiller inn ved en vellykket opplæring (Fagerlund og Holm, 2018, s 3, 5-7).



(Figur, modell for mobilisering, Holm & Fagerlund, 2018, s 3).

Denne oversikten belyser meningene fra kurslederne i perioden 2017-2018. De største barrierene under opplæring er blant annet usikkerhet rundt å gjøre feil. Her opplever flere eldre at det har en «teknologiskrekk». Opplæring gir mulighet til å se hvilke valg kursdeltakere kan ta for å sikre trygghet (Fagerlund og Holm, 2018, s 11). Et annet viktig punkt som belyses i rapporten, er at eldre opplever usikkerhet rundt egen kompetanse. Det oppleves at teknologien har blitt for avansert. Det er også noen negative holdninger rundt sosiale medier, spesielt rundt Facebook. Noen av eldre mener for eksempel det er utfordrende

å ikke vite noe om personopplysninger kan komme avveie. (Fagerlund og Holm, 2018, s 11-12).

Kursledere påpeker at kurs og opplæring er nyttig for eldre, og det har en verdi for å øke den digitale kompetansen. Likevel må opplæringen være konkret, og kompetansen til kurslederne må være sentral. Tett oppfølging og individuell tilpasning mener kursledere er svært viktig. Kursene må for eksempel være kort og ikke gi for mye informasjon, og at en-til-en veiledning kan være et supplement. Samtidig som kursledere har kontinuerlig opplæring, må det bygges på repetisjoner og tålmodighet i en en-til-en veiledning (Fagerlund og Holm, 2018, s 18-19).

Hovedfunnene i rapporten fra 2017 tilsier at eldre mener deltakelse hjelper med å styrke økt kunnskap om digitale verktøy. Et annet punkt er usikkerhet rundt digitale plattformer, teknologi og ensomhet (Fagerlund og Holm, 2018, s 5). Siden rapporten strekker seg i over ett år, fikk de også tall fra 2018. Hovedfunnene i denne rapporten er:

1. Kursledere konstaterer at eldre behøver å være med i opplæringen, slik at ikke noen faller utenfor.
2. Kursledere mener en-til-en opplæring må være tilpasset og det må ha et fokus i større grad. I en en-til-en opplæring er det viktig med repetisjoner.
3. Ufarliggjøre bruken av sosiale medier, her kan eldre styrke den sosiale kontakten med familiemedlemmer.
4. Kursledere mener eldre trenger mer hjelp til innkjøpsfasen av teknologiske deler. Her er mange eldre usikre, og det er viktig at eldre får trygghet i service bransjen (Fagerlund og Holm, 2018, s 20).

Rapporten gir til sist også en anbefaling videre rettet mot frivillige organisasjoner som tilbyr opplæring/kurs. Kursledere utdyper at det er behov å tilby gratis veiledning slik at alle har mulighet til å delta. Det er også viktig at muligheten for oppfølging og tilpasse ferdighetene hos eldre videre. (Fagerlund og Holm, 2018, s 19, 21).

2.11 Seniorer

Innenfor sosial aldring finnes det teorier som prøver å forklare hvorfor eldre deltar mindre i sosiale sammenhenger. Det kan være hensiktsmessig å presentere noen sentrale teorier om

sosial aldring samt modeller for å øke forståelsen på hvordan eldre forholder seg til digitale plattformer. Gerontologi er læren om eldre og aldring – aldring påvirker en rekke prosesser som psykologiske, biologiske, kulturelle og sosiale. Den gerontologiske forskning har blitt preget av modeller og teorier fra sosiologien og psykologi, men nå har et større søkelys på eldre (Daatland og Solem, 2005, s 31, 143). Slike teorier ser på hypoteser rundt hvordan eldre fungerer i forhold til mestring, følelse av kontroll og hukommelse. Mye av oppfatningen er nettopp at personer endrer seg over tid og dermed kan nye omgivelser være utfordrende for mestring (Daatland og Solem, 2011, s 100-101). For eksempel har teorier som tilbake-trekkingsteorien fått oppmerksomhet. Den peker på at eldre trekker seg tilbake fra samfunnet og at samfunnet naturlig bryter kontakt med eldre. Teorien har fått kritikk som har ført til aktivitetsteorien (Daatland og Solem, 2011, s 145). Den peker på sin side at eldre må heller må til være med på aktiviteter, siden muligheten til deltakelse blir svekket med aldring (Nøhr, 2006, s 30).

Solem (2005) Undersøkte hvordan eldre opplever sosial deltakelse i pensjonsalderen. De ytre kretsene av relasjoner henger sammen med frivillige organisasjoner og jobben gir grunnlag for økt deltakelse. Solem argumenterer for at pensjonsalderen har en forutsetning for å bli ensomme fordi den sosiale deltakelsen blir mindre og mindre (Solem, 2005, s 50-51). Denne forståelsen bygger ut at eldre opplever mer ensomhet i pensjonstilværelsen og dermed ønsker å gå på kurs for å være sosiale. Slikt tema blir eksemplifisert i analysekapittelet.

2.12 Sammendrag

I dette kapittelet har jeg sett hvordan digital utenforskap, digital determinisme og digital divide som et samfunnsproblem. Litteraturen peker mot at digital utenforskap og digital divide er problemer knyttet til individnivå og samfunnsnivå. For å øke kompetansen trengs det tilgang og ferdigheter (jf. Norris 2001, Førres 2002, og Van Dijk 2005). Likevel kan eldre øke ferdighetene med tilpasset læring. De ulike teoretiske perspektivene innenfor dette er: pedagogisk opplæring, digital sosial kontakt og lingvistikk teori for opplæring.

Opplæring mellom elev og lærer kan handle om å tilpasse seg eleven nivå og kognitiv evne. Dermed kan veiledningstime omhandle om å bli forstått, bruke ulike strategier for at opplæringen blir gøy og enkelt (jf., Maleki 2010;Fagerlund og Holm, 2018).

Kapittel 3 Metode

Denne oppgaven skal undersøke hvordan ansatte (veilederne) benytter ulike strategier under opplæring med eldre (brukerne). Jeg benytter en deduktiv tilnærming og tar utgangspunkt i teoretiske perspektiver om digital kompetanse og digital utenforskap (Jacobsen, 2022, s 25). I dette kapitlet vil jeg gjennomgå forskningsdesign, hvilke valg jeg har tatt, samt reliabilitet og validitet med etiske hensyn.

3.1 Forskningsdesign

Denne oppgaven er en kvalitativ metode med etnografisk observasjon og dybdeintervju. Hensikten med kvalitativ metode er å få et nyansert bilde. På en måte kan man si at kvalitativ metode ofte er godt egnet til å undersøke ett fenomen. Begrensninger med slik kvalitativ metode kan være svakt representativt valg av det forsker undersøker. Det vil si den eksterne gyldigheten til materialet (Jacobsen, 2022, s 141, 143). Til forskjell kan man og benytte seg av kvantitativ metode. Dataene er ofte i stort omfang, og har statistisk generaliserbart materialet. Svakheten med slik metode at det er utfordrernes å gå mer i dybden på dataene (Jacobsen, 2022, s 146-147). Ulike forskningsdesign avhenger hva forskeren ønsker å se på – presisjon eller statistisk generalisering. Det avhenger dermed hvilken problemstilling og fenomen forsker ønsker å finne ut av (Weick referert i Jacobsen, 2022, s 100). Med tanke på oppgavens problemstilling og at jeg ønsker å gå i dybden på hva som skjer under en veiledningstime, har jeg derfor valgt en kvalitativ tilnærming. Her kan jeg tolke meningsinnhold og holdninger gjennom dybdeintervju.

I forskningsdesign vurderer man hvordan undersøkelsen skal gjennomføres, og alt som knyttes til undersøkelsen. Forskeren tar flere overveielser på tema og hvem som skal undersøkes (Johannessen et al, 2010, s 73). I startfasen måtte jeg selv ta noen overveielser om jeg skulle undersøke holdninger og meninger på eldre grupper over 65 år. Forskeren må kommunisere med de menneskene han/hun ønsker å få kunnskap om (Johannessen et al, 2010, s 31). Etter samtaler med veileder kom vi fram til at eldre kan vurderes som en sårbar gruppe, i tråd med Sikt sine retningslinjer. Derfor kunne det være mer aktuelt å intervjuve veiledere som jobber med opplæring av eldre. Gjennom forberedelse av prosjektskissen kom jeg fram til at studien først skal observere hvordan en veiledningstime vanligvis foregår, deretter intervjuve veiledere. Her ønsker jeg å tilegne meg kunnskap om veiledernes meninger rundt digital kompetanse og digitale utenforskap.

3.2 Fremgangsmåte

I et forskningsdesign finner forskeren de viktigste momentene som skal være med i prosjektet. Her er en oversikt på de fasene som skal få svar på det som skal undersøkes: 1) Klargjøring av mål, tema og problemstilling, 2) datainnsamlingsmetoder, 3) utvalg av målgruppe, 4) utarbeide fasene i forskningsarbeidet, 5) kunnskapsinteresser, 6) analyse- og fortolkning redskaper (Brottveit, 2018, s 63). Som nevnt i innledningen ble tema klargjort i prosjektets innledningsfase. Det var totalt tre aktører jeg kontaktet for å høre om de kunne være interessert i å delta. To aktører takket nei til prosjektet, den tredje var positiv til å delta. Det ble deretter avtalt et møte for å avklare praktiske aspekter ved prosjektet.

Utvalget for datainnsamlingen avhengte derfor av hvilke organisasjoner som ønsket å delta i prosjektet. Her valgte jeg å gjøre et utvalg på de virksomheter som gir opplæring og/eller kurs til eldre. Jeg valgte dermed et strategisk utvalg av virksomheten som har opplæring. Slike utvalg velges med bakgrunn for at utvalget sikter mot formålet i lys av problemstillingen og teorien (Grønmo, 2016, s 103). Utvelgelsen av de tre informantene, avhengte av to kriterier:

- A) Virksomheten har regelmessig veiledningstimer og/eller kurs
- B) Informantene må ha jobbet med opplæring av eldre tidligere

Informantene er derfor utvalgt en viss grad av *slumpmessig utvelgning*, hvor enhetene som deltok var tilgjengelig til det tidspunktet og stedet (Grønmo, 2016, s 114). Det ble avtalt at informantene som hadde lyst til å delta, kunne bli med på det tidspunktet som passet best. Dermed var de forskjellige datoer og tidspunkt for observasjon og intervju.

Forberedelsene før observasjonene og intervju var dermed å finne relevant teori og utarbeide en intervjuguide. Med utgangspunkt i relevante teorier og oppgavens problemstilling er formålet med dette prosjektet å forske på hvilke kommunikative strategier veiledere har til opplæring. Forskeren kan få en ny forståelse av hva som studeres ved å gå i dybden på ett felt (Brottveit, 2018, 63). Målet er å få innsikt i intervjuobjektene erfaring og opplevelser av verden (Kvale og Brinkmann, 2009, s 21). Dette skal jeg gå dybden i analyse kapittelet med å vise ulike holdninger fra veilederne. Forskningsdesign er en form for prosjektbeskrivelse som beskriver de viktigste faktorene i forskningsprosjektet. Det innhenter kunnskap på gruppe- og individnivå og kan gå i dybden på ett felt (Brottveit, 2018, s 63, 65-66). Jeg ønsket først å se hvordan en veiledningstime foregår. De ulike datoene og tidspunktene for observasjon og

intervju var 24. mars, 30.mars og 12.april. Kvalitativt intervju og etnografisk observasjon ligger innenfor tilknyttede tradisjoner. Etnografisk observasjon inneholder ofte kvalitative intervju, og i kvalitativt intervju er relevant for etnografisk intervju (Østbye et al, 2013, s 102). Jeg informerte informantene at jeg ønsket å se veiledningstimen først, deretter ta et dybdeintervju. Den 24. mars hadde to veiledningstimer med dybdeintervju med «informant 1». Den andre datoen hadde en veiledningstime med dybdeintervju av «informant 2». Den siste hadde to veiledningstimer med dybdeintervju av «informant 3». Jeg vil gå mer i dybden på hvordan jeg gikk frem under observasjonene og intervjuene senere i kapittelet.

I et utvidet perspektiv håper jeg at studien vil gi en større forståelse for hvorfor digital opplæring kan øke den digitale kompetansen og er viktig for å hindre digitalt utenforskap.

3.2.1 Valg av tilnærminger

Som tidligere nevnt, har jeg valgt å bruke en deduktiv tilnærming. Det vil si at tilnærmingen baseres for å avlede problemstillingen fra teoretiske perspektiver. Til forskjell fra den induktive tilnærmingen som omhandler finne nye teoretiske forforståelse på bakgrunn av empiriene (Grønmo, 2016, s 51). Jeg var selv opptatt av å skrive om digitalt utenforskap og eldre, og deretter fant en virksomhet som ønsket å la seg observere.

Tilnærming til analysedelen er å holdninger til digitalt utenforskap. Utsagnene vil dermed tolkes i lys av teorikapittelet. Oppgaven vil dermed være nærliggende en hermeneutisk analyse tilnærming. Ifølge Østbye (2013) beskriver hermeneutisk tilnærming hvor forskeren skal tolke sosiale situasjoner, samfunn eller tekst. Altså forstå og tolke det aktuelle fenomenet (Østbye et al, 2013, s 21). Formålet er å sikte på meningen bak handlingene og intensjonene. Til slutt har en slik tilnærming å se på forskerens forståelse og fordommer (Grønmo, 2016, s 393).

En annen tilnærming fenomenologisk analyse, som undersøker også tolkning av handlinger og prøve å forstå disse intensjonene av ytringen i lys av konteksten (Johannessen, 2010, s 82-83). Deltakerne forteller om sine erfaringer til forskeren i den konteksten som er aktuell (Brottveit, 2018, s 147). Det vil rette søkelys av deltakernes egen opplevelse av handlingene. Sentralt er å se om informanten har oppfatninger om det aktuelle fenomenet (Grønmo, 2016, s 392-393). Ut ifra bakgrunnen rundt kvalitativt intervju og etnografisk observasjon, kan man anvende en hermeneutisk analyse. Basert på den problemstillingen jeg prøver å belyse, kan både observasjon og intervju gi meg innsikt til hva veilederne mener om behovet for

opplæring for å øke den digitale kompetansen. For Kvale og Brinkmann (2009) mener at fortolkninger og finne mening i intervju enten er *partisk subjektivitet* og *perspektivisk subjektivitet*. Den partiske subjektiviteten vil si at forskeren kun velger meningsinnhold i noen fortolkninger som støtter sine egne antakelser om fenomenet (Kvale og Brinkmann, 2009, s 219). I kontrast finnes det perspektivisk subjektivitet, og omhandler forskeren utvelger ulike perspektiver fra intervjuet og deretter fortolker meningsinnholdet (Kvale og Brinkmann, 2009, s 219). Jeg har derfor forsøkt å tolke noen synspunkter fra intervjuene i sin helhet, samt noen sitater under veiledningstimene. Dette vil bidra til fortolkningskontekst (jf. Kvale og Brinkmann, 2009).

3.3 Etnografisk observasjon som metode

Etnografisk observasjon er en kjent metode i kvalitativ forskning. Man kan avdekke ulike strukturer, hierarki, samtaler og meninger gjennom observasjoner. Det gir en unik tilgang til å få kunnskap om sosiale relasjoner hos aktørene, men det krever også at forskeren analyserer det som skjer i ulike situasjoner (Ekström et al, 2019, s 27). Observasjon og kvalitativt intervju kan kombineres. Her mener Krumsvik at observasjon er en god mulighet for å observere interaksjonen i det forskeren selv studerer. Forskeren har mulighet for å se om intervjuobjektet forteller noe i intervjuet, men gjør noe annerledes i praksis (Krumsvik, 2013, s 75). Derfor var det interessant for meg å utføre etnografisk observasjonen som tilføyer intervjuene. Observasjon som metode vil innhente samhandlingen på hva folk gjør. Derfor er det ikke nødvendigvis relevant å se på verbalspråket (Fangen, 2010, s 96).

Gjennom observasjoner har forskeren mulighet til å undersøke hvilke handlinger som skjer og som ikke nødvendigvis ikke får kunnskap om uten observasjon (Ekström et al, 2019, 28). Han presenterer at observasjon prinsipielt har to forskningssituasjoner: i en naturlig situasjon eller i en eksperimentell konstruert situasjon. Den eksperimentelle konstruerte situasjonen studerer gjerne effektene av mekanismer, slik som et laboratorium. Hensikten med denne type forskningssituasjon er at den prøver å studere et miljø som består av relasjoner som kan ha årsak-virkning i noen omstendigheter. Mekanismer som kan studeres er fysiologiske, psykologiske eller sosiale. I den naturlige situasjonen, studerer forskeren gjerne et miljø og undersøker handlinger og holdninger i det miljøet. Dermed er forskeren sin tilstedeværelse viktig (Ekström et al, 2019, s 28).

Å studere fenomener med observasjon kan være en god mulighet å tilegne seg kunnskap fordi forskeren er til stede i ulike scenarier. Forskeren knytter problemstillingen og velger gjerne ett avgrenset geografisk område for observasjon (Johannessen, 2010, s 119-120). Under observasjonen må forskeren velge: Hvilken setting, hvilke aktiviteter og hvem som skal observeres (Johannessen, 2010, s 131). Den settingen som er hensiktsmessig å observere i dette prosjektet er samhandling mellom veileder og deltaker i en veiledningstime.

Grønmo (2016) kaller det området som skal observeres, for feltarbeid og mener det må være flere faktorer som er klare før man kan gjennomføre et feltarbeid. Forskeren må ha adgang til feltet, det vil si at forskeren må ha tillatelse til å være der og det må og være mulig å observere (Grønmo, 2016, s 156-157). Forskeren må deretter velge seg et fokusområde og avgrense for å være selektiv på hva som bør prioriteres under feltarbeidet. På en annen måte bør forskeren være fleksibel hvis det skulle skje noen uforutsette forhold under observasjonen. Feltarbeidet kan dermed endre seg over tid (Grønmo, 2016, s 157). Det er viktig å se hvor stor tid forskeren skal observere, enten deltid, fulltid eller lange og korte (jf. Fangen, 2010).

3.3.1 Gjennomføring av observasjon

Det var totalt fem observasjoner av veiledningstimene, med tre veiledere. Veiledningstimene varte i 45 minutter hver, og inneholdt ulike temaer og problemer som brukerne trengte hjelp med. Etter veiledningstimen fikk jeg litt tid til å skrive ned tanker og refleksjoner før intervjuet. Her var det viktig å skrive ned inntrykket mens det var ferskt. Jeg hadde selv ingen forhåndskunnskaper om etnografisk observasjon, derfor var det viktig med gode forberedelser. En stor mengde forberedelser gikk til planlegging av hvordan observasjonen skulle gjennomføres og hvilke hensyn som skulle tas. Jeg leste derfor gjennom en del litteratur om observasjonsforskning, for å danne meg et inntrykk av hvordan det praktiseres.

Før gjennomføring av de ulike observasjonene, meldte jeg studien inn til Sikt da prosjektet var meldepliktig. Etter at prosjektet ble godkjent, ønsket veilederne at brukerne fikk et forenklet informasjonsskriv. Dokumentet skulle være kortere og ha tydeligere fokus på beskrivelse av etiske hensyn og personvern. I hovedsak begrunnet de med at informasjonsskrivet fra Sikt ikke var tydelig nok. Derfor lagde jeg et nytt dokument som ga informasjon om nettopp hva studien handlet om og hvilke personvern hensyn som tas. I

forkant av observasjonene snakket veilederne med brukerne et par dager i forkant, før de spurte om de hadde lyst til å delta. Jeg var dermed ikke involvert da brukerne ble spurt om deltakelse. Her var jeg selv bevisst på at det ikke skulle oppfattes som et press for å delta.

Etter brukerne hadde signert et samtykkeskjema, introduserte jeg meg selv til deltakeren. Jeg valgte derfor å ikke ha ikke-deltakende rolle under veiledningstimene. Dette menes ved at forskeren ikke involverer seg i spillet underveis (Brottveit, 2018, s 101). Jeg valgte å plassere meg selv i bakgrunnen, slik at jeg ikke var et forstyrrelsesmoment for hva de skulle gjennomgå. Det tok ikke lang tid før de var vant med at jeg var til stede i veiledningstimen.

Underveis tok jeg noen notater om hvilke handlinger de utførte og hvordan veiledningstimen utspilte seg. I begynnelsen ventet jeg med å notere i loggboken, til de var mer vant til situasjonen. Etter hvert som de ble mer vant til at jeg var der, begynte jeg smått å ta notater i loggboken. I tillegg skrev jeg ikke ned verdiladede ord for å beskrive tolkning eller min egen vurdering under observasjonen, da dette kan påvirke analysearbeidet (jf. Johannessen, 2010). I tillegg var jeg bevisst på klesvalg og bestemte meg for å kle meg respektabelt og ikke kle meg i sterke farger. Slik at dette ikke kunne bli for øyenfallende under observasjonen.

3.4 Forskningsintervju

Metoden valgt for denne oppgaven er kvalitativt intervju. I et kvalitativt forskningsintervju ser man på interaksjonen mellom intervjuer og intervjuobjektet. Ved en slik metode må informanten ha kunnskap og ferdigheter på det emnet som skal undersøkes (Kvale og Brinkmann, 2009, s 99). Et intervju kan forstås som en form for samtale, men har samtidig en hensikt og struktur. Med dette menes at intervjuobjektet får dypere spørsmål enn de ville fått i en hverdagslig samtale. Hensikten med samtalen er å opparbeide kunnskap og få beskrivelser av intervjuerens virkelighet for å tolke mening (Kvale og Brinkmann, 2009, s 23). Et kvalitativt forskningsintervju vil bidra til å skape mening av og forståelse for temaet som gir ny kunnskap. Kritikken til slik metode er individualistisk, som legger til grunn at forskeren kan overse spillet for respondentene (Ryen, 2002, s 135). Et annet moment er at kvalitativt intervju er verbaliserende, hvor forskeren fokuserer på innholdet til respondenten, men ikke kroppsspråk og lignende (Ryen, 2002, s 136). Dette er noe av grunnen til at jeg valgte etnografisk observasjon og deretter kvalitativt intervju som supplement til dette.

Å bruke kvalitative intervju i forskning kan være krevende, dermed er gode forberedelser i intervjuer viktig for å kunne redegjøre for konteksten og temaet som skal behandles (Østbye et al, 2013, s 104). Det kan være slik at et forskningsintervju kan benytte dybdeintervju eller ha fokusgruppeintervju. Forskningsintervju er da med flere personer, mens et dybdeintervju vil være mer rettet mot en en-til-en samtale. En fokusgruppeintervjuer for det første gjerne består av seks til ti intervjuobjekter. For det andre kan man ved fokusgruppe se samspillet og få frem ulike synspunkter. Den tredje kan fokusgruppe kan ha rotete preg ved at intervjuobjektene kan snakke om andre ting (Kvale og Brinkmann, 2009, s 162). Jeg valgte derfor dybdeintervju, fordi jeg ønsket å ha et ustrukturert intervju hvor jeg kunne styre mer av spørsmålene til informantene.

I forberedelsesfasen bestemte jeg meg for å intervju tre enkeltpersoner som hadde forkunnskaper om det fenomen jeg ønsker å vite mer om. Derfor utredet jeg et strategisk utvalg av respondentene, i tråd med hva Dalland (2020) skriver om populasjonsutvalg (Dalland, 2020, s 79). Det var viktig å reflektere over mine rolle, og hvordan man skal stille spørsmål. Jeg valgte å stille åpne spørsmål, hvor respondentene selv kunne velge hvor mye de ønsket å utdype svaret. Respondentenes svar og lengde på intervjuet kan dermed variere. Forskerens påvirkning under intervjuet kan være negativt (Grønmo, 2016, s 172). Dermed var jeg bevisst på å ikke stille ledende spørsmål. Jeg forsøkte også etter beste evne å lage spørsmål hvor språket mitt ikke ga rom for misforståelser under intervjuet.

3.4.1 Intervjuguide

Det er vanlig å utforme en intervjuguide som kan basere seg på det tema en undersøker. I et semistrukturert intervju kan forskere få mulighet til å være åpen for endringer mens intervjuet pågår. Her kan man tilpasse nye oppfølgingsspørsmål, der det er aktuelt (Krumsvik, 2015, s 125). Intervjuguiden tilpasses undersøkelsens tema, innhold og hvilken kunnskap som innhentes. Hvordan intervjuguiden struktureres vil avhenge av hvilket tema man skriver om, og man stiller gjerne spørsmål på hvert hovedpunkt (Brottveit, 2018, s 90). I tillegg er planleggingsprosessen før intervjuet viktig, slik at intervjuguide kan testes ut gjennom et pilotintervju (Krumsvik, 2015, s 126). Jeg valgte å presentere intervjuguiden til en gruppe av medstudenter på samme studie. Her ønsket jeg å få innspill og tilbakemeldinger på om formuleringene i spørsmålene var forståelige. Pilotintervjuet tilførte meg kunnskap om det ble gjort endringer.

Jeg valgte å benytte semistrukturert intervju, da det kvalitative intervjuet skulle kombineres med etnografisk observasjon. Intervjuguide fra et semistrukturerte intervju kan ta utgangspunkt i hvilket tema og hvilke spørsmål forskeren ønsker å undersøke. Her har forskeren mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål som ikke er skrevet ned på forhånd, og i hvilken rekkefølge spørsmålene blir stilt (Krumsvik, 2015, s 125).

Jacobsen (2022) også mener at å stille åpne spørsmål kan gi beskrivelser med intervjuobjektets egne ord. Forsker skal og lytte til respondenten, og skal i minst mulig grad påvirke respondenten ved avbrytelser eller ved å stille komplekse spørsmål helt i starten (Jacobsen, 2022, s 173). Her kunne jeg lage noen forhåndsdefinerte spørsmål jeg ønsket å få svar på, men også å stille spørsmål ut ifra det jeg selv observerte. Det var også naturlig i noen sammenhenger å stille oppklaringsspørsmål til intervjuobjektene.

Intervjuguiden er basert på disse ulike temaene: a) hindringer knyttet til digital utenforskap, b) kommunikative strategier og c) veilederne sine erfaringer. Intervjuguiden er utformet likt til alle intervjuobjektene, for å sikre et best mulig sammenligningsgrunnlag i analysearbeidet. Likevel er det åpent for informantene til å svare på oppfølgingsspørsmål hvis situasjonen tilsier det. På den måten kan jeg selv få ny informasjon rundt ting jeg ikke har stilt spørsmål ved under intervjuet.

3.4.2 Intervjusituasjon

Intervjuet bestod av å intervju tre personer som arbeidet med opplæring. Det var viktig å skape en trygghet og en god kommunikasjon mellom respondentene og meg selv. Det ble naturlig for respondentene å ha intervjuet på arbeidsplassen. Prosessen var følgende: først observerte jeg veilederne under en veiledningstime, for å se eventuelt hvilke strategier som blir benyttet. Etter observasjon, gikk jeg og respondenten inn i et grupperom for å gjennomføre intervjuet. Dette gjorde at det ble minimalt med forstyrrelser. Ved at informantene kjente til lokale hvor intervjuet ble holdt, kunne dette også skape en trygghet. Det var da heller ikke et problem for at den ansatte kunne gå tilbake på jobb etter intervjuet.

Før intervjuet med respondentene var det viktig å reflektere hvordan jeg selv opptrer og hvilke klær jeg har på, for å ikke gi et negativt inntrykk under intervjuet. Det var også spesielt viktig at jeg ikke stilte for kompliserte spørsmål til intervjuobjektet slik at det ikke oppstod misforståelser. Jeg reflekterte på forhånd over hvordan jeg skulle sitte, toneleie og

kroppsspråk. Samt hadde en gjennomgang av intervjuguident på forhånd. I begynnelsen av intervjuet presenterte jeg hvilke temaer vi skulle gjennomgå, og ga deretter praktisk informasjon. Presentasjon av meg selv var viktig å begynne med, selv om jeg har utvekslet informasjon på forhånd. For å presentere informasjonsskrivet og hensyn i anonymitet i begynnelsen av intervjuet.

Dag Ingvar Jacobsen (2022) har gitt et forslag til struktur for hvordan forskeren skal gjennomføre undersøkelsen og hva som er viktig å ha med (Jacobsen, 2022, s 172).

1. Presentasjon av seg selv
2. Hensikt med oppgaven
3. Hvordan informasjonen som kommer frem, skal benyttes i oppgaven
4. Hvilke temaer forskeren ønsker å gjennomgå
5. Hvilken grad informantene er sikret anonymitet og informasjonsskriv

Jeg sendte informasjonsskrivet på forhånd av intervjuet og forklarte i korte trekk at jeg ønsket å vite mer om pedagogisk opplæring og det digitale samfunnet. Før intervjuet valgte jeg å informere om informasjonsskrivet og at de skulle sikres anonymitet, samt hensikten med oppgaven. En kan også vurdere hvilken grad av åpenhet om studieoppgaven som skulle informeres til intervjuobjektene. Her kunne de få viktig informasjon angående oppgaven og mulig bli mer interessert i å delta (jf. Grønmo, 2016).

De temaene jeg ønsket å gjennomgå ble introdusert i begynnelsen, og ga meg en struktur på hvilke spørsmål som ble kategorisert i det temaet.

1. **Digitalt utenforskap**

Hvilket behov har samfunnet for opplæring

Hvilke andre virksomheter tilbyr opplæring

Utgjør opplæring en forskjell til å minske digitalt utenforskap

Kan ensomhet være en faktor for digital utenforskap

2. **Digital kompetanse**

Bruk av språklige og visuelle virkemidler, gjentakelser, metaforer og

vanskelighetsgrad. Finnes det noe pedagogikk bak opplæringen? Benytter de noen

maler, eller oppsett under veiledningstime.

3. Veilederens erfaringer

Behov i fremtiden, andre virksomheter som kan hjelpe eldre. Andre relasjoner hjelper eldre, senior hjelper senior. Finnes det forskjellig kunnskapsnivå hos brukerne. Kan man tilpasse opplæring med vektlegging på helsemessige utfordringer etc.

3.5 Metodiske vurderinger

I kvalitativ metode med etnografisk observasjon og kvalitativt intervju kan forskerens påvirkning være negativt for informantene underveis (Østbye et al, 2013, s 125). Analysen vil se på informantene sine innvendinger og hvilke strategier som blir brukt. Dette kan påvirke etterprøvbarehet. Dermed er det viktig at forskeren vurderer validitet og reliabilitet i forskningen (Østbye et al, 2013, s 125). Jeg vil dermed reflektere over valg som kan påvirke forskningen i oppgaven, for å belyse reliabilitet og validitet. Deretter se hvilke etiske hensyn som blir vurdert gjennom intervjuene og observasjonene underveis.

3.5.1 Reliabilitet

Dataenes reliabilitet vil si hvor pålitelig av de dataene som undersøkes (Grønmo, 2016, s 240-241). Forskeren skal alltid etterstrebe og innhente dataene så konsist i sammenheng med spørsmålene til intervjuobjektene. Formuleringer av spørsmål kan påvirke hvordan informantene svarer likt, ved å ikke stille ledende spørsmål (Kvale og Brinkmann, 2009, s 250). Grønmo (2016) mener at etterprøvbareheten i kvalitativ metode kan være utfordrernes, i tilfeller med utspørring av respondenter. Andre forskere skal kunne gjennomføre samme datainnsamling, uten å være påvirket av forrige runde (Grønmo, 2016, s 241).

Jeg har valgt å transkribere alle intervjuene fra lydopptaket, for å styrke reliabiliteten i oppgaven. Dette bidrar til informantene svar blir gjentatt mest mulig korrekt. Strukturen på intervjuguiden er utarbeidet 25 spørsmål til informantene. Alle spørsmålene ble stilt til informantene, for å minske påvirkningen av ledende spørsmål (jf. Kvale og Brinkmann, 2009). Påliteligheten er gjennom forskerens dokumentasjon av avgjørelser, metode og resultatet. Slike refleksjoner kan styrke oppgaven ved å ha triangulering (Ryen, 2002, s 180). Ved å ha både observasjon og dybdeintervju av informantene, mener jeg dette vil styrke oppgaven.

3.5.2 Validitet

Intervjureliabiliteten henger sammen med intervju validiteten. En god reliabilitet kan styrke validiteten. Det har sin hensikt å undersøke det en skal måle (Krumsvik, 2015, s 151). Det finnes feil som kan oppstå og som kan skade validiteten. Hammersley (1990) presenterer noen faktorer: utvalget er ikke representativt, feilregistrering på bakgrunn av misforståelser (Vedeler, 2000, s 107-108). Jeg gjennomførte intervjuene ved hjelp av en intervjuguide. Som tidligere nevnt, formulerte jeg spørsmål jeg ønsket å finne ut av. Jeg reflekterte over mulige misforståelser som kunne oppstå under intervjuet. Spørsmål kan være formulert kronglete, slik at informanten ikke forstår spørsmålet. God reliabilitet vil styrke validiteten, dette kan eksemplifisere ha identisk skildring og representasjon i intervjuet og transkriberingen. Forskeren skal ikke bli påvirket av sympati svar fra informanten(e), slik at mye av innholdet blir endret (Krumsvik, 2015, s 133). Kvale og Brinkmann hevder i kvalitative intervju retter spørsmålet om funnene kan reproduseres av andre forskere på et senere tidspunkt (Kvale og Brinkmann, 2009, s 250). Det er derfor verdt å nevne at det ikke er sikkert at svarene fra intervjuene hadde blitt likt, men den kan styrkes ved å materialet er stabilt i lengre perioder og i analysen presenteres det større utdrag fra intervjuene og observasjonene (Ryen, 2002 s 180-181).

Jacobsen (2022) forteller at forskeren må reflektere over informantenes evne til å gi pålitelig informasjon og at de har nærhet til universet. Ved det menes at det er vanskelig å vite om informantene forteller sannheten i intervjuene. For å minske slike problemer, kan det være nyttig å ha flere informanter i intervju, slik at man får mer generaliserte svar (Jacobsen, 2022, s 241-242). Den interne validiteten vil si hvor nærme «fasiten» er studien egentlig er. Som Merriam (1998) poengterer, vil den interne validiteten avhenge virkeligheten av tolkningene fra intervju og observasjonene (Merriam, 1998, s 201-203). Den eksterne validiteten være årsakssammenhenger og vil kunne generaliseres. Validiteten vil da direkte knyttes til overførbarheten til materialet (Ryen, 2002, s 178-179).

Jeg ønsket å finne ut hvordan veiledningstime utspiller seg, derfor valgte jeg å intervju tre informanter om temaet. Dette er for å se om informantene sier det samme, eller om de har ulike oppfatninger om fenomenet. I tillegg da se om noen av disse oppfatningene gjenspeiles under observasjonene. Dette mener jeg vil styrke informasjonsgyldigheten.

3.5.3 Etske hensyn

Ved forskning må man tenke over hvordan funn skal forklares uten at det får etiske konsekvenser for samfunn eller enkeltpersoner (Johannessen, 2010, s 90-91). Det er særlig relevant for mitt prosjekt å ta hensyn til personvern og anonymitet da jeg forsker på en sårbar gruppe og tok opp lydopptak under intervjuene. Prosjektet er meldepliktig, derfor var det viktig å utarbeide varsomhet i min oppgave. Det ble videreformidlet til informantene at transkripsjonene og lydopptaket (materialet), blir slettet etter innlevering av oppgaven. Av hensyn til personvern, vil navn anonymiseres. I analysen og diskusjonskapitlet blir veilederen referert som «veileder» i observasjonsnotatene og «informant 1», «informant 2», og «informant 3» i intervjuene. I tillegg til skal kjønn og dato beskrevet i intervju sitatene. Observasjonene vil inneholde dato, klokkeslett. De eldre som deltar i en veiledningstime er som nevnt i metodekapitlet, omtalt som «brukerne».

Ikke-deltakende observatør rolle gjorde at jeg fikk innsikt i de ulike handlingene veileder og brukeren gjennomførte i veiledningstimen. Problemet med å kun ha en observatør rolle, er at jeg som forsker ikke får vite tankene og refleksjonene til veilederen. Kun med intervju får forskeren flere perspektiver rundt fenomenet (Fangen, 2010, s 77-78). Adferden til deltakerne kan også endre seg ved at forskeren observerer hva som skjer (jf. Fangen, 2010). Derfor er det viktig å gi gode opplysninger om formålet til prosjektet, samt begrunne at dataene fra observasjonene kan ha blitt påvirket av min tilstedeværelse.

I feltarbeid kan det også være rolleklarhet, som kan oppleves som problematisk og kan skape konflikt. Katrine Fangen forteller selv at som forsker kan oppleve at ikke alle mennesker vet om din rolle. Dette avhenger selvsagt hvor man befinner seg, og derfor er det lurt å reflektere over mulig rolleklarhet (Fangen, 2010, s 87-88). Det oppstod noe uklarhet i en av veiledningstimen. En grundigere forklaring vil bli presentert i analysekapitlet. Veiledningstimen bestod hovedsakelig å følge brukeren til banken for å betale inn inkassovarselet. Da jeg, veileder og brukeren ankom banken, oppstod det noen uklarheter. Jeg oppfattet at bankrådgiveren ikke forstod hvilken rolle jeg var for brukeren. Dermed sa veileder at de skulle bare levere brukeren til banken for å betale en regning. Slik rolleklarhet var noe ubehagelig, men det påvirket ikke noe av de andre veiledningstimen.

Siden oppgaven ser på personers egne erfaringer og meninger, er det spesielt viktig at informantene som deltar føler seg ivaretatt og at jeg som forsker opptrer hensynsfullt. Som et

ledd for å sikre at informantene visste om sine rettigheter, fikk de informasjonsskriv og muntlig formidling om hvilke rettigheter de har. Slik som at deltagelse er frivillig og at de kan trekke seg til enhver tid. Det er og viktig at informantene og deltakerne får informasjon om tilgang og åpenhet for oppgaven. Dette ble også beskrevet i informasjonsskrivet og formidlet muntlig. Siden det ble utført opptak av intervjuobjektene, var det viktig å ivareta integritet. Her var dialog mellom meg selv og intervjuobjektene viktig, slik at det ikke ble misforståelser mellom oss.

Observatørens etiske ansvar, i tråd med forskningsetisk prinsipp, er at ingen skal føle et press for å takke ja til deltakelse og at personen frivillig ønsker å delta. Også hvis forskeren undersøker et lukket område, som en avdeling i en bedrift, kan arbeidsgiverne si nei til deltakelse (Johannessen et al, 2010, s 133). I den etnografiske observasjonen valgte jeg å ikke ta videoopptak for å bevare personvern hensyn til deltakerne. De refleksjoner og notatene jeg skrev under og etter observasjon inneholdt ikke personers identitet, kun hvilke handlinger de gjorde underveis. Etikk i forskning kan knyttes til ulike etiske sider og dilemmaer. Etiske refleksjoner bør tas for at personvern blir ivaretatt. I tilfeller med intervju i et geografisk område, som små bygder, øker sjansen for at personen kan bli gjenkjent. Derfor har jeg sikret anonymitet til informantene ved å ikke identifisere navnet på biblioteket.

Et annet dilemma er ved transkriberingen av intervjuet, hvor forskeren transkriberer ordrett hva som blir sagt. Det muntlige språket kan være usammenhengende, med stamming og lyder som «ehh» eller annet. Dermed kan intervjupersonen føle seg uthengt. For å hindre en stigmatisering mellom forsker og intervjuperson – kan man under transkriberingen gjengi intervjuet på en mer sammenhengende måte, uten at det endrer meningen i innholdet (Krumsvik, 2013, s 69-70). Siden informantene var fra en avdeling i en bedrift, var det viktig å ivareta personvern. Her ble de anonymisert og ikke alle i avdelingen ble intervjuet. Etter transkriberingen tok jeg vekk fyllord (som «ehh» og «øhh») og annet muntlig språk som «Assa», «lissom» osv. da dette ikke skader meningsinnholdet.

Fangen (2010) mener forskeren kan identifisere seg med deltaker på bakgrunn stor tilstedeværelse under observasjonene. Det kan derfor oppstå sympati for de man observerer (Fangen, 2010, s 161-162). Hun begrunner derfor at som observatør bør besette en sympatisk innstilling overfor deltakerne, men ha en analytisk distanse i oppgaven (Fangen, 2010, s 164-165). I løpet av de fem veiledningstimene opplevde jeg å være sympatisk for noen av

deltakerne. Brukerne var innenfor en sårbar gruppe, som hadde ulik økonomisk og kulturell bakgrunn enn meg selv. Det var derfor lett å få sympati for de som opplevde problemer med å betale regninger og de som opplever ensomhet. Jeg var derfor nødt til å reflektere nærhet til dataene underveis. Likevel så mener jeg at nærheten vil i større grad identifisere problemer knyttet til utenforskap, og hvordan veiledere jobber med kompetanse til å mestre slike utfordringer.

Kapittel 4 Analyse

Innledning

I analysekapitlet skal jeg presentere datamaterialet mitt og vurdere hvilke kommunikative strategier veileder bruker i IT-opplæring av eldre. Datamaterialet er resultatene av feltarbeid og intervju som er beskrevet i metodekapitlet. Observasjoner av fem veiledningstimer og tre dybdeintervjuer av veilederne ved et bibliotek på Sørlandet. Analysen vil basere seg på en kombinasjon av data fra intervjuene og observasjoner. Hovedfunnene vil kategorisert i tre ulike temaer. Det vil være naturlig å trekke inn relevante teori innenfor de ulike temaene. Hensikten med analysen er å se hvordan opplæringen oppleves av veiledere. Av hensyn til personvern, blir intervjuobjektene anonymisert.

4.1 Analysens struktur

Analysen vil presentere ulike funn, gjort via feltarbeid og intervju. Med vektlegging av problemstillingen, har jeg strukturert tre ulike temaer for å svare på forskningsspørsmålene. Disse innebærer a) hindring for opplæring, b) kommunikative strategier og c) refleksjoner fra veiledere. De ulike temaene vil også benytte innsikt fra teorikapitlet med ulike begreper slik som utenforskap og kompetanse. Problemstillingen lyder *Hvilke kommunikative strategier bruker veiledere i IT-opplæring av eldre?* Forskningsspørsmålene jeg har utformet vil bidra til å besvare problemstillingen. 1. *Hvilke hindringer kan oppstå under en veiledningstime?* og 2. *hvilke refleksjoner gjør veilederne selv om opplæring og tilbudet?*

Forskingsspørsmålene jeg har utformet vil bidra til å gi innsikt i eventuelle utfordringene med opplæring og egne refleksjoner rundt temaet. Slik kan dette påvirke hvordan veilederne kommuniserer (tilrettelegger) under veiledningstimen. Det andre etterspør veilederens egne refleksjoner, da intervjuene vil kunne utfylle de innsiktene man får fra observasjonene. Samlet sees disse som egnet for å kunne gjøre en utfyllende drøfting som vil besvare prosjektets problemstilling.

Først vil jeg gjennomgå de ulike utfordringene knyttet til teknologi og opplæring. Dette vil danne grunnlaget for de kommunikative strategiene veilederne benytter. Den andre delen vil undersøke hvordan veilederen gjør seg forstått og bruk av språklige virkemidler. Til sist se på refleksjoner fra veilederne og digital kompetanse. Analysen vil være en hermeneutisk analyse,

som ser på meningsskapende tekst fra intervjuene og observasjonene. De enkelte hendelsene under en veiledningstime utgjør tolkning og hendelsesforløp, som igjen gir rik tilgang til fenomenet. Temaene som blir belyst i analysen og diskusjonskapittelet vil i noen plasser inneholde mer fra dybdeintervjuet, enn observasjon. På bakgrunn av at de temaene jeg ønsket å forske på ikke kunne besvares utdypende ved observasjonene alene.

4.2 Hindringer knyttet til opplæring

Det kan være nyttig å se hvilke utfordringer eldre har rundt teknologi. Slike utfordringer kan indikere hvordan rådgiveren selv vektlegger underveis og da viser hensyn til elevens utfordringer om temaet (jf. Tveiten, 2019). Underkapitlene vil presentere eksempler på ulike utfordringer veilederne uttrykker gjennom dybdeintervjuene og observasjonene.

4.2.1 Motivasjon og utfordringer

For å øke digitale ferdigheter må det foreligge en interesse for læring og/eller motivasjon til grunn (jf. Van Dijk, 2005). Informantene påpekte at det var mange som var interessert i å lære under en veiledningstime. Det fremkommer at en av utfordringene veilederne har er at brukerne ikke hører så godt lenger. Det kan også skyldes usikkerhet ved å gjøre feil. Det kan da være vanskelig å gå videre med timen. Flere informanter mener at en utfordring for læring, uttrykkes gjennom manglende motivasjon. Likevel er *informant 1* optimistisk til at de fleste har motivasjon til opplæring og å utvikle den digitale kompetansen.

«Jeg tror de fleste ønsker å lære, men vi har andre som ønsker at vi skal gjøre tingene for de, og egentlig ikke ønsker å beherske det selv. Men jeg føler stort sett at folk er interesserte å lære seg nye ting» (Informant 1, mann, personlig intervju, 24.mars 2023).

Høy interesse for læring er viktig og kan bidra til at veiledning blir enklere. Videre trekker veileder frem at grunnleggende ferdigheter før veiledning vil gi en trygghet for eldre. Dette kan bidra til at veiledere kan gi målrettet og tilpasset opplæring under veiledningstimen. For å beholde motivasjonen og interessen oppe, er det viktig å ikke å gi for mye informasjon på en gang. Formålet til veiledere er nettopp å øke kompetansen hos brukeren og bruke den tillærte kunnskapen på egenhånd (jf. Arnseth et al., 2007) Manglene motivasjon fra brukerne, opplevdes som utfordringer for veilederne. Det pekes også på en årsakssammenheng hvor motivasjon er faktor for at eldre henger utenfor det digitale (Slettebø et al, 2018, s 20).

4.2.2 Hindring for bruken av teknologi

Et av formålene til veileder er å gi en trygghet slik at de klarer å benytte seg av teknologi (jf. Fagerlund og Holm, 2018). Rapporten «*Sosial kontakt hos eldre*» fra 2018 gjorde en lignende undersøkelse av eldre som dette prosjektet og viste at eldre opplevde stor usikkerhet knyttet til å gjøre feil. Eldre mener det er først under en opplæring, de kan se hvilke valg som er trygge (Fagerlund og Holm, 2018, s 11). Dermed er det relevant å se om det er knyttet usikkerhet til opplæringen.

«Det er en trygghet for de, altså fordi det er mange som er usikre og ikke tørr å trykke, men når veileder sitter ved siden av og forklarer at det ikke er så farlig å trykke der».
(Informant 1, mann, personlig intervju, 24 mars 2023).

Utsagnet til informanten inneholder interessante punkter. For en av informantene forteller om at redsel er knyttet til usikkerhet rundt digitale plattformer. Dette kan for eksempel være å trykke selv på ulike knapper. For brukere kan det være utfordrernes å tørre å bruke teknologiske verktøy hjemme. Denne redselen fra brukere forteller *informant 2* og *informant 3*, kan ha andre utløsende faktorer: ensomhet, eller å bli svindlet på datamaskin og mobilen.

En annen hindring er mangel på å være kritisk til ulike kilder på internett. Denne faktoren er med på at flere er usikre på å bruke digitale plattformer, fordi de *kan* bli hacket. Ved spørsmål om de benytter kildekritisk tenkning gjennom veiledningen, svarer *informant 2* at de er bevisst på dette.

«Ja, for eksempel så forteller vi å ikke trykke på alle lenker de får. Spesielt ved skatteoppgjør og lignende, her er det typisk å gå i en felle. Men også gjennom sosiale medier så er det viktig å forklare at det er lett å bli lurt, og det finnes mange falske profiler». (*Informant 2, kvinne, personlig intervju, 30 mars 2023*).

4.2.3 Utfordringer knyttet til personvern

I de fleste tilfellene ved veiledningstimene ønsket eldre å få hjelp til å betale regninger, logge seg inn for å sjekke kontoutskrift e.l. Mange virksomheter krever en type innlogging for å gjøre slike oppgaver. Det uttrykkes at brukerne visste at det var noe veiledere ikke har lov til, men trengte hjelp til. Jeg opplever at veilederne bruker en del tid på å forklare at det finnes

regler på hva de kan og ikke kan vise de. Likevel hadde veiledere lov til å gjennomgå en simulator på hvordan man logger inn for eksempel på en nettbank. Her opplevde jeg en frustrasjon fra brukerne at de ikke kan få hjelp til å betale regninger. Jeg vil nå vise til observasjonen nummer fem og tre, som eksempler på denne utfordringen.

Observasjon – veiledningstime nr 5, 12.april kl. 14:00

En bruker var sen til veiledningstimen, her fikk veilederen beskjed om at brukeren hadde gått hjem for å hente kodebrikke. Veilederen visste ikke at dette var årsaken til forsinkelsen. Da veiledningstimen begynte, var brukeren bekymret over en regning som hadde gått til inkasso. Veilederen var nødt til å forklare til bruker at dette var noe de ikke har lov til på grunn av personvernopplysninger. Bruker ble deretter spurt om de hadde noen andre spørsmål knyttet til timen. Da bruker ikke svarte, ble veilederen også stille i noen sekunder. Dette opplevde jeg at veilederen tenkte over hva som er det rette å gjøre. En simulator for å vise hvordan faktura betales, var oppe for diskusjon. For første gang henviser veilederen seg direkte til meg og forklarer at dette er en unntakstilstand. Han uttrykker at det er bekymringsfullt at brukeren ikke vet hvordan man logger seg inn på banken. Veilederen reiser seg fra stolen og sier til brukeren at de går til banken. Veiledningstimen bestod derfor av å følge brukeren til banken for å løse betalingsanmerkningen.

Jeg spurte i intervjuet etter veiledningstimen hvordan opplevelsen var for veilederen.

«Det var en situasjon i dag som var veldig spesiell, vet ikke om jeg har vært innom lignende. [...] Hvor jeg faktisk var veldig i tvil med meg selv, jeg hadde fått dårlig samvittighet om jeg ikke hadde hjulpet så godt jeg kan» (Informant 3, mann, personlig intervju, 12.april 2023).

Observasjon – veiledningstime nr 3, 30.mars kl. 12:00

Brukeren kommer inn til timen og ønsker å få hjelp til å se hvordan Digipost fungerer. Veilederen må forklare at de ikke kan vise med hensyn til personvern. Det blir diskutert at de kan gå gjennom en simulator for å vise. Brukeren uttrykker at det ikke er aktuelt i dag likevel, og ønsker heller å gå gjennom e-post systemet.

Ved spørsmål om det er noen problemstillinger knyttet til opplæring hvor veilederne ikke kan vise bruker hvordan slike tjenester brukes:

«Vi skal ikke vite sensitive opplysninger, og vi får ikke lov til, [...], vi må ofte si nei til brukere som kommer og skal ha hjelp til det. [...] Det er egentlig hjelp de bør få fra politiet eller andre, mener vi [...]». (Informant 1 mann, personlig intervju, 24.mars 2023).

Alle informantene er enige at de ikke kan hjelpe brukerne med sensitive personvernopplysninger. Det oppleves at det er forståelig, at brukerne forstår at dette er etter retningslinjene. Likevel forklarer veilederne at mange eldre ønsker hjelp med innlogging under veiledningstimen. En av informantene forteller at biblioteket kun er et lite plaster på såret da det kommer til opplæring, da det vil være flere som faller utenfor om ikke de tilbyr opplæring av digitale plattformer. Byråkratisk kompetanse henger sammen med problemer knyttet til bruk av offentlige digitale tjenester. Eldre har blitt fratatt muligheten til å reise inn til banken selv og fylle ut skjemaer. Nå må de i fleste tilfeller kunne gjøre alt på innlogging av nettbanker, NAV og politiet (Midtgård, et al., 2021, s 6-7).

4.3 Kommunikative virkemidler i en veiledningstime

Vi ser at det er ulike utfordringer under en veiledningstime og hindringer som kan stå i veien for læring. Jeg vil nå gå nærmere inn på hvilke kommunikative virkemidler som brukes under en veiledningstime for å se om slike utfordringer kan imøtekommes. Datamaterialet viser at en veiledningstime utspiller seg forskjellig gang på gang. Veilederne tilpasser seg brukerne sine ønsker, og bruker dermed forskjellige fremgangsmåte for kompetanse. Veiledning kan utformes forskjellig ut fra deltakerens behov, og målet å få til mestring (jf. Tveiten, 2019).

4.3.1 Samtalens innledning

Ett av de første funnene var hvordan veilederne gikk frem med vurdering av kunnskapsnivå, var å stille spørsmål til brukeren. De mønstrene som går igjen ved hver av veiledningstimene, er strukturen og fremlegget i begynnelsen. Alle veiledere stiller først noen enkle spørsmål for å se hvordan brukeren svarer. Eksempelvis kan veileder spørre: *«Hvilke problemer står du overfor?»*. Veiledere bruker god tid for å bli forstått, og snakke om hvilke emner skal

gjennomgås. Dette gjøres ved å stille åpne spørsmål, som gjør at brukeren selv kan forklare hva hen trenger hjelp med.

Observasjon nummer 3, dato 29.03.23, klokken 12:00

Brukeren ankommer med egen datamaskin og snakker fort om problemer med e-post.

Veilederen spør alltid «*Er det noe du trenger hjelp til?*». Brukeren hadde egentlig lyst til å betale regning, men det er ikke mulighet for, forklarer veileder. Dermed så stiller veilederen veldig åpne spørsmål angående e-posten, slik at brukeren er nødt til å kommunisere.

Veilederen snakket tydelig og med litt saktere tempo, da brukeren hadde noen hørselsproblemer. Jeg anslo at de brukte rundt 10 minutter til å kommunisere hvilke emner de skulle gå igjennom og målet med timen.

Ett av de mer interessante funnene er at alle veilederne er enige i at de bruker tid til å etablere hvilke tema bruker ønsker å ta opp i forkant av timen. Det kommer også an på situasjonen og kompetansen til brukeren. Ord for å beskrive hvordan en veileder bør være, er nemlig å være forståelsesfull og tålmodig under veiledningen (Ulleberg, 2014, s 104-108). Vanligvis startet veileder med spørsmål, men det er også tilfeller at bruker selv informerer veileder om hva de vil. Slik som i eksempelet fra observasjon nummer tre. En veiledningstime er primært hjelp til selvhjelp, og derfor ikke alltid like lett å strukturere.

4.3.2 Å bli forstått under en veiledningstime

Hvordan veilederne strukturerer en veiledningstime underveis kommer veldig an på hvilken forkunnskapene brukeren har til temaet. Hvis brukeren ikke har noen forkunnskaper om det temaet, må veileder gjøre seg forstått (Svennevig, 2013, s 84). Under flere av veiledningstimene, opplevde jeg noen mønstre for å bli forstått.

Observasjon – veiledningstime nr 1 (24.mars) kl. 12:00

Brukeren ønsker å lære seg å sende en SMS til sønnen sin. Brukeren har slektninger i USA, og ønsker å ha regelmessig kontakt med familien. Brukeren har både med seg datamaskin og mobiltelefon til timen. I begynnelsen benytter veilederen tid til å forklare hva en SMS er, og skjønner veldig fort at brukeren egentlig mener å sende en e-post. For at veileder skal forklare hva forskjellen mellom e-post og SMS, benytter han å si at han selv noen ganger har problem med det, og at det er «*fort gjort å glemme dette*». Veilederen forklarer kort hva forskjellen er

mellom disse to. Her skjønner veilederen at språk og fremgangsmåte er viktig, og forklarer praktisk hvordan dette fungerer, mens veileder viser ved å peke på skjermen. Brukeren nikker og svarer kort «aha nettopp», mens veilederen forklarer. Et hjelpemiddel veilederen benytter er å gi en forklaring rundt hvordan e-post appen visuelt ser ut, og forteller at den ser ut som en *veiviser*. Resten av veiledningstimen går på å forstå hvordan man sender en e-post med vedlegg.

Observasjon – veiledningstime nr 2 (24.mars), kl. 13:00

Jeg opplever selv under veiledningstimen at veileder er bevisst på formulering av språk. Til timen ønsket brukeren å forstå forskjellen mellom «Samsung Account» og «Google Account». Deretter hva «widget» betyr. Veilederen benytter først enklere forklaringer som «*Widget er et miniprogram som brukes på telefonen din*». Ved forklaringen mellom Samsung og Google, benyttet veilederen mer tekniske ord. Veileder forteller til brukeren at hen må si ifra hvis det går for fort. Brukeren stiller oppfølgingsspørsmål og benytter ord og uttrykk for å vise at det var forstått. Jeg opplevde i denne veiledningstimen at hen har større kompetanse siden det ble brukt mer teknisk terminologi.

«Det kan tenke seg at jeg var bevisst på det, men jeg opplevde personen som mer usikker enn andre, kanskje derfor vi brukte litt mer tid for å forklare. Så vil det selvfølgelig være at responsen man får også var mindre. I den første veiledningen så var bruker mer stille av seg, men likevel uttrykte en forståelse på hva jeg gjorde. Veiledningstime nummer to, her snakket brukeren mye mer, og da brukte vi ikke like lang tid på forklaring heller» (Informant 1, mann, personlig intervju, 24.mars 2023).

Informanten påpeker at de ikke nødvendigvis er bevisst over språkbruken i en veiledningstime. Likevel er informanten i en naturlig setting og bruker mer tid på å forklare ulike temaer til brukeren under en veiledningstime. Her må veilederne se situasjonen an. I tillegg forteller alle informantene at de fort skjønner hvis brukeren ikke forstår hva som blir sagt. Her påpekes det at kroppsspråket er den største faktoren for hvordan veilederne endrer sitt opplegg og forsøker å gjøre seg forstått. *Informant 3* uttrykker at en ideell veiledningstime er at forberedelser før timen. Veilederen skal dermed prøve å se hvilket nivå brukeren har, og tilpasse veiledningstimen deretter. Siden kunnskapsnivået til brukerne kan variere, vil det være situasjonsavhengig på temaer de gjennomgår. Dermed er språkbruk og formidling en

sentral del av å bli forstått. *Informant 2* forteller selv at det ideelle er at brukeren gjør mye av oppgavene selv underveis.

«Hovedsakelig så prøver jeg å gjøre det muntlig med at de skal gjøre oppgavene selv, for jeg oppfatter selv at de forstår mer med å gjøre det selv. Noen ganger må du vise hvor de skal trykke og hjelpe de [...]» (*Informant 2*, kvinne, personlig intervju, 30 mars 2023).

Til tross for at alle nevner implisitt at de er klar over bruk av formidling og språk, kan det vurderes at det finnes noen mønstre for hvordan en veiledningstime vanligvis fungerer. Likevel nevner ingen av informantene dette, men at prøver alltid prøver å bruke muntlig fremlegg under opplæringen. Det var viktig for en av informantene å ha med skriftlig dokument til brukerne. Ved å gi en mal for hva de skal gjennomgå i timen, fikk brukeren mer tid til å lære seg hjemme. For *informant 1* og *informant 2* var ikke slikt hjelpemiddel benyttet underveis. Det kan forstås slik at maler til brukerne er i startfasen, og at dette er noe alle skal bruke fremover.

4.3.3 Bruk av språklig virkemidler

Spesielt er det vanlig å benytte ulike språklige midler under en opplæringstime. Ulike teknikker for ordvalg, semantiske ord, kan hjelpe bruker å øke forståelsen. Slike ord kan være bruk av enklere formuleringer for å beskrive det språklige ordet (Tarone, 1981, s 286). Noen eksempler på slike ordvalg kan være å bruke et annet ord for e-post, kan være e-brev. Noen av informantene beskriver at de er bevisst på hvilke språkformuleringer de bruker underveis. Andre har de ingen tydelige refleksjoner som tilsier at de er bevisst over språkbruken, men at de tenker seg at dette gjøres underveis. Som et oppfølgingsspørsmål ble det spurt hvilke språklige midler de bruker, og her svarte alle repetisjoner og noen ganger metafor og anaforer. Observasjonen en og tre tyder på slike strategier:

Observasjon – veiledningstime 1 24.mars. kl. 12:00

Brukeren kommer inn til timen og ønsker å lære SMS systemet. Bruker har familie i Amerika og ønsker derfor å holde kontakten. Veileder ser at bruker har med datamaskinen og bruker sa «skrive brev»? Det tar ikke lang tid før veileder spør bruker om det heller er en e-post som skal trenes på. Etter en stund så viser veileder hvilke knapper som skal brukes og av en som e-

post ligger under på datamaskinen. Her bruker veileder ord som «*bindersen*» og «*veiviser*» for å forklare hvordan e-post logoen ser ut.

Observasjon – veiledningstime nummer 3, 30.mars. kl. 12:00

Brukeren ønsker å lære mer om PowerPoint og Word programmene på sin datamaskin. Ved at brukeren selv forklarer de funksjonene som trengs hjelp til, benyttet veilederen mer tekniske begreper i forklaringen. Brukeren bekrefter at det er forståelig informasjon. I PowerPoint ønsker brukeren å hente inn noen bilder. Veilederen forklarer da at brukeren kan hente bilder gjennom internettet eller bruke egne bilder. Brukeren ønsker å se hvordan man kan hente bilder fra Google. Brukeren forklarer med en humoristisk tone «*Skal vi gurgle?*». Veilederen presiserer at når man henter bilder fra internettet, må man være forsiktig med opphavsretten til bildene. Veilederen gjentar dette gjennom søken på Google, og hvilke funksjoner de gjennomgikk sist gang. Når veileder skal forklare hvordan man kan hente inn bilder, benyttes det ord slik som «*søkemeny*», og veileder forklarer at for å «*[...] innhente bilder fra Google må man skrive i boksen her*».

Veiledere benytter metaforer eller finne opp nye ord for å kommunisere (Tarone, 1981, s 286). Under observasjonen den 24.mars fikk veileder en forståelse av at brukeren ikke forstod helt forskjellen mellom e-post og SMS. Dermed endret veilederen ordbruk i forklaringen resten av timen. For noen brukere kan det være lettere å beskrive de ulike elementene ved begrepet (Tarone, 1981, s 286). I det tilfellet benyttet ordene: **binders** (e-post vedlegg), **miniprogram** (widget), og **Sky** (for skylagring, iCloud). Å forklare andre ord kan gi en økt forståelse for navigering av digitale verktøy (jf. Tarone, 1981). Under intervjuene var ikke veilederne klar over at dette skjedde, men at det var en naturlig konsekvens.

4.3.4 Visuelle virkemidler for samspill

En sentral del for å øke kunnskap, ifølge et kognitivt perspektiv, er å ha ulike oppgaver som skal hjelpe å overføre kunnskap fra korttidsminnet til langtids minne (Kluge, 2021, s 37). I den sammenheng kan visuelle verktøy hjelpe brukere til å tilegne seg kunnskap. Veiledernes erfaringer er delte angående bruk av visuelle verktøy. Et at de mest interessante funnene, var at veileder for det meste benytter seg av verbal formidling og peking under veiledningstimene. Informantene forteller at det er nærmest ingen visuelle verktøy under veiledningstimene. I skolesystemer kan

Observasjons – veiledningstime nr 4, 12.april kl. 12:00

Bruker ønsker å finne ut hvordan man benytter og omarrangerer statusmenyer og bruk av hurtigkommandoer. Veilederen ønsker først å demonstrere hvordan dette gjøres på sin egen datamaskin. Veilederen snakker samtidig og peker, imens brukeren sitter ved siden av og nikker bekreftende. Etter en stund forteller han at brukeren skal gjøre det samme med sin egen datamaskin. Bruker er litt nølende først på hvordan man går frem. Da benytter veilederen seg igjen av å vise på egen skjermen samtidig som det blir brukt peking for å vise.

Tilbakemelding fra veiledere viser en enighet om at det ikke benyttes visuelle eller grafiske modeller under veiledningstimen. Noen tviler på at de noen gang har benyttet visuelle modeller for å vise. En veileder uttrykker en holdning på framlegg:

«Jeg pleier av og til å gå igjennom forskjellige funksjoner, på temaene, men igjen er det veldig avhengig av hva temaet er [...]» (informant 2, kvinne, personlig intervju, 30 mars 2023).

Likevel kan man argumentere for at veilederne benytter visuelle verktøy ved å vise på egen skjerm først, før de går videre til brukeren sin egen datamaskin. En av veilederne under intervjuet mener selv at det ikke nødvendigvis er visuelle verktøy under veiledning, men at det blir benyttet under kurs. En av veilederne påpeker at visuelle fremlegg i noen sammenhenger er mulig å vise på datamaskin og mobiltelefon. Det fremkommer at eldre helst skal ha med egne verktøy som de bruker i hverdagen

4.3.5 Øker vanskelighetsgraden til eldre

Ved spørsmål om veiledere er bevisst på å øke vanskelighetsgraden underveis, er veilederne ikke entydige om de øker vanskelighetsgraden. Informantene trekker også frem at det er totalt avhengig av brukerens eget ønske. For noen av brukerne ønsker kun å finne ut av en ting, og deretter er timen ferdig. Timen kan også bli påvirket av interne og eksterne faktorer slik som helse og kognitive evner (jf. Kluge, 2021;Solem, 2005). Derfor er det ikke alltid like lett å ha tid til andre gjennomganger og øke vanskelighetsgraden. Den siste informanten er opptatt av brukeren forstår stegene de gjennomgår, før de går videre til neste steg. Likeså er det vanskelig å bedømme om veilederen skal øke vanskelighetsgraden eller ikke. To av informantene sier ja og den siste informanten sier nei.

«Ja, vi prøver å bygge ut fra vår manual, så vi prøver så godt vi kan ha en type framgang [...]» (informant 3, mann, personlig intervju, 12.april 2023).

«Det tro jeg kanskje ikke at jeg gjør [...] men der det stopper opp for brukeren, desto mer tid må man bruke tid på til å forklare [...]» (Informant 1, mann, personlig intervju, 24 mars 2023)

«Vi prøver å bygge opp fra malen og prøver så godt vi kan ha framgang på bakgrunn av vår mal på nivå 1, 2 og 3 [...]» (Informant 3, mann, personlig intervju, 12.april 2023).

Det uttrykkes at informantene pleier å løse problemet **A**, deretter går videre til problemstilling **B**. Oppsummert kan veilederne ha ulike meninger knyttet til vanskelighetsgrad. Det vil avhenge av brukerens nivå og evne til å tilegne seg kunnskap.

4.4 Erfaringer fra veiledere

4.4.1 Frivillige aktører må samarbeide

Lett tilgjengelighet for oppfølging og opplæring er viktig. Alle veiledere mener at det må være lett å melde seg på ny time. Det er et stort ønske om at også andre aktører tilbyr veiledning og kurs.

Veiledere er skeptiske til at virksomheter slik som Nav ikke hjelper eldre hvis de skal bruke plattformen. For veiledere er virksomheter grunnen til at flere behøver hjelp med digitaliseringen. Institusjoner har ikke kapasitet til hjelp og sender derfor eldre til biblioteket for opplæring. Andre veiledere mener at virksomheter slik som Nav og UDI sender ned folk som trenger hjelp med konkrete oppgaver. Likevel kan ikke veilederne hjelpe med sensitive informasjon som de virksomhetene bruker for å logge seg inn. Den siste informanten forteller at ulike virksomheter har benyttet biblioteket tidligere, men at det ikke er i praksis den dag i dag. Biblioteket var nødt til å snakke med virksomhetene og fortelle at de ikke har lov eller kapasitet til å hjelpe eldre med innlogging av deres plattformer.

«Man må rett og slett kommunisere godt med de lokale aktørene her. Den største utfordringen er at eldre forventer å få hjelp fra de offentlige instanser, men vi er ikke

saksbehandlere. Vi kan hjelpe med utskrift eller mer generelle ting, men ikke spesifikke ting slik som innlogging» (Informant 3, mann, personlig intervju, 12 april 2023).

4.4.2 Andre årsaker til oppmøte

Andre frivillige aktører er også til stor hjelp for eldre. Alle veiledere mener at et tettere samarbeid med ulike frivillige organisasjoner vil være mest gunstig. Siden biblioteket kun har veiledning på dagtid, kan andre aktører tilby kurs på kveldstid.

En annen utfordring er interessen å snakke om andre temaer. Ensomhet er en av faktorene for at brukerne ses som en digital sårbar gruppe og at de bestiller veiledningstime. Det må derfor tilrettelegge tilgjengelig og digital dømmekraft (Kommunal-og moderniseringsdepartementet, 2021, s 14).

«Det kan bli mye prat utenom, så da prøver jeg å finne en høflig måte å gå videre med det temaet vi skal igjennom. Slik at vi ikke bare blir sittende å prate» (Informant 2, kvinne, personlig intervju, 30 mars 2023).

«Vi har noen som kanskje har mest behov for å prate, en veiledningstime er ikke så viktig. Kanskje de spør om nøyaktig det samme neste gang, på neste veiledningstime, fordi de egentlig bare trenger noen å prate med. Så det er veldig forskjellig, enkelte er her for å få hjelp til et problem, når vi er ferdig med det så går brukeren, men andre kan bruke store deler av tiden på å snakke litt om andre ting» (Informant 1, mann, personlig intervju, 24 mars 2023).

En av veilederne er fornøyd med at de som faktisk ønsker å delta, er med på å styrke den digitale kompetansen til brukerne. Det kan forsterke mestringsfølelsen av deltakelsen og at de får en følelse av likeverdige borgere i samfunnet. Alle informantene formidler at tilbudet de har er ettertraktet på Sørlandet. De har ventelister på flere uker før eldre kan booke ny time. Dette merker informantene ved at det er stor pågang. Dette forsterker oppfordringen om at det behøves flere aktører på banen for å tilby opplæring:

Observasjonsnotat 2, 24.mars, kl. 13:00

Veilederen og brukeren prøver å gå gjennom mange temaer før timen er over. Jeg merker at veileder sier «*til neste gang*», og brukeren nikker bekreftende. De siste to minuttene før timen er over, forteller veilederen at:

«Det er viktig å øve til neste veiledningstime som er en stund til. Du har ikke før i mai, tror jeg» (Informant 1, mann, personlig intervju, 24 mars 2023).

4.5 Sammendrag

I dette kapitlet har jeg søkt å belyse veileders utfordringer, erfaringer og fremgang i en veiledningstime. Datamaterialet er observasjonene og intervjuene fra perioden 24.mars, 30.mars og 12.april. Flere av informantene uttrykker utfordringer knyttet til en veiledningstime. Utfordringer knyttet hørselsproblemer, motivasjon og kompetanse, tolkes slik at det setter barrierer til opplæringen. Fra veiledernes egne opplevelser, vises et preg av bekymring knyttet til at det flere som trenger opplæring i samfunnet. Veiledere er opptatt av å øke den digitale kompetansen i Norge (Erstad, Kjällander & Järvelä, 2021). Og for å øke kompetansen, må det være flere aktører på banen (Frønes, 2002). Videre mener veileder at tilbudet til biblioteker er bra for eldre, da de kan føle en trygghet i å gå til veiledning.

Alle tre informantene mener å bli forstått gjennom muntlig språk og å vise hvordan det gjøres, fremgår det i intervjuene. Hvordan det benyttes, kommer an på hvilket nivå brukere har fra før av. Veiledere er klar over ordvalg og terminologi underveis. Det jeg selv observerte var en høy grad av eldre som trengte hjelp til innlogging av offentlige tjenester. Alle informantene uttrykte at det hjelper å ha noen familiemedlemmer som kan bistå hjemme. Likevel er det viktig at flere aktører kommer på banen for å hjelpe eldre med digital inkludering.

Kapittel 5 Diskusjon

Formålet med kapitlet er å diskutere problemstillingen, svare på de ulike forskningsspørsmålene og drøfte disse i lys av tidligere forskning.

Datamaterialet stammer fra intervjuer og etnografisk observasjon, og drøftes i lys av de teoretiske perspektivene fra teorikapitlet. Sentrale perspektiver er a) digital utenforskap, b) kompetanse, c) determinisme, og d) kommunikative strategier. Dette kan bidra til å rette et større søkelys på hvordan veiledere bidrar til å øke den digitale kompetansen, og hvilke strategier som blir brukt under en veiledningstime. Strukturen på dette kapitlet vil inneholde ulike underoverskrifter for å gi bedre innsikt i funnene.

Kapitlet vil først se hvilke utfordringer veilederne og brukerne har i dag med opplæring. Er det mulighet for å senke digitalt utenforskap? Deretter hvilke kommunikative strategier veiledere benytter, og hvordan en veiledningstime utfolder seg. Til slutt trekke inn erfaringer fra veiledere om veien videre, hvordan kan alle bidra til et inkluderende samfunn i digitaliseringen.

5.1 Å senke den digitale barrieren

Begrepet digitalt utenforskap blir benyttet ofte i norsk sammenheng når man omtaler en sårbar gruppe. Faktorer som spiller inn på hvorfor eldre ikke klarer å henge med er: digital kompetanse, byråkratisk kompetanse, livssituasjon og tilgangsbARRIERER (Midtgård, et al. 2021). Alle disse faktorer går i dybden på individnivå, og et samfunn som er nødt til å legge inn tiltak for å forebygge utenforskap (Rybalka et al, 2022; KMD, 2021). Midtgård forteller om noen få eksempler på eldre sine utfordringer knyttet digital teknologi, som vanskeligheter med å bruke elektronikk, helse-problemer og manglende evne til å logge seg inn på offentlige tjenester (Midtgård, et al., 2021, s 5-7). Til eksempel forteller informant 2 ganske eksplisitt under dybdeintervjuene, og forteller:

«Ja vi merker når generasjonen har forandret seg og det er mange som tidligere har jobbet med data. Men nå har de blitt pensjonister og da går det noen år før de egentlig bruker det. Da vil det bli vanskelig å gå på Digipost eller banken og de faller utenfor, det er jo et stort problem med at det er færre og færre banker å gå til. Da

synes jeg det er viktig at vi er et gratis sted som og komme til å få hjelp» (Informant 2, kvinne, personlig intervju, 30.mars, 2023).

Utsagnet fra informanten gir innblikk i at det har skjedd store forandringer i offentlige tjenester. For eksempel at kunder ikke kan gå til banken for å benytte seg av ulike tjenester. Begrepet digitalt utenforskap kan sies å ha en negativ vinkling på at det finnes grupper i samfunnet som ikke klare å henge med i teknologien (Servon, 2002, s 8-11). Begrepet har likhetstrekk med begrepet «*digital divide*». Både *divide* og *utenforskap* anerkjenner at det er mangel på tilgjengelighet for eldre. Likevel retter «*digital divide*» begrepet mot mangel på samfunnsmessige strukturer (makro nivå). Digital utenforskap knytter seg til tilgjengelighet på individnivå, altså et makronivå (jf. Frønes, 2002, Van Dijk, 2005, og Servon, 2002). Mye av diskusjonen rundt digitalt utenforskap handler om en samfunnsrolle for å hindre utviklingen. Fagerlund og Holm (2018) forteller at flere eldre mener det knyttet også stor usikkerhet ved å kjøpe produkter og egen kompetanse. Likevel forteller de at vellykket opplæring vil ha brukerstøtte etter kursene (Fagerlund og Holm, 2018, s 3). Problemer knyttet til å logge seg inn på banken vil være eksempel på hva individene føler.

Et av de store hindringene for veilederne er konflikt mellom personvern og ansvar for å hjelpe eldre. Veilederne uttrykker i høy grad at veiledningstimen går i å fortelle til brukerne om personvernopplysninger. Slike opplysninger er innhenting av data som kan knyttes til deg (Datatilsynet, 2019). Moderne- og kommunal departementet utformet en rapport i 2021, som rettet søkelys til løsninger rundt utenforskap. Noen av kriteriene som kan løse de store problemene med ekskludering i samfunnet, er brukervennlige tjenester, digital dømmekraft og grunnleggende digitale ferdigheter (KMD, 2021). Rapporten omhandler betydningen av at offentlige tjenester bør ha et tydelig språk og være brukervennlig på sine nettsider. Å ha universell utforming kan gi større mulighet for selvbetjening i hjemmet (KMD, 2021).

På spørsmål om hvorvidt offentlig tjenester må tilpasse seg eldre og andre funksjonsnedsettelse, var alle informantene enige. Informant 1 sa «*vi skulle ha vært flere aktører, vi samarbeider jo med noen, men det bør være mer målrettet og samkjørt*» (Informant 3, mann, personlig intervju, 12.april 2023). Det kan tolkes slik at informantene ønsker at andre offentlige instanser hjelper sine kunder, med for eksempel innlogging. Da tenger ikke biblioteket å komme i konflikt med personvernopplysninger til de ulike offentlige tjenestene.

Flere av informantene uttrykte også en bekymring for fremtidig opplæring grunnet den hyppige digitale utviklingen i Norge. Teknologiske utviklingen av internett kan endre rollene hvordan vi kommuniserer med hverandre (jf. Gripsrud, 2017). På en annen side kan og teknologiske endringer ha negative påvirkninger på samfunnet, det vil være en teknologisk determinisme som påvirker mennesker sosialt og kulturelt. Det holder seg ikke nøytralt, men det legger føringer på hvordan vi mennesker bruker teknologien (Hannemyr, et al, 2015, s 196, 198). Det samme kan utviklingen av internettet, som digital determinisme retter søkelyset mot. Internettet er kun ett eksempel på hvordan teknologien har endret hvordan mennesker kommuniserer og handler. For noen kan dette være negativt, fordi noen teknologier retter mot å skade andre. Men dette er for snevert og ukorrekt, fordi utvikling av teknologi har også ført med seg positivt for mennesker, slik som TV og aviser (Williams, 1974, s 5, 8, 11 og 129).

Et eksempel på ny teknologi som kan være gunstig for opplæring, er kunstig intelligens. På en datamaskin finnes det flere systemer som operer med kunstig intelligens. Ett eksempel som er relevant i denne sammenheng, er Google Oversetter. Slik system generer språk og deretter gjetter seg fram til hva ordet betyr på et annet språk (Tørresen, 2013, s 17-18). Programmet slik som Google Oversetter ble benyttet underveis i veiledningstime. Veilederen lærte brukeren hvordan programvaren fungerer. Slik verktøy kan være ypperlig for opplæring. Nyere teori på teknologisk determinisme påpeker at selv om teknologi er sosialt oppfunnet, må vi likevel skille i hvilken grad teknologi påvirker oss (Hannemyr et al, 2015, s 201). En av informantene mener at kunstig intelligens kan hjelpe eldre med opplæring, men problemet er å være kildekritisk på hvor informasjonen kommer fra. Det fremkommer at kildekritisk tenkning kan være en faktor til at kompetansen økes i befolkningen. Kriteriene for å øke kompetansen er «*branching literacy*» navigere gjennom internett og beherske den informasjonsflyten. «*Information literacy*» omhandler å tolke den informasjonen på internett er gyldig, og ikke svindelforsøk (jf. Eshet-Alkalai, 2004). Dermed er brukerne nødt til å ha noen leseferdigheter og kognitive evner for å forstå ulike typer tekster og informasjon på internettet (jf. Eshet-Alkalai, 2004). Det er grunn til å tro at veiledere er bevisste på å forklare kildekritikk på internett. I løpet av to av fem veiledningstimer forteller veilederne om å være kildekritiske til den informasjonen man finner på internettet. Fra observasjonen (nummer 2, 24.mars, kl. 12). Ønsket veileder å forklare at man er nødt til å være forsiktig ved innhenting av bilder på Google. Spesielt knyttet til opphavsrett og etikk rundt internettet.

På grunn av den tidligere teknologiske utviklingen globalt sett, har man også sett en økning i svindelforsøk over nett (Jf. Servon, 2002). I dybdeintervjuene kom det frem at veilederne er nødt til å fortelle om kritisk kildebruk på sosiale medier og e-post. Det er i noen perioder stor pågang med svindelforsøk, da er det lurt å forklare at noen profiler på Instagram, Facebook og e-post er falskt (30.mars, informant 2, kvinne). Internettet har åpnet for konsumenter og produsenter og derfor kan det være vanskelig å vite om kilden er gyldig og korrekt (jf. Gripsrud, 2017). Dermed kan det begrunnes at informantene mener teknologien kan hjelpe eldre med kompetanse, hvis de finnes tilbud om det. Teknologi som for eksempel internett har stor mulighet til informasjon på hvordan man går frem, men det kan være fallgruver på informasjonsoverføringer.

Tilbakemeldinger fra veilederne er ensidige angående tilbudet rundt andre virksomheter. Dette gjelder at tilbudet om gratis veiledning er unikt i sammenheng med andre. Det finnes flere virksomheter som tilbyr opplæring og/eller kurs, men ofte med en form for betaling. Et oppfølgingsspørsmål var om de da tilbyr opplæring for de som ikke klarer å reise inn til biblioteket. En veileder uttrykte «*vi ser behovet, men har ikke ressursene til å kunne utføre dette*» (Informant 3, mann, personlig intervju, 12 april 2023). Også *informant 1* uttrykte at «*De som klarer å komme hit til oss, er jo de som er mest ressurssterke og det er nok mange i samfunnet som trenger hjelp*». (Informant 1, mann, personlig intervju, 24 mars 2023).

Det kan avhenge av helsemessige aspekter som påvirker hukommelse og kognitive evner. Store plager av fysiske og psykiske plager til eldre, vil mye teknologi være overveldende for eldre (Daatland og Solem, 2005, s 31; Daatland og Solem, 2011, s 100-101). De fleste tilfellene hadde brukeren nokså god helse og dermed var det flere som forstod godt hva veilederen prøvde å formidle. Men det var også noen som hadde noe mer helsemessige aspekter som gjorde at det tok mer tid. Det kan forstås at eldre med mer helsemessige utfordringer har behov for oppfølging. Fordi mye av timen gikk til å komme seg *frem* til veiledningstimen. På en annen side kan det være årsaken til at veilederne ønsker å benytte mer nivå basert læring. Tilpasset undervisning på grunn av helsemessige årsaker.

Det finnes flere som har behov for hjemmehjelp, og veilederne uttrykker at det er flere som er enslige og har ikke mulighet til å reise. Disse personene kan kvalifiseres som en sårbar gruppe, hvor man må ha noen kriterier på plass for å få en fullverdig plass i samfunnet (KMD,

2021, s 14). Det er ikke sikkert eldre får nok sosial kontakt, og derfor kan digitale plattformer være et supplement for deltakelse. For at en sårbar gruppe skal være deltakende, må de ha grunnleggende ferdigheter, nettilgang, tilgang til IKT-utstyr, digital dømmekraft og brukervennlig tjenester (KMD, 2021, s 14). Veiledere sier ikke implisitt hvilke faktorer som spiller inn på hvorfor eldre ikke er på internettet. Den konkrete bakgrunnen er at de som får opplæring allerede har en viss grunnleggende ferdighet med digitale plattformer. Det gir uttrykk for bekymring for de som ikke har mulighet til å delta i opplæring og/eller kurs. Disse sårbare gruppene får ikke tilgjengeligheten til å være digitale, hvis ikke familiemedlemmer hjelper de. Forslagene fra informantene er nettopp at andre offentlige instanser har opplæring. En av veiledere mener derfor at det kanskje i fremtiden vil tilbys hjemmehjelp fra frivillige organisasjoner.

Flere av veilederne mener tilbudet de har, er svært nyttig for eldre. For å sikre at flere benytter seg av tilbudet, må det forbli gratis. Det knyttes til at det er andre organisasjoner eller forbund som har en form for betaling, men ikke alle har råd til dette. Eldre har kanskje også ingen familie i nærheten som kan hjelpe. Dermed mener veilederne at det er en form for trygghet i å kunne besøke biblioteket. Her vil eldre få muligheten til å løse ulike problemer med datamaskinen eller mobiltelefonen sin. Digitalt utenforskap knyttet til fem faktorer, for det første så avhenger det av tilgang til teknologi. For det andre handler det om helseproblemer til eldre gjør at teknologi blir vanskelig. Den byråkratiske kompetansen, knyttes til den digitale kompetansen. Til slutt er sårbarhet flere eldre føler til teknologien (Midtgård, et al., 2021, s 6-7). Eksempler på slike faktorer er utfordringer med å logge inn på offentlige tjenester (Nav, UDI, politiet etc.).

Andre faktorer kan være tilgangs barrierer og helseproblemer som spiller inn på det å være pålogget (Midtgård, et al., 2021, s 6-7). Veilederne anbefaler at det er andre aktører som tilbyr gratis opplæring. Dette vil bidra til at flere pensjonister som jobbet med data i sin tidligere jobb, klarer å henge med. Det henger sammen med å beholde og utvikle den digitale kompetansen hos eldre. Opplæringen biblioteket har ses på som et viktig tiltak fra veilederne. De uttrykker med et bekymringsfullt svar at det er flere i samfunnet som trenger opplæring, men at biblioteket ikke kan påta seg til å hjelpe alle. Dermed behøves det at flere virksomheter som bidrar:

«Man tetter noen hull i det digitale gapet, men det henger jo også sammen med det sosiale, altså sosialt digitalt». Det fortelles også at de opplever at eldre forteller at de ikke klarer å være digitale. «At vi er en offentlig institusjon, så kan folk føle seg trygge på å bruke oss, fordi vi har høy troverdighet. Så det er klart et stort behov i samfunnet [...]». Dette kan bidra til at flere ønsker å komme, mener veileder (Informant 1, mann, personlig intervju, 24 mars 2023).

5.2 Kunsten å formidle

Tidligere så en på ulike hindringer knyttet opplæring. Det var tendenser knyttet til motivasjon, usikkerhet og helseproblemer til eldre. Dette underkapittelet vil jeg nå se på hvordan veilederne tilpasser opplæring under veiledningstime.

I alle veiledningstimene var kommunikasjonen mellom brukeren og veilederen svært viktig. Under dybdeintervjuene mener veilederen at det å være bevisst på ordvalg hjelper med progresjonen i veiledningstimen. Veiledere bruker ulike formuleringer som skal hjelpe å øke forståelsen hos brukeren. Et eksempel på dette, viser veilederen hva tastene på tastaturet betyr. Formuleringsmåten begrunner den aktiviteten som inngår (jf. Svennevig, 2013). Hvis brukerne ikke forstår hva veileder mener om et tema, ønsker veiledere å *gå tilbake* og ordlegge seg annerledes. Veilederen uttrykker at det kan være vanskelig å vite hvilken kompetanse brukeren har fra før av. I kommunikasjonssituasjoner innebærer dette at den som formidler, prøver å formidle et budskap (Svennevig, 2013, s 50). Ofte må veilederne først forklare hva begreper og funksjonene gjør, deretter vise hvordan man anvender funksjonene. Veilederne er dermed avhengig av å få en bekreftelse fra brukerne at informasjonen er mottatt og forstått. Ett tiltak er å stille tilbakemeldingsspørsmål til brukeren.

Tilbakemeldingssignaler kan hjelpe den som snakker ved at hen får en bekreftelse på at mottakeren forstår hva som blir sagt. Eksempler på dette kan være å stille personen «*ikke sant?*» eller «*forstår du?*» (Svennevig, 2013, s 84). Informantene opplyste at noen ganger er det lett å se om brukeren forstår budskapet, og andre ganger ikke. Det avhenger av tilbakemeldinger, kroppsspråk og erfaringer fra veilederne. En annen informant opplyser at det beste er å starte på nytt og prøve å forklare *annerledes* og *endre* formuleringene underveis. Slike tilbakemeldinger kan påvirke om veilederne øker vanskelighetsgraden til brukerne. To av informantene mener de ikke øker vanskelighetsgraden på oppgavene, men den siste

informanten mener at dette er et bevisst valg. Veilederen og brukeren skaper en dialog i felleskap, hvor man kan si brukeren har en type forventning om å lære noe. Dette gjelder i kommunikasjon mellom mennesker, man har noe til felles med den andre, og skaper informasjonsveksling som er både relevant og interessant (Sande, 1987, s 57-58). Derfor forteller *informant 1* at det er hovedsakelig brukerne som setter agendaen:

«Under en veiledningstime er det primær hjelp-til-selvhjelp, og da må man være tålmodig og forståelsesfull [...] Jeg ser hva personen har behov for, og er i stand til [...]» (Informant 1, mann, personlig intervju, 24 mars 2023).

Under opplæring er det ikke gitt at veileder og en bruker kjenner hverandre fra før av, derfor må informasjonsflyten være på en tydelig måte. Dette kan ses å være en *sekundær kommunikasjonssituasjon*, siden det er begrenset kjennskap mellom veileder og brukeren. I tillegg vanskeligheter med å se kroppsspråket til hverandre underveis i veiledningstimen (jf. Sande, 1987). I samtaler kan vi mennesker ta for gitt hvilke bakgrunnskunnskap personen vi prater med har. Noen ganger kan det bli en barriere i kommunikasjonen fordi det blir gjetning på hva personen har av bakgrunnskunnskaper. I tillegg kan samtalen bli uklar hvis personen tar for gitt at hen vet hva samtalen handler om (Svennevig, 2013, s 56-57). Det presiserer fra veilederne at det er viktig å «*peke og vise bruker*», «*gjenta seg*», «*åpen kommunikasjon og eventuelt trykke på knapper for dem*». Informanten uttrykker gjennom dybdeintervjuene at de er bevisst på ordvalg gjennom veiledningstimen. Av den grunn må brukerne gjerne antyde informasjonen, veilederen prater om. Slike språkhandlinger kan være implikatur, der informasjonen som gis ikke blir sagt eksplisitt, men brukeren må «*lese gjennom linjene*» (Svennevig, 2013, s 71-72). Under observasjonene finnes det flere tilfeller hvor kommunikasjonen stopper opp fra brukeren sin side. Hvor veilederen spurte om informasjonen var forstått og gikk i greit tempo. Jeg trekker frem observasjonen som et eksempel på slik nøling fra brukeren.

Observasjons – veiledningstime nr 4, 12.april kl. 12:00

Veileder demonstrer hvordan man omarrangerer statusmenyer og hurtigkommandoer. Etterpå ønsker veileder at brukeren gjør det samme. Brukerne er nølende og stirrer i datamaskinen. Da forteller veileder «også må du dobbel trykke som jeg viste i stad» Deretter peker veilederen mot skjermen.

Ved at brukeren er nølende, tilsier at det er noe forvirring rundt hvilke handlinger som skal gjøres. Da kan veilederen benytte seg av noen ikke-språklige tegn for å beskrive sjangeren (jf. Svennevig, 2013). Veilederen peker med fingeren hvor brukeren skal trykke på tastaturet. Veilederen kan dermed bruke noen kommunikative strategier og aktiviteter for å beskrive situasjonen. Som tidligere nevnt i (4.3.4) om visuelle virkemidler i en veiledningstime, forteller informantene at de nærmest ikke benytter visuelle verktøy. Selv mener Kluge at visuelle verktøy er essensielle for å aktivere kognitive evner (jf. Kluge, 2021). Fra veiledningstimen (*nummer 4, 12. april kl. 12:00*), pekte veilederen på skjermen for å demonstrere hvor brukeren skal trykke. Deretter skulle brukeren gjøre det samme. Med utgangspunkt hva *informant 3* forteller, forstår jeg ut ifra dette at *informant 3* ikke er klar over visuelle verktøy under veiledningstimen. I tråd med hva Svennevig mener med visuelle tegn slik som gester mot skjermen (Svennevig, 2013, s 36). Det kan bety at de mener selv at visuelle verktøy menes med grafiske modeller og bilder. Dette var midlertidig ikke brukt i veiledningstimene.

Bruken av kroppsspråk og synonymer kan benyttes underveis i opplæring (Dörnyei, 1995, s 56). To av informantene uttrykker at de benytter kroppsspråk og repetisjoner underveis i en veiledningstime. Dette er med på å bli forstått, men også for å se om brukeren forstår progresjonen. Informant 3 ga i midlertidig uttrykk for at det ikke benyttes visuelle virkemidler under en veiledningstime. Jeg vil likevel argumentere for at dette gjøres ved at veilederne benytter visuelle tegn, auditive tegn med signalet og mimikk (jf. Svennevig, 2013).

Til tross for at enkelte av informantene mener at det er enkelt å se kroppsspråket til eldre om de forstår informasjonen fra veilederne, var det vanskelig å se. Informantene mener verbal tilbakemelding er essensielt for å bli forstått. Som Maleki (2010) forklarer, benytter lærere ofte noen kommunikative strategier for formuleringer. Disse er mest sentrale hvis personer har problemer med å forstå eller kommunisere med lærer (jf. Maleki, 2010). Fremlegget i begynnelsen ved å stille åpne spørsmål, hjelper veilederne å kartlegge hvilke emner brukeren ønsker å gå igjennom timen:

Observasjon nummer 3, dato 29.03.23, klokken 12:00

Brukeren ankommer med egen datamaskin og snakker fort om problemer med e-post. Veilederen spør alltid «*Er det noe du trenger hjelp til?*». Veilederen snakket tydelig og med litt saktere tempo, da brukeren hadde noen hørselsproblemer.

I kommunikasjonssituasjonen henvender veilederen seg til brukeren og forventer et svar. Sånn sett krever veilederen en språklig handling. Dermed har slike aktiviteter noen konvensjonelle mål (Svennevig, 2013, s 79-81). I ett av tilfellene av veiledningstimene var det misforståelse om hva målet til timen var. Veilederen forstod at SMS betydde egentlig e-post. Denne forståelsen ble tydelig da brukeren sa setningen «jeg ønsker å sende brev til familien».

Det kan være grunn til å tro at å benytte ulike språklige virkemidler kan øke forståelsen hos brukere. Spesielt mye av datasystemene og mobilteknologien har engelske ord og uttrykk. Dermed velger veiledere norsk oversettelse for å beskrive ordet. Slik som når veileder under observasjon nummer 1 (24.mars 2023), brukte ordet *binders* for *e-post*.

Observasjon – veiledningstime nr 1 (24.mars) kl. 12:00

Brukeren har både med seg datamaskin og mobiltelefon til timen. I begynnelsen benytter veilederen tid til å forklare hva en SMS er, men brukeren ønsker å gå inn på datamaskinen. Veileder skjønner at brukeren egentlig ønsker å sende en e-post til familien. Veilederen prøver å si noe kort om at det er «*fort gjort å forveksle dette*». Et hjelpemiddel veilederen benytter er å gi en forklaring rundt hvordan e-post appen visuelt ser ut, og forteller at den ser ut som en *veiviser*. Resten av veiledningstimen går på å forstå hvordan man sender en e-post med vedlegg.

Det kan oppstå ulike misforståelser gjennom kommunikasjon mellom hverandre, men basert på tilbakemeldingene benytter veileder mye norsk oversettelse. De norske ordene gir mening fordi logoene samsvarer til ordet og det skaper en mening ved å benytte andre formuleringer enn de tekniske ordene.

I undervisningen kan læreren benytte seg av visuelle redskaper for at eleven skal forstå bedre. Slik fremgang ved å bruke teknologi redskaper er hensikten å øke vanskelighetsgraden underveis (Kluge, 2021, s 42-42; Østrem, 2010, s 86-88). Som observert fra observasjonsnotatene nummer fire den 12.april 2023, viser veilederen hvordan verktøyet *datamaskin* skal anvendes. Det er grunn til å tro at bruk av repetisjoner underveis i en veiledningstime er sentral del for å bli forstått. Likevel forteller *informant 3* at han ikke nødvendigvis er bevisst på repetisjoner, men mer i hovedsakelig i sammenheng med kursene biblioteket har.

«Repetisjoner er kjempeviktig under kurs, [...], hvis vi har kurs og veiledning gjerne utfyller hverandre» (informant 3, mann, personlig intervju, 12 april 2023).

I kontrast til veiledningstimen så jeg at det var i stor grad benyttet repetisjoner underveis: «[...] også må du dobbel trykke som jeg viste i stad» (veiledningstime nr 4, 12 april).

Repetisjoner kan være gode virkemidler for å ta hensyn om eventuelle helsemessige plager hos eldre (Solem, 2005). Informant 3 forteller at hovedoppgaven til veiledere er å gjennomgå ulike oppgaver på brukerne sine premisser, og derfor er det situasjonsavhengig på hva de gjennomgår. En manglende motivasjon kan skyldes helseproblemer knyttet til brukeren (Informant 3, mann, personlig intervju, 12 april 2023). Av den grunn kan slike repetisjoner medvirke at veilederen blir forstått.

Rønning og Sølvberg (2020) mener under læringssituasjoner mellom veileder og bruker, at det er flere muligheter for tilpasning. Det positive trekkene ved å ha en individuell opplæring er tilpasning av tempo, å skape ro, spørre om noe er uklart og at veileder skaper en trygghet for «dumme spørsmål» (Rønning og Sølvberg, 2020, s 12). Å finne roen og skape trygghet hjelper brukerne å slappe av. Selv om en veiledningstime består av 45 minutter, trenger man ikke å gå gjennom alt bruker lurer på. Ved at både veileder og bruker tar et passe tempo, øker muligheten for å bli forstått, forteller informantene. Veiledningstime kan også benyttes av teknologiske redskaper, slik at elevene danner bilder og får kognitiv tenkning for å få forståelse. Slike redskaper er for at eleven skal trenge mindre støtte i fremtiden (Østrem, 2010, s 86-88; Kluge, 2021, s 41-42). For informant 1 benytter skjerm aktivt under veiledningstimen. Dette var bevisst valg for å gå etter «nivåbasert» innhold til brukeren.

Grunnleggende digital ferdigheter handler om ha en viss digital kompetanse. Økende opplæring må på plass slik at de sårbare gruppene kan få en mer fullverdig deltakelse. Brukervennlige digitale tjenester må ha et klart og tydelig språk og være brukervennlig. Bakgrunnen for å ha en brukervennlig utforming kan være gunstig slik at de med nedsatt funksjonsevne har mulighet til å benytte seg av digitale tjenester i offentlig og privat sektor (KMD, 2021). Forslagene til endring fra regjeringen er å styrke myndighetene med bedre opplæring av svindelforsøk, slik at det blir mer sikkerhet knyttet ferdighet (KMD, 2021).

En kommunikatív strategi kan også inneholde ulike arbeidsoppgaver, oppnå gode resultater og å skape relasjoner, noe Hauge mener utgjør en vellykket opplæring (Hauge, 2018, s 90). Å skape god relasjon mellom veileder og brukeren kan påvirke motivasjonen til brukeren positivt (jf. Hauge, 2018). Under et dybdeintervju forteller informantene at brukerne gjerne kommer tilbake for oppfølging. Det er vanskelig å si noe om i hvilken grad veilederen og brukeren bygger relasjoner til hverandre. Uansett har jeg sett at veilederen tilpasser opplæringen, ved å være tålmodig og lyttende. Det er tenkelig at å vise forståelse til problemstillinger eldre har, bygger de et tillitsbånd mellom veileder og bruker. For eksempel å få tilbakemeldinger (4.4) eller prate om hverdagslige ting (4.6). Bruken av arbeidsoppgaver underveis, vil avhenge av problemstillingen brukeren kommer med til timen.

Som tidligere nevnt i analysekapittelet, går veilederen gjennom problemstilling **A** og deretter til oppgave **B**. Det avhenger av brukeren sitt ønske av hvilke oppgaver som går igjennom. Det samme gjelder gode resultater, det avhenger av situasjonen. Dermed stiller jeg meg kritisk til Hauges påstander. Ofte kan tilpasset læring være avhengig av personens *karakter* og *nivå*. Tilpasset kunnskapsnivå kan like gjerne knyttes til tilpasset opplæringsevne. Argumentet indikerer at elever aldri vil kunne tilpasse seg kunnskapsnivået skolen ønsker (Østrem, 2010, s 98). Derfor kan det være utfordrernes å vite hvor kunnskapsevnen er hos eleven, men sånn sett har en-til-en veiledning fordel at de er to stykker. Tilpasset læring med vektlegging at læreren skal formidle innhold til eleven. Likevel ses en ideell opplæring som at eleven i større grad får opplæring i form av oppgaver og prosjektarbeid (Østrem, 2010, s 110-111). Begrunnelsen til Østrem vektlegger at tilpasset opplæring er veletablert i skolesystemene. Ved at veiledningstimen foregår en-til-en har de også den fordelen Østrem beskriver, men brukerne får i mindre grad oppgaver – som igjen gjør at denne formen for undervisning ikke kan likestilles. Jeg vil likevel vektlegge at ved å ha en-til-en veiledning uten forstyrrelser som kan forekomme på andre arenaer, slik som i et klasserom.

5.3 En digital dugnad

Erfaringene fra veileder tyder at det må være flere aktører som tilbyr opplæring. Til tross for at biblioteket er et godt tilbud for eldre, er det også flere virksomheter som også kan tilby opplæring. Å ta stilling til at Bibliotekets IT-ansattes overordnet mål er at en-til-en veiledning skal være en plass for inkludering og opplæring. Det er grunn til å tro at informantene mener at det er viktig å utarbeide undervisningsformer i samfunnet. Det framkom tydelig at det

finnes begrensninger ved opplæringen til biblioteket. Innlogging av bank, Nav og politiet er bare noen eksempler på hva biblioteket ikke kan vise brukere. Opplæring kan ha en nytteverdi, men den må være konkret og tilpasset brukerne. Tett oppfølging og en-til-en veiledning kan være et supplement til opplæringen (Warschauer, 2004, 48; Fagerlund og Holm, 2018, s 18-19). Slik som Solem (2005) utdyper, hvordan eldre opplever den sosiale deltakelsen. Frivillige organisasjoner kan gi grunnlag for å hindre ensomhet, og dermed gi økt deltakelse og kompetanse (Solem, 2005, s 50-51).

Nære relasjoner kan bidra til økt kompetanse hos eldre. Å få hjelp fra bekjente kan gi gode forkunnskaper før en veiledningstime på biblioteket. Det er mest gjennom bistand hjemmefra til enten datamaskin eller mobiltelefon støtten kommer fra. Veilederne forteller at de hører at eldre kan få hjelp fra sine egne barn eller barnebarn. Derfor mener de at den type hjelp fra familie kan være positivt for å øke den digitale kompetanse hos eldre. Samtidig kan dette ses på som ulike samfunnsstrukturer støtter muligheten til å tilegne seg IT-kunnskaper (Warschauer, 2004, s 48). Veilederne trekker frem at det i noen sammenhenger for eldre er lettere å ha en-til-en veiledning med andre eldre. Her kan eldre gå i saktere tempo og bruke ord og uttrykk som er tilpasset språket.

«De kan vise andre og dele det de kan, eldre mellom seg. Det har vi sett og hørt og synes det er veldig beundringsverdig, og jeg synes senior veileder best senior fordi de kjenner hverandre bedre» (Informant 3, mann, personlig intervju, 12.april 2023).

Tilpasset opplæring med en-til-en veiledning, ses på som viktig for å ivareta kompetansen (Fagerlund og Holm, 2018, s 19, 21). Veiledere sier selv at det er viktig med nok tilbud for eldre. I likhet med hva Fagerlund og Holm (2018), anbefaler til frivillige organisasjoner for å gi muligheten til oppfølging og tilpasse ferdighetene ytterligere (Fagerlund og Holm, 2018, s 19, 21). Tilfellet fra observasjon (nummer 2, 24.mars, kl. 13:00), påpeker veileder at

«Det er viktig å øve til neste veiledningstime som er en stund til. Du har ikke før i mai, tror jeg» (Informant 1, mann, observasjon, 24.mars 2023).

Det virker som at brukerne er nødt til å vente en stund til neste veiledningstime. Noe av utfordringer til opplæring er nettopp at det behøves å ofte ivareta kompetansen hyppig.

«Det er for ha et tilbud som er tilgjengelig for flest mulig, så måtte vi bare sette en grense, det er noen ganger kan hende vi kunne ha tatt fire eller fem, men nå, dette halvåret tester vi ut og setter det. Så tar vi en evaluering når sesongen er ferdig» (Informant 2, kvinne, personlig intervju, 30 mars 2023).

På spørsmål knyttet til hvorfor det har blitt en stor etterspørsel i år, svarer informantene at dette skyldes flere faktorer. For det første hadde de både kurs og veiledningstimer tidligere, men etter korona pandemien, sluttet eldre å dukke opp på kursene. *Informant 3* mener dette skyldes en-til-en opplæring er mer nivå-tilpasset, i kontrast til kursene. Likevel mener flere av informantene at kurstilbudet kan komme tilbake i en senere anledning. Slike kurs kan bidra til at flere har mulighet til å komme og ha opplæring i ett tema som de aller fleste lurer på. Et eksempel er Word, Excel etc. Positive faktorer for å ha en-til-en veiledning er at veilederne kan styre timen ut ifra deltakerens ønsker. Kurs har en mye «strengere» mal på hva de skal gjennomgå. Å ha noe nivå-basert opplæring kan hjelpe eldre med IKT-bruk i hjemmet. Her må det trenes på både den *sosiale* ressursen hvor Biblioteket hjelper eldre. Eldre kan også benytte den *fysiske* ressursen, som avhenger at eldre har digitale plattformer hjemme. Den *digitale* ressursen vil si internettbruk. (Warschauer, 2004, s 48). Modellen gir en indikasjon på hvordan eldre kan effektivt bruke IKT-ressurser bedre. Den viser hvordan den ene ressursen er tilknyttet den andre ressursen (jf. Warschauer, 2004). Hvis eldre ikke har datamaskin eller mobiltelefon (fysiske ressursen), blir det vanskeligere for Biblioteket (sosiale ressursen) å ha opplæring. Dermed kan det sies at både veiledningstime og «skriftlig mal» hjelpe eldre med å få til digitale plattformer hjemme.

5.3.1 Tilpasset kunnskapsnivå

Som nevnt i analysekapittelet angående hindringer knyttet til bruk av teknologi, motivasjon og personvern, henger sammen med å tilegne seg kunnskap til å evaluere informasjon. For Arnseth (2007) mener at å få økt kunnskap innen det digitale, innebærer dette å kunne tilegne seg informasjon, anvende, tolke og evaluere den digitale informasjonen (ETS, 2001, referert i Arnseth, 2007, s 37). Tilegne og tolke informasjon kan dermed for eksempel være å vite om opphavsrett eller kildekritisk. Jeg opplevde at to av veilederne presiserte viktigheten med å evaluere om bildene fra Google hadde opphavsrett, eller fortelle å ikke trykke på alle lenkene man får tilsendt på e-post. Det er ikke sikkert veilederne tenker mye over å snakke om kritisk tenkning:

«Vi gjør det av og til, det blir mer at de har konkrete problemstillinger, og da blir sikkerhet på internett mer generelt, men vi har personer som er redd for at kontoen er hacket (..), Slik som vi gjorde i dag, var før vi avsluttet timen så ba jeg bruker å slå av PC 'en, og ikke bare klikk på krysset. [...] Ved innlogging så prøver jeg å si å ha to trinn autorisering, men igjen må det tilpasses den enkelte datakunnskaper [...]»

(Informant 1, mann, personlig intervju, 24 mars 2023).

Utsagnet er interessant på bakgrunn av informantens uttrykker at evaluering av informasjon, tilpasser brukernes eksisterende datakunnskaper. Igjen må veilederen se hvilket nivå brukeren har og deretter tilpasse opplæringen. Dette henger sammen med det teoretiske perspektivet om *literacy*. Videre forutsetning for leseferdigheter presenterer Eshet-Alkalai som de ulike kunnskaper for digital læring:

- a) Photo-visual literacy
- b) Reproduction literacy
- c) Branching literacy
- d) Information literacy
- e) Socio-emotional literacy

(Eshet-Alkalai, 2004, s 94).

I løpet av dybdeintervjuene forteller informantene at eldre har ulike ferdigheter når det gjelder literacy. Hvis brukeren ønsker å hente inn bilder fra Google, omhandler det ofte både photo-visual literacy og reproduction literacy. Hvis brukeren ønsker å skrive en melding på sin e-post, gjennomgår veilederen information literacy og socio-emotional literacy. Basert på observasjonene i de fem ulike veiledningstimene, ser jeg at de ulike ferdighetene blir brukt i stor grad. Som tidligere nevnt i teorikapittelet er disse leseferdighetene basert på å lage tekster, forstå multimodale tekster og navigere tekster (Eshet-Alkalai, 2004, s 94-102). Veilederne legger opp til at de gjennomgår ulike scenarier til den problemstillingen brukeren ønsker å løse.

«Jeg foretrekker å forholde meg til maks et par temaer om gangen, men som i dag, så har jeg hatt hen en gang før, så jeg visste jo litt hva vi hadde gått igjennom [...], det

var viktig å gå gjennom det temaet vi ikke fikk til sist gang, og det var hente bilder fra internettet til PowerPoint. Hen forstod hva vi gikk gjennom, så da synes jeg ikke vi skal pirke mer på det [...]» (Informant 2, kvinne, personlig intervju, 30 mars 2023).

Veilederne kan gjerne gå gjennom ulike oppgaver som omhandler å bruke ulike ferdigheter på internett. Jeg opplever at veilederne mener at leseferdigheter og navigering på internett er ofte i veiledningstimene.

Kapittel 6. Oppsummering og konklusjon

Denne masteroppgaven skal gi svar på problemstillingen: *Hvilke kommunikative strategier bruker veiledere i IT-opplæring av eldre?* Ut fra observasjonene, viser ikke nødvendigvis opplæringen *hva* som er det viktigste å gjennomgå, men at veiledere *tilrettelegger* etter brukerens kompetanse og evne. Mange av utfordringene knyttet til opplæring er at eldre kan ha begrenset kognitive evner eller helsemessige årsaker som gjør at veilederne må tilpasse sin undervisning (jf. Solem, 2005). Studien har også undersøkt veiledernes egne refleksjoner for å få enda bedre innsikt i hvilke strategier og holdninger veiledere har angående opplærings-tilbudet til biblioteket. I dette siste kapittelet vil jeg komme med avsluttende refleksjoner til oppgaven. Avslutningen er strukturert til å inneholde tre delkonklusjoner som gir svar på problemstillingen og forskningsspørsmålene. Det presenteres også innspill til funnene fra diskusjonen. Til slutt vil jeg komme med refleksjoner til videre forskning om digital kompetanse.

6.1 Forskningsspørsmål – utfordringer knyttet til veiledningstime

Forutsetningene for at veiledning anses som vellykket, må eleven ha motivasjon og noen ferdigheter om emnet (jf. Tveiten, 2019). Veilederne knyttet utfordringer innen motivasjon, personvernopplysninger og bruk av digitale verktøy som de mest sentrale. Funnene indikerer at slike utfordringer påvirker en veiledningstime, fordi det gjør at det er vanskelig å komme i gang med timen. Som gjør at veileder og brukeren har mindre tid. Skepsis til sosiale medier og generelt bruken av teknologi, oppleves som utfordrende. Å evaluere tekster, forstå multimodale tekster og deretter bruke denne informasjon, ses på som viktig for å hindre digitalt utenforskap (jf. Eshet-Alkalai, 2004). En annen utfordring ser ut til å være sensitive opplysninger ved innlogging. Informantene mener at slike utfordringer kan ikke et bibliotek ta ansvar for, og at det må heller være offentlige instanser som tilbyr opplæring. Fra dybdeintervjuene kommer det frem at mye av utfordringen til en veiledningstime er at det er liten tid, brukerne har helseplager som også gjør at kommunikasjonen og den generelle samhandlingen blir påvirket. Ved å vise forståelse og tålmodighet, kan veilederen prøve å løse *ett* av de utfordringene brukeren sliter mest med. Likevel påstår informantene at opplæring kan hjelpe med motivasjon til læring og mindre usikre på digitale plattformer.

6.2 Forskningsspørsmål –Veiledernes erfaringer

Ut ifra dybdeintervjuene og observasjonene viser erfaringen fra veilederne at regioner bør øke tilbudet med *mer* opplæring eller kurs. Tilbudet biblioteket allerede har, kan bli fullbooket langt frem i tid. Da er eldre nødt til å vente lenge med neste veiledningstime. Tilpasset opplæring og ivaretagelse av kompetanse er essensiell for å opprettholde eksisterende kompetansen (jf. KMD, 2021). Erfaringene fra veilederne er at tett oppfølging, tilpasset opplæring etter brukerens ønsker, fasiten på vellykket opplæring. Biblioteket og andre frivillige organisasjoner kan bidra til lav-terskel tilbud (Kommunal- og distriktsdepartementet, 2022). Det kommer frem av erfaringene til informantene at eldre har like ferdighetsnivå i forkant av en time. De mest sentrale leseferdighetene som eldre trenger hjelp med er skrive egne tekster og evaluere tekster fra internettet for å unngå svindel, plagiat etc.(Arnseth, 2007). Veilederne er ensidige at flere virksomheter må hjelpe, spesielt rettet mot banker og Nav, som har en altomfattende kundegruppe. Til sist peker erfaringene retning mot at veiledningene krever en del tilpasset opplæring og kunnskapsnivå. Selv om noen av brukerne har begrenset ferdigheter, får noen hjelp av familiemedlemmer og andre relasjoner til opplæring.

6.3 Konklusjon

Denne studien viser at biblioteket tilpasser opplæring på bakgrunn av problemene eldre har til timen. Det virker som at noen av informantene benytter en mal og nivåbasert undervisning, men andre informanter gjør ikke dette. Dette kan i noen tilfeller virke forvirrende hvis brukerne har opplevd begge deler. Funnene tilsier at veilederne imøtekommer utfordringene brukerne kommer med. I kommunikative virkemidler tyder på at veiledere bruker språklige virkemidler for at brukeren skal forstå hva de gjennomgår. En sentral del av rådgivningen var å formidle seg på et språk som er enkelt og tydelig. Det virker som veilederne er bevisst over at digitale verktøy ofte har engelske ord og uttrykk. Og benytter derfor noen tilfeller norske oversettelser. På den andre siden vet ikke veilederne forkunnskapene over digitale ferdighetene til brukerne. Derfor vil jeg påstå at å gå i rolig tempo, betrygger brukerne. Dette kan være effektivt strategi i opplæring. Det skal også sies at det vil være individuelt hvordan veileder benytter ordvalg og samspill, men målet i enhver veiledningstime er å løse de ulike utfordringene brukerne har til digitale plattformer.

6.4 Videre forskning

Denne studien har hatt noen begrensninger og hensyn. Studien har ikke undersøkt Eldres egne erfaringer knyttet til digital ekskludering og hvorfor veiledning er nyttig for dem. Jeg ønsker også å påpeke til en grad svekkes ved å ikke ha flere observasjoner av veiledningstimer, for å tilegne mer representativt utvalg i populasjonen. Likevel mener jeg at de fem veiledningstimene undersøker hva som skjer i en veiledningstime, og derfor svarer på problemstillingen i oppgaven. Til videre forskning kunne det vært aktuelt å intervjuere eldre eller ha en kvantitativ metode i form av spørreundersøkelser med eldre som respondenter hvor de deler sine opplevelser med digitalisering, for å ytterligere undersøke om det tilbudet om veiledning er tilstrekkelig i dagens samfunn.

7.0 Litteraturliste

- Arnseth, H. C., Hatlevik, O., Kløvstad, V., Kristiansen, T., Ottestad, G. (2007). *ITU Monitor 2007: Skolens digitale tilstand 2007*. (ISBN 978-82-15-01219-3). Universitetsforlaget
https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/itu_monitor_07-1.pdf
- Brottveit, G. (2018) Vitenskapsteori og kvalitative forskningsdesignmetoder: om å arbeide forskningsrelatert. Gyldendal akademisk
- Bjønnes, A. M., Midtbø, T., & Ulven, C. H. (2021). Befolkningens digitale kompetanse og deltakelse. Kompetanse Norge. <https://www.kompetansenorge.no/statistikk-og-analyse/publikasjoner/befolkningens-digitale-kompetanse-og-deltakelse/>
- Bjøranger, A. D., Sællmann, S. K., Skaar, E., & Rønning, M. (2023, 3.mars). Regjeringen vil endre loven for å kunne ha folkeavstemning i Søgne-saken. *NRK*.
https://www.nrk.no/sorlandet/regjeringen-vil-endre-loven-for-a-kunne-ha-folkeavstemning-i-sogne-saken-1.16320289?fbclid=IwAR1wmPP2lmCI0frgePGWN_J7v1bFFpO4B95EgUIqy8SsUBZY9PSRW2SjZfl
- Daatland, S. O. & Solem, P. E. (2011) Aldring og samfunn. 2. utgave. Fagbokforlaget.
- Dafoe, A. (2015) *On Technological Determinism: A typology, scope conditions, and a mechanism*. Science, Technology, & Human Values, November 2015, Vol 40. No. 6. Sider 1047-1076. Sage Publications. Hentet 19.01.23 fra:
<https://www.jstor.org/stable/pdf/43671266.pdf>
- Dalland, O. (2020) *Metodebok og oppgaveskriving*. 7 utgave. Gyldendal.
- Datatilsynet (2019) *Hva er en personopplysning?* <https://www.datatilsynet.no/rettigheter-og-plikter/personopplysninger/>
- Det kongelige fornyings-, administrasjons- og kirke departementet. (2013). *Digital agenda for Norge: IKT for vekst og verdiskaping*. Hentet fra:
<https://www.regjeringen.no/contentassets/4339bb2154bd4b829f1d147bb2b26da8/no/pdfs/stm201220130023000dddpdfs.pdf>
- Digital hele livet: Nasjonal strategi for økt digital deltakelse og kompetanse i befolkningen. (2021). Kommunal- og moderniseringsdepartementet. Opplag 150. Regjeringen

Dörnyei, Z. (1995) *On the teachability of communication strategies*. *TESOL Quarterly*, Vol. 29, No. 1. pp . 55-85. Doi: <https://doi.org/10.2307/3587805>

Dvergsdal, H., Aabakken, L (2023, 5 mai). *Virtuell virkelighet*.
https://snl.no/virtuell_virkelighet

Ekström, M & Johansson, B. (2019) (red). *Metoder i medie- och kommunikationsvetenskap*. Studentlitteratur

Erstad, Kjällander & Järvelä (2021) *Facing the challenges of “digital competence”*
<https://www.idunn.no/doi/epdf/10.18261/issn.1891-943x-2021-02-04>

Eshet-Alkalai, Y. (2004) *Digital Literacy: A Conceptual Framework for Survival Skills in the Digital Era*. *Journal of educational Multimedia and Hypermedia*. 13 (1)
https://www.openu.ac.il/personal_sites/download/Digital-literacy2004-JEMH.pdf

Fagerlund, A. J. & Holm, I, M., (2018). *Sosial digital kontakt: mobilisering mot ensomhet blant eldre*. ISBN 978-82-8242-084-6. Nasjonalt senter for e-helseforskning

Fangen, K. (2010) *Deltagende observasjon*. (2 utgave). Fagbokforlaget

Færch, C & Kasper, G. (1980). *Processes and strategies in foreign language learning and communication*. Vol. 5, No. 1 (Spring 1980), pp. 47-118. Sage Publications

Frønes, I. (2002) *Digitale skiller: Utfordringer og strategier*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Gell, N. M., Rosenberg, D. E., Demiris, G., LaQriox, A. Z., & Patel K, V. (2013). *Patterns of technology use among older adults with and without disabilities*. *The Gerontologist*, 55 (3): 412-421. DOI: <https://doi.org/10.1093/geront/gnt166>

Gripsrud, J. (2017). *Allmenningen: Historien om norsk offentlighets* 414-418. *Tidsskrift for samfunnsforskning*. Universitetsforlaget

Grønmo, S. (2016) *Samfunnsvitenskapelige metoder*. (2. utgave).Fagbokforlaget

Hannemyr, G., Liestøl, G., Lüders, M, & Rasmussen, T. (2015). *Digitale medier: teknologi, anvendelser og samfunn*. Universitetsforlaget.

Hauge, T, E. (2018) *Å planlegge og designe undervisning*. Cappelen Damm Akademisk.

Hill, Betts, Gardner. (2015) *Older adults experiences and perceptions of digital technology: (Dis)empowerment, wellbeing, and inclusion*.

Hålien, J. & Uglum, M. (2022, 30. august) Flere eldre vil på datakurs etter pandemien. *Aftenposten*. <https://www.aftenposten.no/norge/i/OrGgM1/flere-eldre-vil-paa-datakurs-etter-pandemien>

Jacobsen D, J. (2022) *Hvordan gjennomføre undersøkelser?: Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. (4. utgave). Cappelen Damm Akademisk.

Johannessen, A., Tufte, P, A & Christoffersen, L. (2010) *Introduksjon til samfunnsvitenskaplig metode*. 4 utgave. Abstrakt forlag

Kluge, A. (2021) *Læring med digital teknologi: teorier og utviklingstrekk*. Cappelen Damm akademisk.

Kommunal-og moderniseringsdepartementet. (2021) *Digital hele livet: Nasjonal strategi for økt digital deltakelse og kompetanse i befolkningen*. Regjeringen. <https://www.regjeringen.no/contentassets/8f8751780e9749bfa8946526b51f10f4/digital-hele-livet.pdf>

Kommunal- og distrikt departementet (2022) Tilskudd til økt digital deltakelse og kompetanse i 2023. Regjeringen. <https://www.regjeringen.no/no/dep/kdd/kmd-tilskudd/tilskudd-til-okt-digital-deltakelse-og-kompetanse-i-2023/id2946058/>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009) *Det kvalitative forskningsintervju*. (2.utgave). Gyldendal akademisk

Krumsvik R, J. (2015) *Forskningsdesign og kvalitativ metode: Ei innføring*. 2. opplag Fagbokforlaget.

Krumsvik, (2013) *Innføring i forskningsdesign og kvalitativ metode*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Kunnskapsdepartementet (2017). *Framtid, fornyelse og digitalisering: Digitaliseringsstrategi for grunnsopplæring 2017-2021*. Regjeringen. https://www.regjeringen.no/contentassets/dc02a65c18a7464db394766247e5f5fc/kd_framtid_fornylse_digitalisering_net.pdf

Lee, B., Chen, Y., Hewitt, L. (2011). *Age differences in constraints encountered by seniors in their use of computers and the internet*. Computers in human behavior.

Maleki, A (2010). *Techniques to Teach Communication Strategies*. *Journal of Language Teaching and Research*. Vol 1, No 5. Academy Publisher. doi:10.4304/jltr.1.5.640-646

McLuhan, M. (2001) *McLuhan understanding Media*. Routledge: London

McLuhan, M., Agel, J. (2001) *The medium is the message: an inventory of effects*. Produsert av Jerome Agel. Gingko Press.

Meld. St. 23 (2012–2013). Digital agenda for Norge- IKT vekst og verdiskaping. Kommunal- og distriktsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-23-20122013/id718084/?ch=1>

Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education: Revised and Expanded from Case Study Research in Education*. Jossey-Bass Publishers

Midtgård T, M, Sand, K., & Thun, S. (2021) *Digital ekskludering i Norge: Hvem er de sårbare i digitaliseringsprosessen?* Tilgjengelig fra: <https://www.ntva.no/wp-content/uploads/sites/2/2021/10/Kapittel-21-Web-versjon.pdf>

Norris, P. (2001). *Digital Divide: Civic Engagement, Information Poverty, and the internet worldwide*. Cambridge University Press.

Nøhr, Ø, N. (2006) *De kompetente eldre- aldring og digital kompetanse-konflikt eller lykke?* Hentet fra: <https://docplayer.me/4137649-De-kompetente-eldre-aldring-og-digital-kompetanse-konflikt-eller-lykke.html>

Program for digital kompetanse 2004-2008. Utdanning- og forskningsdepartementet. https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/grunnskole/strategiplaner/program_for_digital_kompetanse_liten.pdf

Rannem, Ø. *Typografi*. Store Norske Leksikon. <https://snl.no/typografi>

Rybalka, M, Brevik, R., Fremmerlid, M., & Strøm, K, D. (2022) Digital sårbarhet: Hvem har høy risiko for å falle utenfor? Statistisk Sentralbyrå. https://www.ssb.no/teknologi-og-innovasjon/informasjons-og-kommunikasjonsteknologi-ikt/artikler/digital-sarbarhet-hvem-har-hoy-risiko-for-a-falle-utenfor/_attachment/inline/5e29751b-58ac-4309-9aad-77e5849a414a:9847ecab0e91e93121d099cf93f260241d18d300/RAPP2022-35.pdf

Ryen, A. (2002) *Det kvalitative intervjuet: Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Fagbokforlaget

Rønning, W, M. & Sølvberg, A, M. (2020) Digitalt medborgerskap: Seniors erfaringer med arenaer for læring av digital teknologi. Åregang 23, nr 4, 222-236. Tidsskrift for velferdsforskning. Universitetsforlaget

Sande, Ø. (1987). *Språk og kommunikasjon*. NKS-forlaget

Schwebs, T og Østbye, H. (2017) *Media i samfunnet*. (7. utgave). Det norske samlaget.

Servon, L. J. (2002) *Bridging the digital divide: Technology, Community, and Public Policy*. Blackwell Publishing.

Slette-meås, D., Mainsah, H., & Berg, L. (2018). *Eldres digitale hverdag: En landsdekkende undersøkelse om tilgang, mestring og utfordringer i informasjonssamfunnet*. Oppdragsrapport nr 18. Forbruksforskningsinstituttet SIFO. Hentet fra <https://hdl.handle.net/20.500.12199/1309>

Solem, Per Eik (2005) *Alderisme, aldring og sosial deltakelse*. Nordisk psykologi, 57(1):4763. <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/00291463.2005.10637360?needAccess=true&role=button>

Spence, T. (2022, 9. september). Solberg: vil innføre digital hjemmehjelp til eldre – Hva er det som oppfattes som utfordringer hvis eldre skal bo lenge hjemme? Høyres leder Erna Solberg mener svaret er å gi eldre digital kompetanse. *Aftenposten*. Hentet fra: <https://www.aftenposten.no/norge/politikk/i/GMlyz6/solberg-vil-innfoere-digital-hjemmehjelp-til-eldre>

Svennevig, J. (2013) *Språklig samhandling: Innføring i kommunikasjonsteori og diskursanalyse*. (2. utgave). Cappelen Akademisk Forlag.

Sørensen, F. (2009). *Internett for alle*. Bookworld.

Van Dijk, Jan, A.G. M. (2005). *The deepening divide: inequality in the information society*. Sage Publications.

Vedeler L, (2000) *Observasjonsforskning i pedagogiske fag: innføring i bruk av metoder*. Gyldendal akademisk

Ulleberg, I.(2014) *Kommunikasjon og veiledning*. (2. utgave). Universitetsforlaget.

Tarone, E. (1981). Some thoughts on the notion of communication Strategy. *TESOL Quarterly*. Vol. 15, No. 3 (Sep.1981), pp. 285-295. <https://doi.org/10.2307/3586754>

Tveiten, S. (2019) *Veiledning- mer enn ord*. (5. utgave). Fagbokforlaget

Tønset, S. (2023, 4 januar). Hjalp Svigermor med nettbanken – fikk beskjed om at det ikke var greit. *NRK*. <https://www.nrk.no/norge/kan-vaere-ulovlig-a-hjelpe-eldre-med-nettbank-1.16238374>

Tørresen, J. (2013) *Hva er kunstig intelligens?* Universitetsforlaget

Warschauer, M. (2004) *Technology and social inclusion: Rethinking the digital divide*. The MIT Press, Massachusetts Institute of Technology: Cambridge, London, England.

Wenche M. Rønning og Astrid M. Sølvberg (2020) Digital medborgerskap

Williams, R (1974) *Television Technology and cultural form*. Routledge Taylor & Francis Group.

Wold, S. (2023, 21. mai). *Chatbot*. Store Norske Leksikon. <https://snl.no/chatbot>

Østrem, S. (2010) *Pedagogikk og elevkunnskap: En innføring til læreryrket*. Cappelen Akademisk forlag.

Østbye, H., Helland, K., Knapskog., K, Larsen., L, O., Moe, H. (2013) *Metodebok for mediefag*. (4. utgave). Fagbokforlaget

Øyslebø, O. (1979). *Språklig kommunikasjon*. Universitetsforlaget

Vedlegg

Godkjenning av SIKT

[Meldeskjema](#) / [Eldre og digitalisering](#) / [Vurdering](#)

Vurdering av behandling av personopplysninger

Skriv ut

11.03.2023 ▾

Referansenummer

840713

Vurderingstype

Automatisk

Dato

11.03.2023

Prosjekttittel

Eldre og digitalisering

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Agder / Fakultet for humaniora og pedagogikk / Institutt for nordisk og mediefag

Prosjektansvarlig

Kenneth Andresen

Student

Maren Digerud Berg

Prosjektperiode

02.01.2023 - 01.06.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

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

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.06.2023.

[Meldeskjema](#)**Grunnlag for automatisk vurdering**

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
 - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
 - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
 - Fagforeningsmedlemskap
 - Genetiske data
 - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
 - Helseopplysninger
 - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertrедelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

Informasjonssikkerhet

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

Intervjuguide

Overordnet om prosjektet

- Presentasjon av meg selv
- Avklare lengden på intervjuet
- Informasjon om prosjektet, hvordan dokumentasjonen skal brukes til og hva som gjøres med resultatet
- Sikre tillatelse til å få bruke data og/eller anonymitet til prosjektet
- Gi informasjon ti
- I informantene om retten til å avbryte intervjuet til enhver tid

Datainnsamlingen

- Introduksjonsspørsmål
 - Spørsmål om kursledernes oppgaver
 - Spørsmål omkring hvordan veiledningstime foregår
- *Veiledningstime og observasjon*
 - Hvilke utfordringer skjedde under veiledningstimen
 - Hva er de største utfordringer rundt kurs/veiledning
 - Spørsmål om hvordan kursledere legger opp til hver enkelt kurs/veiledning
 - Visuelle, språklige virkemidler
 - Øke vanskelighetsgraden
 - Motivasjon og usikkerhet

- *Nøkkelspørsmål*
 - Spørsmål om hva som er vanskelig med kommunikasjon
 - Spørsmål omkring holdninger rundt digitalt utenforskap
 - Spørsmål om egen virkning på hvorfor veiledning er viktig
 - Spørsmål på hvilke utfordringer eldre kan ha uten veiledning/kurs

Observasjons notater:

Observasjon – veiledningstime nr 1 (24.mars) kl. 12:00

Brukeren ønsker å lære seg å sende en SMS til sønnen sin. Brukeren har slektninger i USA, og ønsker å ha regelmessig kontakt med familien. Brukeren har både med seg datamaskin og mobiltelefon til timen. I begynnelsen benytter veilederen tid til å forklare hva en SMS er, og skjønner veldig fort at brukeren egentlig mener å sende en e-post. For at veileder skal forklare hva forskjellen mellom e-post og SMS, benytter han å si at han selv noen ganger har problem med det, og at det er «*fort gjort å glemme dette*». Veilederen forklarer kort hva forskjellen er mellom disse to. Her skjønner veilederen at språk og fremgangsmåte er viktig, og forklarer praktisk hvordan dette fungerer, mens veileder viser ved å peke på skjermen. Brukeren nikker og svarer kort «*aha nettopp*», mens veilederen forklarer. Et hjelpemiddel veilederen benytter er å gi en forklaring rundt hvordan e-post appen visuelt ser ut, og forteller at den ser ut som en *veiviser*. Resten av veiledningstimen går på å forstå hvordan man sender en e-post med vedlegg.

Observasjon – veiledningstime nr 2 (24.mars), kl. 13:00

Jeg opplever selv under veiledningstimen at veileder er bevisst på formulering av språk. Til timen ønsket brukeren å forstå forskjellen mellom «Samsung Account» og «Google Account». Deretter hva «widget» betyr. Veilederen benytter først enklere forklaringer som «*Widget er et miniprogram som brukes på telefonen din*». Ved forklaringen mellom Samsung og Google, benyttet veilederen mer tekniske ord. Veileder forteller til brukeren at hen må si ifra hvis det går for fort. Brukeren stiller oppfølgingsspørsmål og benytter ord og uttrykk for å vise at det var forstått. Jeg opplevde i denne veiledningstimen at hen har større kompetanse siden det ble brukt mer teknisk terminologi.

Observasjon – veiledningstime nr 3, 30.mars kl. 12:00

Brukeren kommer inn til timen og ønsker å få hjelp til å se hvordan Digipost fungerer. Veilederen må forklare at de ikke kan vise med hensyn til personvern. Det blir diskutert at de kan gå gjennom en simulator for å vise. Brukeren uttrykker at det ikke er aktuelt i dag likevel, og ønsker heller å gå gjennom e-post systemet.

Observasjons – veiledningstime nr 4, 12.april kl. 12:00

Bruker ønsker å finne ut hvordan man benytter og omarrangerer statusmenyer og bruk av hurtigkommandoer. Veilederen ønsker først å demonstrere hvordan dette gjøres på sin egen datamaskin. Veilederen snakker samtidig og peker, imens brukeren sitter ved siden av og nikker bekreftende. Etter en stund forteller han at brukeren skal gjøre det samme med sin egen datamaskin. Bruker er litt nølende først på hvordan man går frem. Da benytter veilederen seg igjen av å vise på egen skjermen samtidig som det blir brukt peking for å vise.

Observasjon – veiledningstime nr 5, 12.april kl. 14:00

En bruker var sen til veiledningstimen, her fikk veilederen beskjed om at brukeren hadde gått hjem for å hente kodebrikke. Veilederen visste ikke at dette var årsaken til forsinkelsen. Da veiledningstimen begynte, var brukeren bekymret over en regning som hadde gått til inkasso. Veilederen var nødt til å forklare til bruker at dette var noe de ikke har lov til på grunn av personvernopplysninger. Bruker ble deretter spurt om de hadde noen andre spørsmål knyttet til timen. Da bruker ikke svarte, ble veilederen også stille i noen sekunder. Dette opplevde jeg at veilederen tenkte over hva som er det rette å gjøre. En simulator for å vise hvordan faktura betales, var oppe for diskusjon. For første gang henviser veilederen seg direkte til meg og forklarer at dette er en unntakstilstand. Han uttrykker at det er bekymringsfullt at brukeren ikke vet hvordan man logger seg inn på banken. Veilederen reiser seg fra stolen og sier til brukeren at de går til banken. Veiledningstimen bestod derfor av å følge brukeren til banken for å løse betalingsanmerkningen.

Informasjonsskriv for informantene

Vil du delta i forskningsprosjektet?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å avdekke hvordan veiledning kan hjelpe eldre med digital kompetanse. I dette skrivet vil du få informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelsen vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å identifisere hvilke holdninger kursledere har i forhold til veiledning med eldre. Hvordan kommunikasjonen og/eller dialogen er mellom veileder og kursdeltaker. Og til slutt, i hvilken grad de mener at veiledning og/eller kurs er viktig for digital kompetanse. Planen er å intervju 3 informanter og deretter observere 5 veiledningstimer. Forskningsprosjekt er for masteroppgaven og det vil ikke bli brukt til videre forskning.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitet i Agder er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget ble trukket ut fra noen utvalgskriterier, for å finne hvem som arrangerer kurs/veiledning i Agder. Kontaktopplysningene til utvalget ble hentet fra nettsiden til biblioteket. Deretter ble det avtalt et møte for å informere om prosjektet og dets omfang. De som får henvendelsen, er de som er ansvarlige for å holde veiledning og/eller opplæring av digitale tjenester for eldre.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at jeg stiller spørsmål i et intervju. Det vil ta deg ca. 60 minutter. Det vil bli utformet noen spørsmål på forhånd, men det er åpent for at informanten svarer på flere oppfølgingsspørsmål. Jeg vil også be informantene gi noen opplysninger om seg selv i intervjuet. Det vil være opplysninger som holdninger og meninger om hvordan veiledning og/eller kurs for eldre er viktig for å hindre digital utenforskap. Hvilke utfordringer har dere som veiledere for å utvikle digital kompetanse? Jeg vil ta lydopptak og notater under intervjuet.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Tilgang ved behandlingsansvarlig institusjon Universitetet i Agder

De som har tilgang, er veileder Kenneth Andresen – Dosent i institutt for nordisk og mediefag. Og meg selv, student Maren Digerud Berg.

Kontaktopplysningene dine vil bli lagret i en forskningsserver i OneDrive, og her vil datamaterialet bli lagret. Her blir personvernopplysninger sikret ved bruk av passord beskyttet server. Lyddopptaket bruker en diktafon som blir utlånt fra Universitet i Agder. Den har ikke internettkobling.

Intervjuet vil ikke bruke navn, eller annet av kontaktopplysninger som identifiserer tredjepart. Kursledere vil bli anonymisert i oppgaven. Dette gjøres ved å skrive eks: «informant 1».

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 22.05.23. Etter prosjekter vil datamaterialet med dine opplysninger slettes. Datamaterialet med personopplysninger blir ikke arkivert eller lagres i videre forskning. Datamaterialet skal lagres to uker etter intervjuet er ferdig, deretter blir lyddopptaket slettet. Et utvalg fra transkripsjonen blir lagt ved i oppgaven.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

Dine rettigheter

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

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

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

Universitet i Agder Veileder- Kenneth Andresen, e-post: kenneth.andresen@uia.no

Universitet i Agder student – Maren Digerud Berg, epost: maren.digerud@hotmail.no

Vårt personvernombud:

- Vårt personvernombud: Trond Hauso, e-post: personvernombud@uia.no hos Universitetet i Agder.

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

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

Med vennlig hilsen

Kenneth Andresen

Maren Digerud Berg

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*Eldre og Digitalisering*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- å delta i observasjon

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Informasjonsskriv for brukerne

Vil du delta i forskningsprosjektet

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å avdekke hvordan veiledning kan hjelpe eldre med digital kompetanse. I dette skrivet vil du få informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelsen vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å identifisere hvilke holdninger kursledere har i forhold til veiledning med eldre. Hvordan kommunikasjonen og/eller dialogen er mellom veileder og kursdeltaker. Og til slutt, i hvilken grad de mener at veiledning og/eller kurs er viktig for digital kompetanse. Planen er å intervju 3 informanter og deretter observere 5 veiledningstimer. Forskningsprosjekt er for masteroppgaven og det vil ikke bli brukt til videre forskning.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitet i Agder er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

De som får henvendelsen, blir spurt da de er kursdeltakere som får opplæring i ulike digitale tjenester. Kursleder og kursdeltaker skal ha en veiledningstime, og denne interaksjonen ønsker jeg å observere.

Kursledere vil informere på forhånd av veiledningstimen om kursdeltakeren ønsker å samtykke til observasjon. Ved veiledningstimen spør kursleder igjen om kursdeltakeren godtar observasjonen. Her skal spørsmålet komme uten at studenten er til stede. Til slutt hvis kursdeltaker godtar å bli observert, skal de undertegne et skriftlig samtykke.

Det vil ikke bli brukt andre kontaktopplysninger for å identifisere personen. For å sikre anonymitet blir det kun brukt notater om hva kursdeltaker «gjør». Eksempel: «kursdeltaker og kursleder finner frem til et Word-dokument, deretter viser kursleder hvordan man navigerer seg frem».

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at jeg observerer hva du og kursleder gjør under veiledningstimen. Observasjonen varer like lenge som veiledningstimen, så ca. 45 minutter. Studenten (observatør) vil ikke være interaktiv med kursdeltaker eller kursleder, men sitter litt unna.

Studenten skal ikke ta notater under observasjonen, men gjør dette etter timen. Det vil heller ikke tas lydopptak under observasjonen. Hvis det er naturlig for kursdeltaker å prate til studenten, er det naturlig å nikke og gi bekræftende ord. Studenten skal likevel prøve å være mer observant og ikke interaktiv. Det betyr at studenten ikke stiller spørsmål til kursleder og kursdeltaker under veiledningstimen.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Tilgang ved behandlingsansvarlig institusjon Universitetet i Agder

De som har tilgang, er veileder Kenneth Andresen – Dosent i institutt for nordisk og mediefag. Og meg selv, student Maren Digerud Berg.

Kontaktopplysningene dine vil bli lagret i en forskningsserver i OneDrive, og her vil datamaterialet bli lagret. Her blir personvernopplysninger sikret ved bruk av passord beskyttet server. Observasjonen krever ingen personopplysninger i notat eller lydopptak. Det eneste er at det skriftlige samtykke for å delta, vil bli lagret i OneDrive.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 22.05.23. Etter prosjektets slutt vil datamaterialet med dine opplysninger slettes. Datamaterialet med personopplysninger blir ikke arkivert eller lagret for videre forskning. En del av observasjonen kan komme fram i oppgaven, men blir anonymisert.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:
innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
å få slettet personopplysninger om deg
å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

Universitet i Agder Veileder – Kenneth Andresen, e-post: kenneth.andresen@uia.no

Universitet i Agder student – Maren Digerud Berg, epost: maren.digerud@hotmail.no

Vårt personvernombud: Trond Hauso, e-post: personvernombud@uia.no

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

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

Med vennlig hilsen

Kenneth Andresen

Maren Digerud Berg

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*Eldre og Digitalisering*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i observasjon

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Utdrag av dybdeintervjuene med informant 1, 2 og 3

-Hva opplever du er den største gevinsten for eldre å ha denne type opplæring?

Tidspunkt: 16:25

«De kan vise andre og dele det de kan, eldre mellom seg. Det har vi sett og hørt og synes det er veldig beundringsverdig, og jeg synes senior veileder best senior fordi de kjenner hverandre bedre» (Informant 3, mann, personlig intervju, 12.april, 2023).

- Opplever du selv at opplæring til eldre er viktig for å hindre digital utenforskap?

Tidspunkt: 14:31

«Ja vi merker når generasjonen har forandret seg og det er mange som tidligere har jobbet med data. Men nå har de blitt pensjonister og da går det noen år før de egentlig bruker det. Da vil det bli vanskelig å gå på Digipost eller banken og de faller utenfor, det er jo et stort problem med at det er færre og færre banker å gå til. Da synes jeg det er viktig at vi er et gratis sted som og komme til å få hjelp» (Informant 2, kvinne, personlig intervju, 30.mars, 2023).

-Opplever du at det er engasjerende å ha opplæring?

Tidspunkt: 15:01

«Vi har noen som kanskje har mest behov for å prate, en veiledningstime er ikke så viktig. Kanskje de spør om nøyaktig det samme neste gang, på neste veiledningstime, fordi de egentlig bare trenger noen å prate med. Så det er veldig forskjellig, enkelte er her for å få hjelp til et problem, når vi er ferdig med det så går brukeren, men andre kan bruke store deler av tiden på å snakke litt om andre ting» (Informant 1, mann, personlig intervju, 24 mars 2023).

-Er du bevisst over ordvalg?

Tidspunkt: 13:28

«Det kan tenke seg at jeg var bevisst på det, men jeg opplevde personen som mer usikker enn andre, kanskje derfor vi brukte litt mer tid for å forklare. Så vil det selvfølgelig være at responsen man får også var mindre. I den første veiledningen så var bruker mer stille av seg, men likevel uttrykte en forståelse på hva jeg gjorde. Veiledningstime nummer to, her snakket brukeren mye mer, og da brukte vi ikke like lang tid på forklaring heller» (Informant 1, mann, personlig intervju, 24.mars 2023).