

Sociale medier i undervisning og uddannelse

Potentialer og problematikker

Thomas Ryberg, Aalborg Universitet

Mia Thyrré Sørensen, Aalborg Universitet

Abstract

I denne oversigtsartikel præsenterer og diskuterer vi potentialer og problematikker ved sociale medier i undervisning og uddannelse. Begrebet 'sociale medier' begyndte at vinde indpas omkring 2008-2009 som afløser for termen 'web 2.0', der siden 2004 havde været en samlebetegnelse for en række populære tjenester såsom Twitter, Youtube og Facebook. I artiklen indleder vi med tage et historisk blik på fremkomsten af 'web 2.0' og 'sociale medier', som vi derefter knytter nærmere til uddannelse og undervisning. Her fremhæver vi potentialerne ved sociale medier og giver nogle eksempler på pædagogisk brug. Det gør vi ved at diskutere sociale medier som henholdsvis netværk, værktøjer og som koncept. Efterfølgende vil vi fremhæve nogle problematikker og spændingsfelter ved de sociale medier. Det gør vi under overskrifterne: Reel vs ideel praksis, Spændingsfelter mellem sociale medier og formel uddannelse og sidst som Overvågningskapitalisme og kommerzialisme. Endeligt samler vi de to tråde i et afsluttende afsnit, hvor vi syntetiserer og diskuterer sociale mediers rolle i undervisning og uddannelse.

Engelsk abstract

In this paper, we discuss potentials and challenges with social media in teaching and education. The term 'social media' began to gain ground around 2008-2009 as a replacement for 'web 2.0'. Since 2004 web 2.0 was a popular term to denote a number of popular web-services, such as Twitter, Youtube and Facebook. In the paper, we initially take an historical perspective on the notion of web 2.0 and social media, which we then relate more specifically to teaching and education. We highlight the potentials of social media and provide examples of pedagogical use. We do so by discussing social media as network, tools and as concept. Following this, we discuss challenges and tension with social media under the headings: Real vs ideal practice, Tensions between social media and formal education, and finally as Surveillance-capitalism and commercialism. In the final section, we connect the two aspects and discuss the role of social media in teaching and education.



Indledning

Med denne oversigtsartikel er vi af redaktionsgruppen blevet bedt om at bidrage til et overblik over emnet 'sociale medier'. Herunder at diskutere forskellige tilgange og begreber inden for temaet 'sociale medier', samt identificere og diskutere centrale udfordringer og potentialer i relation til uddannelse og undervisning.

Begrebet 'sociale medier' er efterhånden gledet ind i de fleste danskeres bevidsthed og hverdagsprog. Oftest forstås sociale medier som en samlebetegnelse for en række populære tjenester som Facebook, Instagram, Snapchat og Twitter, hvor brugerne kan forbinde sig i netværk, kommunikere, dele og skabe forskellige typer af indhold. Begrebet begyndte at vinde indpas omkring 2008-2009 som afløser for termen 'web 2.0', der siden 2004 havde været en populær betegnelse for det samme. I denne artikel vil vi derfor indledningsvist tage et historisk blik på fremkomsten af 'web 2.0' og 'sociale medier'. Først mere generelt og dernæst i relation til uddannelse og undervisning, hvor vi vil fremhæve potentialerne ved sociale medier og give nogle eksempler på pædagogisk brug. Det gør vi ved at diskutere sociale medier som henholdsvis netværk, værktøjer og som koncept. Efterfølgende vil vi fremhæve nogle problematikker og spændingsfelter ved de sociale medier. Det gør vi under overskrifterne: Reel vs ideel praksis, Spændingsfelter mellem sociale medier og formel uddannelse og sidst som Overvågningskapitalisme og kommercialisme. Endeligt samler vi de to tråde i et afsluttende afsnit, hvor vi syntetiserer og diskuterer sociale mediers rolle i undervisning og uddannelse.

Web 2.0 og sociale medier – et historisk blik

Begrebet web 2.0 blev populariseret omkring 2004 og tilskrives ofte Tim O'Reilly, som brugte begrebet på en virksomhedskonference i 2004 og senere skrev artiklen "What is Web 2.0" (O'Reilly, 2005). Begrebet blev dog introduceret allerede i 1999 af Darcy DiNucci i artiklen 'Fragmented Future', hvor hun bl.a. skrev: *"The Web will be understood not as screenfuls of text and graphics but as a mechanism, the ether through which interactivity happens"* (DiNucci, 1999, p. 220). Skiftet fra statiske, centralt producerede indholdshjemmesider til mere dynamiske og interaktive platforme var ét af elementerne i det angivelige skift fra web 1.0 til web 2.0. Begrebet web 2.0 er dog i høj grad en metafor snarere end et egentlig teknologisk skifte. Finneman (2013) opsummerer metaforen som baseret på *"fremkomsten af nye mere sofistikerede 1) softwareformater, nye 2) forretningsmodeller og især nye former for 3) social kommunikation og brugerskab indhold."* I den forstand var begrebet et forsøg på at indramme forskellige sociale, teknologiske og forretningsmæssige trends snarere end en velafgrænset definition. Nogle af de aspekter, der indgik i begrebsliggørelsen af web 2.0, var et skifte fra mere central publicering til fokus på kommunikation og brugerskab indhold. Men det var også et skifte fra indhold produceret af få eksperter (fx Britannica, taksonomier) til mere horisontale former for indhold- og vidensproduktion (fx Wikipedia, folksonomier). Det sidste ofte refereret til som 'The Wisdom of Crowds' (Surowiecki, 2004). Der lå således nogle ideer indlejret i web 2.0-metaforen om nye og mere demokratiske former for vidensproduktion og udveksling (Cormode & Krishnamurthy, 2008), som vakte genklang inden for tænkningen omkring uddannelse og læring. Selvom man kan kritisere det ahistoriske og problematiske ved termen (Allen, 2012), så var det samtidig klart, at de underliggende ideer om mere brugerdrevne, horisontale og personaliserede digitale medier vakte stor interesse. Derfor er det oplagt at se på, om der faktisk var noget, der forandrede sig i årene omkring web 2.0-bølgen.

Det personaliserede, sociale netværk

På trods af at samarbejde og brugerdrevet indhold, ifølge Tim Berners Lee, var den underliggende vision for World Wide Web (Farber, 2006), så synes det rimeligt at argumentere for, at der faktisk skete et skift



i nettets sociale arkitektur i årene fra de sene halvfemsere til midten af 2000'erne. Danah Boyd, som tidligt forskede i de spirende sociale netværkssider, udtrykte det provokerende som *“egocentric networks replace groups”* og uddybede *“Social network sites provide a new organizing mechanism for developing context. Instead of slicing interest first and people second, the Friending process allows people to choose people first and interests second.”* (Boyd, 2006). Med dette udtrykte hun et skifte i webbets socialitet, hvor folk ikke primært engagerede sig i onlinegrupper målrettet bestemte interesser, men i stedet skabte personlige sociale netværk baseret på eksisterende venskaber (Larsen, 2009). Hermed skete også et skifte til, at man som bruger blev knudepunkt eller udgangspunkt for et personaliseret, socialt netværk via sin profil og ”venneliste”.

Dette var ligeledes nogle af de egenskaber, der tidligt blev fremhævet som interessante i relation til læring og uddannelse. Til eksempel fremhævede Simon Heilesen tre kendetegn ved e-læring 2.0: personligt læringscenter, netværk og læringsværktøj (Heilesen, 2010), og Christian Dalsgaard skrev i 2006 om 'social software' som 'personlige & kollaborative' værktøjer og 'sociale netværk'. Han fremhævede i denne forbindelse også, hvordan sociale netværk gik på tværs af forskellige sociale konstellationer: Netværk mellem folk, der samarbejder tæt. Netværk mellem folk, der deler en interesse og netværk mellem folk, der deler et interessefelt (Dalsgaard, 2006).

Uagtet hvad vi kalder de forskellige sociale konstellationer, så er hovedpointen, at den sociale arkitektur for nettet ændrede sig mod de ego-centriske netværk, hvor individet kunne kommunikere, dele, samarbejde og netværke på tværs af forskellige konstellationer med stærkere eller svagere bånd (ties) mellem deltagerne (Ryberg & Larsen, 2008). For eksempel kan en 'social bookmarking'-tjeneste være et personligt organiseringsværktøj (Dalsgaard, 2009), men den kan ligeledes bruges inden for en arbejds- eller projektgruppe eller til at etablere et løst netværk, hvor man følger brugere, man ikke nødvendigvis kender, men som bookmarker noget interessant. Endelig er summen af bookmarks, tag-clouds eller 'recommendations' eksempler på, hvad der emergerer fra et mere diffust kollektiv (Dron & Anderson, 2007), og hvad man efterfølgende som individ får stillet til rådighed som en informationsarkitektur, man kan navigere i.

Ligeledes var det tydeligt, at typerne af tjenester, og hvad man kunne gøre via det sociale web, eksploderede i løbet af det nye årtusinde. Evolutionen af webformater og teknologier bød på et overflødhorn af tjenester, hvor man kunne kommunikere, skabe, samarbejde og netværke omkring videoer, billeder, tekst, mindmaps og bookmarks. For eksempel identificerede Bower (2016) 37 forskellige typer af Web 2.0-teknologier eller -værktøjer, som kan bruges i forbindelse med uddannelse og læring. Kendetegnende for disse er, at de ofte kan bruges både individuelt, i en mindre gruppe, i et større netværk og endelig som bidragende til eller trækkende på et mere diffust, emergerende kollektiv.

Sociale medier som netværk, som værktøj og som koncept – potentialer og eksempler

Som tidligere skitseret peger både Dalsgaard (2006) og Heilesen (2010) på netværk og værktøjer som centrale i forbindelse med sociale medier og diskuterer ligeledes de underliggende ideer og koncepter, som blev revitaliseret med web 2.0-bølgen. I dette afsnit vil vi derfor diskutere de tre temaer i relation til uddannelse, læring og undervisning, selvom de temaerne fletter sig ind i og forudsætter hinanden.

Sociale medier som netværk

I en uddannelseskontekst er brugen af sociale medier som netværk blandt andet blevet knyttet til, at de studerende (og underviserne) ikke er begrænsede til institutionelle Learning Management Systemer



(LMS) og det indhold og interaktion, som findes heri. Snarere kan både studerende og undervisere anskues som netværkslærende, der kan danne 'personlige læringsnetværk' (Bauer, 2010; Drexler, 2010)) og skabe 'personlige læringsmiljøer' (Attwell, 2007; Buchem, Attwell, & Torres, 2011; Caviglia, Dalsgaard, Davidsen, & Ryberg, 2018; Dalsgaard, 2009, 2010; Heilesen, 2010; Ryberg & Dau, 2013)). Læringsnetværkene ses dog ikke kun som individuelle, men ligeledes som måder at øge transparensen mellem studerende og initiere nye måder at samarbejde på i en klasse eller på et semester, hvor man kan arbejde med større grupper og netværk som skabende læringsfællesskaber (Dalsgaard & Paulsen, 2009; Davidsen & Ryberg, 2016; Nicolajsen & Ryberg, 2014; Tække & Paulsen, 2018). Eksempelvis har Davidsen og Ryberg (2016) arbejdet pædagogisk med, hvordan Google+ (og senere Microsoft Teams) kan bruges til at skabe en netværksinfrastruktur, der øger samhørigheden og interaktionen blandt studerende, ved at gruppeopgaver skrevet i Google Docs/Online Word gøres tilgængelige (transparente) for andre studerende til inspiration og som udgangspunkt for peer-feedback og kommentering.

Endvidere kan netværkene tænkes og praktiseres ud over klassens eller semestrets ramme og få eleverne eller de studerende til at engagere sig i deling, produktion og dialog, der inkluderer den omkringliggende verden. Dette blev eksempelvis praktiseret i et Open Online Course (OOC) (Bang, Dalsgaard, Kjær, & Donovan, 2016; Dalsgaard & Thestrup, 2015) om 'Digitale Læringskontekster' (AU), hvor indskrevne (online) kandidatstuderende og eksterne deltagere via sociale medier netværkede, diskuterede og samarbejdede omkring kursets temaer.

Sociale medier som netværk kan således pædagogisk tænkes som nogle, der faciliterer den enkelte studerende i at danne nye forbindelser og skabe egne personaliserede læringsmiljøer. Men ligeledes kan de anvendes til at skabe nye 'hybride' pædagogiske former, der bryder med traditionelle kursusformater, bringer læring og samarbejde ud i nye kontekster og krydser skel mellem det formelle og uformelle, mellem uddannelsesinstitution og omverden (Dalsgaard, Pedersen, & Aaen, 2013; Kohls, Köppe, Pedersen, & Dalsgaard, 2018; Tække & Paulsen, 2018).

Sociale medier som værktøj

Som Bowers (2016) typologi over uddannelsesrelevante web 2.0-værktøjer antyder, så findes der et overflødhedshorn af forskellige digitale værktøjer, som kan benyttes i undervisning til at håndtere, organisere, producere, dele og kommunikere (Dohn & Johnsen, 2009). Værktøjerne er alle karakteriseret ved at være relevante for det enkelte individ, men også på tværs af forskellige sociale konstellationer. Som eksempler kan nævnes blogs, der ofte benyttes i forbindelse med individuelle, gruppeorienterede eller mere kollektive skriftlige produkter og refleksioner (Danbjørg, Clemensen, Hansen, Thrysoe, & Rothmann, 2018; Nicolajsen, 2014). Wikis, der bruges til at producere fællesredigerede online ressourcer, fx hvor studerende laver et mini-opslagsværk inden for et bestemt fagområde, og hvor de forskellige emnesider er linket sammen (Dohn, 2010; Petersen & Udby, 2016). Referencehåndteringsværktøjer, hvor de studerende kan oparbejde delte, kollektive ressourcer (Andersen, 2017). Twitter, Facebook eller Google+, der kan benyttes til kursusintern og -ekstern kommunikation, samt netværksdannelse (Davidsen & Ryberg, 2016; Dunlap & Lowenthal, 2009; Nicolajsen & Ryberg, 2014).

Ofte kombineres mange af værktøjerne, og der er fokus på, at de studerende producerer blog-posts, wiki-opslag, laver videoer, billeder eller andre digitale produktioner som led i læreprocessen. Til eksempel har vi selv været meddesignere og undervisere i et forløb for 5. semester på uddannelsen Kommunikation og Digitale Medier (AAU), hvor de studerende i løbet af kurset 'Læring, netværksdannelse og organisering' brugte sociale medier i løbet af kurset til samproduktion, deling, skabelse af transparens og kommunikation. Her skulle de studerende samtidig skabe et læringsdesign, der skulle indføre nye 1. semesters studerende i god, akademisk brug af digitale teknologier (Davidsen & Konnerup, 2016). I sådanne forløb har studerende fået et rum til selv at designe online læringsressourcer for andre ved at kombinere fx Wordpress med Youtube-videoer, Prezi-præsentationer og



referencesystemer. Dette er ligeledes kendetegnende for forløb, hvor sociale medieværktøjer bruges til at opbygge digitale porteføljer, hvor de studerende kan præsentere, diskutere og reflektere over læringen i et forløb eller gennem en uddannelse (Hansen & Dohn, 2017; Jacobsen & Bahrenscheer, 2017; Qvortrup & Keiding, 2017) (se temanummer 17 i LOM om 'Portfolio, refleksion og feedback').

Der kan således i både dansk og international litteratur findes en ganske betragtelig mængde af litteratur, der præsenterer, illustrerer og diskuterer brugen af sociale medier som værktøjer i undervisningen, og som i forskellige aftapninger centrerer sig omkring ideen om de lærende som aktive, skabende, producerende, kommunikerende deltagere i deres egen læring og uddannelse, som vi vil diskutere i næste afsnit.

Sociale medier som koncept

Selvom web 2.0-bølgen fulgtes af ideer som learning 2.0 (Downes, 2005; Redecker, Ala-Mutka, & Punie, 2010), så er det også klart, at koncepter som samarbejde, kommunikation og studerende som aktive deltagere ikke er nye. Ideerne om det brugerdrevne, skabende, kommunikative, horisontale og dialogiske passer snarere godt sammen med etableret tankegods og debatter inden for det pædagogiske og læringsmæssige felt.

Derfor knyttes web 2.0 og sociale medier ofte til konstruktivistiske, sociale eller sociokulturelle teorier om læring, og modsat er web 1.0 eller learning 1.0 ofte blevet metaforisk lignet med en mere instruktivistisk, lærerstyret 'tankpasser-pædagogik' (Downes, 2005). Det er dog lignelser og distinktioner, som det bør nævnes, er lidt grove forsimplinger og (på mange punkter) problematiske stråmænd. Desuagtet, så omhandler de konstruktivistiske teorier, med et meget bredt penselstrøg, studentens konstruktion af viden, hvor der er fokus på erfaringsbaseret, aktiv læring og refleksion, men ligeledes på udvikling af identitet gennem engagement i praksisfællesskaber eller deltagelse i og omskabelse af sociokulturelle aktiviteter. Således trækkes der i argumenterne for brug af web 2.0 og sociale medier ofte på teoretikere som Dewey, Vygostsky, Piaget, Bruner og i nyere tid fx Illeris, Lave og Wenger, Mezirow og Engeström.

Man kan sige, at det konceptuelle tankegods bag web 2.0 og sociale medier (kommunikation, dialog, horisontale relationer, brugerdrevet indhold, samarbejde og produktion) flugter vel med nogle af grundtankerne i disse teoribygninger. Det betyder også, at undervisning med web 2.0 og sociale medier ikke blot er et spørgsmål om brug af bestemte værktøjer, men ligeledes handler om at adoptere bestemte praksisformer (Dohn & Johnsen, 2009). Der ville fx ikke være meget web 2.0 eller sociale medier-praksis ved at oprette en blog, som kun underviseren kan skrive i, og som udelukkende bruges til at informere de studerende. Disse praksisformer er dog også et tveægget sværd, som vi vender tilbage til i næste afsnit, hvor vi diskuterer problematikker omkring sociale medier i uddannelse.

Problematikker og udfordringer ved sociale medier i uddannelse og undervisning

I artiklen har vi indtil videre forholdt os til potentialerne ved sociale medier og web 2.0, vi har givet eksempler på pædagogisk brug samt refereret til bredere litteratur om anvendelse i undervisningen. I dette afsnit vil vi tage de mere kritiske briller på og diskutere problematikker og udfordringer inden for tre temaer. Indledende diskuterer vi diskrepansen mellem ideel og reel praksis, som vil glide over i en diskussion af de uddannelses- og undervisningsmæssige udfordringer, der ligger i web 2.0 og de sociale mediers praksisformer. Endelig vil vi tage de mørkere sider ved de sociale medier op, som handler overvågningskapitalisme og kommercialisering af brugeres data og sociale relationer.



Ideel vs reel praksis – state-of-the-art vs. state-of-the-actual

Som det ofte sker inden for uddannelsesteknologi, så er nye teknologier omgærdet af en retorik om innovation, massive forandringer og paradigmeskifte (Jones, 2015; Selwyn, 2012). Problemet er dog, som Selwyn (2009, 2014) og flere andre har blotlagt, at der kan være diskrepans mellem den ideelle forestilling om, hvordan man kunne bruge sociale medier i relation til undervisning, og hvordan de faktisk bliver brugt. Dette betegner de som spændingsfeltet mellem 'state-of-the-art' og 'state-of-the-actual' (Henderson, Selwyn, & Aston, 2015; Henderson, Selwyn, Finger, & Aston, 2015; Sørensen, 2018). Man kan som institution eller underviser have en forestilling om, at de studerende gerne vil skrive blogs, dele sociale bookmarks, lave brugerdrevne wiki-opslagsværker, og at dette ligger i forlængelse af deres allerede eksisterende praksis på sociale medier. Det har dog vist sig, at både studerende og underviseres brug af sociale medier er mere fritidsorienteret, er konsumerende snarere end producerende, og at få har en så 'avanceret akademisk' brug af sociale medier, som det pædagogiske ideal lægger op til (Clark, Logan, Luckin, Mee, & Oliver, 2009; Luckin et al., 2009). Som eksempel har nogle af vores egne og andres undersøgelser vist, at studerende har stort kendskab til og flittigt brug af fx Google Drive og Facebook, mens kendskab til og brug af værktøjer, som særligt er blevet fremhævet i relation til 'akademisk praksis' (referenceværktøjer, social bookmarks og wikis) er mindre fremtrædende (Heilesen & Davidsen, 2016; Thomsen, Sørensen, & Ryberg, 2016). Det kan betyde, at det kan være svært for både undervisere og studerende at gennemskue, hvordan sociale medier kan implementeres meningsfuldt i en undervisningsmæssig kontekst. Som vi skal diskutere i næste afsnit, hænger dette dog også sammen med, at praksislogikkerne for henholdsvis uddannelse og sociale medier kan være spændingsfyldte og modstridende.

Spændingsfelter mellem sociale medier og formel uddannelse

Dohn og Johnsen (2009) har diskuteret de spændinger, der kan opstå i mødet mellem sociale medier og uddannelse, når man eksempelvis inddrager blogs eller wikis i undervisningen (Dohn, 2010). Med udgangspunkt i Anna Sfards (1998) skelnen mellem viden som henholdsvis 'tilegnelse' og 'deltagelse' påpeger de, at brugen af sociale medier er rettet mod deltagelse og 'praksisinterne mål' dvs. kommunikation og vidensdeling for dennes egen skyld, og hvor læringen er et biprodukt af deltagelsen snarere end et mål. Når sociale medier derimod inddrages i uddannelsesmæssige sammenhænge underlægges de 'praksiseksterne mål', dvs. de lærendes individuelle erhvervelse af den formelt krævede viden og kompetence (læringsmål) (Dohn & Johnsen, 2009, p. 195). Dette har betydning både i forbindelse med bedømmelse og motivation. I relation til bedømmelse er det mødet mellem en forståelse af viden som praksisorienteret, dynamisk og distribueret, der møder et uddannelsesmæssigt krav om at kunne vurdere, hvad den enkeltes bidrag har været og bedømme validiteten af dette (viden som individuel, objektivistisk). Som Dohn og Johnsen spørger: *"Er en 'god diskussion' på en blog én, hvor der er et stort antal indlæg [...] med en livlig stillingtagen til hinandens synspunkter, eller er det én, hvor de faglige begreber, som skal tilegnes gennem uddannelsen, er i højsæde?"* (Dohn & Johnsen, 2009, p. 197). Et lignende spændingsfelt kan findes i relation til motivationen for aktiviteten. Da førsteforfatter og kollegaer i 2007-2010 arbejdede med etablering af akademiske sociale netværk, blogs og porteføljer mødte vi denne spænding (Ryberg & Wentzer, 2011). Meningen var at motivere de studerende til at netværke, blogge refleksioner omkring fag samt igangsætte faglige diskussioner. Mens nogle studerende værdsatte ideen om løbende refleksion, kommunikation og indblik i andre studerendes tanker, så var det også tydeligt, at andre blot opfattede det som en alternativ (og mere besværlig) måde at aflevere opgaver på. Der ligger altså et spændingsfelt, eller som Dohn og Johnsen udtrykker det: *"at der slet ikke er tale om web 2.0 praksis, men blot om at bruge nogle lidt andre redskaber til at udføre 'business as usual'"* (Dohn & Johnsen, 2009, p. 196). Dette kan dels omhandle de studerendes reaktion på inddragelse af sociale medier, hvor de ikke tolkes eller adopteres som en anden praksisform, men det kan også være fra underviserens side, hvor fx en blog integreres i undervisningen som ren informationskilde, uden den lægger op til, at studerende kan kommentere, producere og engagere sig i dialog.



Overvågningskapitalisme og kommerzialisme

Når man kigger tilbage på diskussionerne omkring web 2.0 og sociale medier, hvor øget demokratisering, horisontale relationer, åbenhed, brugerdrevet indhold, myndiggørelse og medbestemmelse var centrale begreber, så er det svært her i 2019 ikke at opfatte dele af dette som for idealistisk. De sociale medier er ikke blot platforme, der forbinder os, giver plads til dialog og skabelse af indhold, de er også platforme, der kapitaliserer på de data, vi genererer og vores sociale interaktioner (betegnet som overvågningskapitalisme (Zuboff, 2018)). Det er klart, at de sociale mediers massive indsamling af personlige og private data stiller nogle presserende spørgsmål inden for uddannelse og undervisning. Kan man fx bede studerende oprette sig på Twitter, Instagram, Google+ eller Facebook i forbindelse med kursusaktiviteter, der underlægges bedømmelse? Hvad sker der med studerende og underviseres data, når man har brugt en ny tjeneste, der nedlægges eller sælges til tredje part?

Ligeledes er hovedparten af de sociale medier ikke i deres udgangspunkt designet til uddannelse og undervisning, men derimod som platforme, der skal øge antallet af interaktioner, sidevisninger, swipes – eller som Friesen & Lowe (2012, p. 190) udtrykker det: *"Facebook's primary function, for example, is connecting users ('eyeballs') with advertisers."* Ud over den underliggende problematik om kapitalisering af interaktionerne, så kan det være uklart, hvad dette nærmere har af konsekvenser for de uddannelsesmæssige aspekter. Til eksempel diskuterede Nicolajsen og Ryberg (2014), hvordan eksisterende Facebook relationer *muligvis* betød noget for, hvilke posts fra studerende til en fælles gruppe, der dukkede op i de individuelle studerendes feeds – og dermed (måske) fik en betydning for antal kommentarer på eksterne blogpost, der blev promoveret via fællesgruppen. Dette er aspekter af de sociale medier, som endnu ikke er velbelyste i relation til uddannelsesmæssig brug, men ikke desto mindre er vigtige, at vi begynder at forholde os til.

Sammenfattende diskussion

I de foregående afsnit har vi diskuteret henholdsvis potentialer og problematikker ved sociale medier i uddannelse. En forglemmelse synes at være, at vi ikke har berørt emnet om mobiler, sociale medier og distraktion (Tække & Paulsen, 2018) eller fx har fremhævet studier, der korrelerer studerendes ikke-didaktiserede brug af computere eller sociale medier i undervisningen med dårligere karakterer (Carter, Greenberg, & Walker, 2017). Her vil vi pege på tre perspektiver, Tække og Paulsen (2018) fremhæver: distraktion, koncentration og engagement. Det første handler om de digitale teknologier som potentielle kilder til distraktion, når mobiler og internettet kan penetrere klasseværelset og skabe konkurrence om opmærksomheden. Det andet om hvorledes de digitale teknologier og netadgang pædagogisk kan benyttes til at bringe fokus og koncentration tilbage om fælles opgaver (fx en wiki). Sidst hvordan de digitale teknologier pædagogisk kan benyttes til at bringe tredjeparter ind i undervisningsinteraktion i klasserummet og dermed være ny måde at skabe dannende engagement (eller lede til nye kursusformer og samarbejder med omverden, som det tidligere nævnte OOC). Det særligt interessante ved denne begrebsliggørelse er, at sociale medier (som så mange andre teknologier og værktøjer) er multistabile og kan udfolde eller realisere sig på forskellig vis afhængig af, hvordan vi ibrugtager (eller ignorerer) dem i bestemte kontekster. På den ene side kan sociale medier være en forstyrrelse, der distraherer de studerende i undervisningen, og på den anden side kan de være med til at skabe nye forbindelser mellem undervisning og omverden eller øge transparensen mellem studerende på store hold. Således er det vigtigt, hvorledes de sociale medier pædagogisk gribes an og benyttes af undervisere og lærende. Det er altså svært at tale om sociale mediers rolle i undervisning uden nærmere at spørge 'til hvad' og 'hvorfor', de benyttes.

Som vi har berørt i det foregående, kan der gives gode eksempler på, hvordan sociale medier kan indtænkes i undervisning, fx for at understøtte studerendes videnskonstruktion, netværksdannelse, samarbejde og samhörighed. Der eksisterer ligeledes praksisformer i relation til sociale medier, der ofte



fremhæves som særligt akademisk værdifulde: produktion af vidensorienterede wikis, reflektive blogs og porteføljer eller fag-orienterede kollektioner af sociale bogmærker og referencer (Andersen, 2017; Dalsgaard, 2010; Dohn, 2010; Nicolajsen & Ryberg, 2014). Disse er dog samtidig randpraksisser, som få studerende (og undervisere) engagerer sig i som en del af fritids- og hverdagsliv, hvilket betyder, at det kan kræve grundig introduktion og rammesætning at inddrage dem i undervisningen (Dohn, 2010; Dohn & Johnsen, 2009). Det er ligeledes klart, at sociale medier i en undervisningspraksis, selv hvis de er kendte for de studerende, er et andet bæst og en anden praksisform, end studerendes brug af sociale medier i uformelle sammenhænge. Én ting er privat at engagere sig intenst i et Facebook forum om HI-FI udstyr, kaffe eller børneopdragelse. Noget andet er at deltage i en faglig debat om forskellen mellem socialkonstruktionisme og socialkonstruktivisme, hvor indlæggene er en del af krav om 'aktiv deltagelse' i et kursus.

Vores pointe med at pege på dette i relation til sociale medier er, at ideerne om web 2.0 og sociale medier ikke kun er koblet til pædagogisk ibrugtagelse af bestemte værktøjer, men også må forstås som vævet ind i særlige underliggende idealer eller praksisformer, som Dohn og Johnsen (2013) peger på. Det betyder, at man måske nok kan bruge en blog som substitut for de informationer, man ellers vil lægge i det institutionelle LMS, men at det er svært at tænke det som web 2.0 eller social mediepraksis, hvis ikke man samtidig opererer med fx peer-læring, dialog, refleksion, netværksdannelse, og at de studerende inddrages som aktive netværkslærende, der producerer, deler, samarbejder, kommunikerer og organiserer ressourcer som en del af det pædagogiske design af undervisningen. Samtidig kan sådanne skift i ansvars- og rollefordeling være svære for både studerende og undervisere. Der følger nye udfordringer med, i forhold til hvad en god diskussion egentlig er. Hvad forventer man faktisk som underviser af et fagligt blog-indlæg? Hvornår er selvproducerede eller eksterne wiki-ressourcer og youtube-videoer akademisk valide? Således er brugen af sociale medier i undervisningen fyldt med spændende potentialer for nyudvikling og nytænkning af eksisterende undervisningsformer, men også spækket med pædagogiske udfordringer, spændingsfelter og problematikker.

Hertil kommer de problematikker, vi fremhævede i forrige afsnit om indsamling og kapitalisering af brugernes data, og hvordan de sociale mediers algoritmer har en indvirkning på interaktionerne i en uddannelsesmæssig sammenhæng, fx hvem der ser hvad, fra hvilke brugere, samt hvilket indhold vi overhovedet kommer i kontakt med, når resultater personaliseres og skræddersyes i relation til den enkelte bruger – og i den forbindelse hvilken rolle den underliggende præmis om side- og reklamevisninger har for udvælgelsen af indhold, og hvilke interaktioner vi får præsenteret. Dette er ikke nye spørgsmål, men det er problematikker, vi ikke har diskuteret eller undersøgt særligt indgående eller mere specifikt i relation til en undervisnings- og uddannelses kontekst.

Som en afsluttende bemærkning har vi i denne artikel særligt fokuseret på de sociale mediers rolle i relation til undervisning og formel uddannelse. Det er dog vigtigt at understøtte, at de sociale medier ligeledes (og måske i højere grad) er gledet ind som en central del af de studerendes selvstyrede studiearbejde i forbindelse med både almen studiepraksis (notetagning, kommunikation med medstuderende, opgaveskrivning) samt i forbindelse med samarbejde og projektskrivning (Caviglia et al., 2018; Heilesen & Davidsen, 2016; Sørensen, 2018). I de studerendes selvstyrede studieaktiviteter er sociale medier, som fx Facebook, Dropbox, Google Drive og Docs, blevet uomgængelige værktøjer til at understøtte mere individuelt studiearbejde, såvel som samarbejde, kommunikation og videndeling mellem de studerende. Her vil vi slutteligt pege på, at en bedre forståelse af de studerendes studiepraksis og studieaktiviteter med sociale medier kan være vigtig i relation til at skabe produktive koblingspunkter mellem undervisningen og de medieøkonomier og læringsmiljøer, som de studerende skaber.



Referencer

- Allen, M. (2012). What was Web 2.0? Versions as the dominant mode of internet history. *New Media & Society*, 1461444812451567. <https://doi.org/10.1177/1461444812451567>
- Andersen, M. H. (2017). Referencehåndtering med Mendeley: mellem organisering, skrivning og samarbejde. *Tidsskriftet Læring og Medier (LOM)*, 10(17). <https://doi.org/10.7146/lom.v10i17.24196>
- Attwell, G. (2007). Personal Learning Environments-the future of eLearning? *ELearning Papers*, 2(1). Retrieved from <http://www.elearningeuropa.info/files/media/media11561.pdf>
- Bang, J., Dalsgaard, C., Kjær, A., & Donovan, M. M. O. (2016). Building OOC layers on top of existing courses. In D. Jansen & L. Konings (Eds.), *MOOCs in Europe* (pp. 9–13). European Association of Distance Teaching Universities (EADTU).
- Bauer, W. I. (2010). Your Personal Learning Network: Professional Development on Demand. *Music Educators Journal*, 97(2), 37–42.
- Bower, M. (2016). Deriving a typology of Web 2.0 learning technologies. *British Journal of Educational Technology*, 47(4), 763–777. <https://doi.org/10.1111/bjet.12344>
- Boyd, D. (2006). *Friends, friendsters, and top 8: Writing community into being on social network sites*.
- Buchem, I., Attwell, G., & Torres, R. (2011). *Understanding personal learning environments: Literature review and synthesis through the activity theory lens*.
- Carter, S. P., Greenberg, K., & Walker, M. S. (2017). The impact of computer usage on academic performance: Evidence from a randomized trial at the United States Military Academy. *Economics of Education Review*, 56, 118–132. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2016.12.005>
- Caviglia, F., Dalsgaard, C., Davidsen, J., & Ryberg, T. (2018). Studerendes digitale læringsmiljøer: læringsplatform eller medieøkologi? *Tidsskriftet Læring og Medier (LOM)*, 10(18). <https://doi.org/10.7146/lom.v10i18.96928>
- Clark, W., Logan, K., Luckin, R., Mee, A., & Oliver, M. (2009). Beyond Web 2.0: mapping the technology landscapes of young learners. *Journal of Computer Assisted Learning*, 25(1), 56–69. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2008.00305.x>
- Cormode, G., & Krishnamurthy, B. (2008). Key differences between Web 1.0 and Web 2.0. *First Monday*, 13(6). Retrieved from <http://www.uic.edu/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/view/2125/1972>
- Dalsgaard, C. (2006). Social software: E-learning beyond learning management systems. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*. Retrieved from http://www.eurodl.org/materials/contrib/2006/Christian_Dalsgaard.htm
- Dalsgaard, C. (2009). From transmission to dialogue: Personalised and social knowledge media. *MedieKultur*, 46. Retrieved from <http://ojs.statsbiblioteket.dk/index.php/mediekultur/article/view/1333/1486>
- Dalsgaard, C. (2010). Internettet som personaliseret og socialt medie. *Tidsskriftet Læring og Medier (LOM)*, 3(5). <https://doi.org/10.7146/lom.v3i5.3948>
- Dalsgaard, C., & Paulsen, M. (2009). Transparency in Cooperative Online Education. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 10(3), 1492.
- Dalsgaard, C., Pedersen, N. F., & Aaen, J. (2013). Læring på tværs af kontekster - læringspotentialer i mobilt medieret information og kommunikation. *Tidsskriftet Læring og Medier (LOM)*, 6(10). <https://doi.org/10.7146/lom.v6i10.7293>
- Dalsgaard, C., & Thestrup, K. (2015). Dimensions of Openness: Beyond the Course as an Open Format in Online Education. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 16(6), 78–97. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v16i6.2146>
- Danbjørg, D. B., Clemensen, J., Hansen, P. S., Thrysoe, L., & Rothmann, M. J. (2018). Blogs - Læringsfællesskab med rum til refleksion. *Tidsskriftet Læring og Medier (LOM)*, 10(18). <https://doi.org/10.7146/lom.v10i18.96617>
- Davidsen, J., & Konnerup, U. (2016). Revitalisering af PBL i videregående uddannelser gennem Learning Design. *Tidsskriftet Læring og Medier (LOM)*, 9(15). <https://doi.org/10.7146/lom.v9i15.23126>
- Davidsen, J., & Ryberg, T. (2016). Samhørighed, interaktion og vidensdeling blandt studerende - Erfaringer fra et ikt-pædagogisk udviklingsprojekt. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 21, 57–71.
- DiNucci, D. (1999). Fragmented future. *Print*, 53(4), 32–33.
- Dohn, N. B. (2010). Wikis og blogs i undervisningen – Teoretiske perspektiver og praktiske erfaringer. *Tidsskriftet Læring og Medier (LOM)*, 3(4). <https://doi.org/10.7146/lom.v3i4.3929>
- Dohn, N. B., & Johnsen, L. (2009). *E-læring på web 2.0*. Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Downes, S. (2005). E-Learning 2.0. *ELearn - ACM*, 2005(10), 1.



- Drexler, W. (2010). The networked student model for construction of personal learning environments: Balancing teacher control and student autonomy. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(3), 369–385.
- Dron, J., & Anderson, T. (2007). Collectives, Networks and Groups in Social Software for E-Learning. In G. Richards (Ed.), *World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education 2007* (pp. 2460–2467). Quebec City, Canada: AACE.
- Dunlap, J., & Lowenthal, P. (2009). *Tweeting the Night Away: Using Twitter to Enhance Social Presence*. 2009(20(2)), 129–135.
- Farber, D. (2006). Web 2.0 = a piece of jargon. Retrieved 31 January 2019, from ZDNet website: <https://www.zdnet.com/article/web-2-0-a-piece-of-jargon/>
- Finnemann, N. O. (2013). Web 2.0. In G. Agger, N. N. Kristensen, P. Jauert, & K. Schrøder (Eds.), *Medie- og kommunikationsleksikon (www.mediogkommunikationsleksikon.dk)* (Version 1.2-2018). København: Samfundslitteratur.
- Friesen, N., & Lowe, S. (2012). The questionable promise of social media for education: connective learning and the commercial imperative. *Journal of Computer Assisted Learning*, 28(3), 183–194. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2011.00426.x>
- Hansen, J. J., & Dohn, N. B. (2017). Portfoliokoncepter – med caseportfolien og kompetenceportfolien som eksempel. *Tidsskriftet Læring og Medier (LOM)*, 10(17). <https://doi.org/10.7146/lom.v10i17.25854>
- Heilesen, S. (2010). E-læring 2.0. Vilkår og muligheder i det sociale web. *Tidsskriftet Læring og Medier (LOM)*, 3(5). <https://doi.org/10.7146/lom.v3i5.3946>
- Heilesen, S., & Davidsen, S. (2016). Projektarbejde og akademisk IT-skoling. *Tidsskriftet Læring og Medier (LOM)*, 9(15). Retrieved from <http://ojs.statsbiblioteket.dk/index.php/lom/article/view/23106>
- Henderson, M., Selwyn, N., & Aston, R. (2015). What works and why? Student perceptions of 'useful' digital technology in university teaching and learning. *Studies in Higher Education*, 0(0), 1–13. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1007946>
- Henderson, M., Selwyn, N., Finger, G., & Aston, R. (2015). Students' everyday engagement with digital technology in university: exploring patterns of use and 'usefulness'. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 37(3), 308–319. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2015.1034424>
- Jacobsen, D., & Bahrenscheer, J. G. (2017). Digital portfolio og peer to peer feedback - skaber transfer og engagerede studerende. *Tidsskriftet Læring og Medier (LOM)*, 10(17). <https://doi.org/10.7146/lom.v10i17.26342>
- Jones, C. (2015). *Networked Learning - An Educational Paradigm for the Age of Digital Networks*. Springer Verlag.
- Kohls, C., Köppe, C., Pedersen, A. Y., & Dalsgaard, C. (2018). Outside In and Inside Out: New Hybrid Education Patterns. *Proceedings of the 23rd European Conference on Pattern Languages of Programs*, 21:1–21:9. <https://doi.org/10.1145/3282308.3282330>
- Larsen, M. C. (2009). Sociale netværkssider og digital ungdomskultur : Når unge praktiserer venskab på nettet. *MedieKultur*, 47.
- Luckin, R., Clark, W., Graber, R., Logan, K., Mee, A., & Oliver, M. (2009). Do Web 2.0 tools really open the door to learning? Practices, perceptions and profiles of 11–16-year-old students. *Learning, Media and Technology*, 34(2), 87. <https://doi.org/10.1080/17439880902921949>
- Nicolajsen, H. W. (2014). Changing the Rules of the Game: Using Blogs for Online Discussions in Higher Education. In V. Hodgson, M. de Laat, D. McConnell, & T. Ryberg (Eds.), *The Design, Experience and Practice of Networked Learning* (pp. 149–164). Retrieved from http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-01940-6_8
- Nicolajsen, H. W., & Ryberg, T. (2014). Creating a peer-driven learning network in higher education – using Web 2.0 tools to facilitate online dialogue and collaboration. In L. Carvalho & P. Goodyear (Eds.), *The Architecture of Productive Learning Networks* (pp. 94–108). Routledge Falmer.
- O'Reilly, T. (2005). What Is Web 2.0. Retrieved 16 January 2019, from <https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>
- Petersen, N. C., & Udby, L. (2016). WIKIs for online documents and textbooks. *Tidsskriftet Læring Og Medier (LOM)*, 9(16). <https://doi.org/10.7146/lom.v9i16.24417>
- Qvortrup, A., & Keiding, T. B. (2017). Portfolien som undervisning og evalueringsmedium. *Tidsskriftet Læring og Medier (LOM)*, 10(17). <https://doi.org/10.7146/lom.v10i17.26400>
- Redecker, C., Ala-Mutka, K., & Punie, Y. (2010). *Review of Learning 2.0 Practices: Study on the Impact of Web 2.0 Innovations on Education and Training in Europe* [Policy brief]. Retrieved from European Commission, Joint Research Centre, Institute for Prospective Technological Studies website: <http://ipts.jrc.ec.europa.eu/publications/pub.cfm?id=2059> <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC49108.pdf>



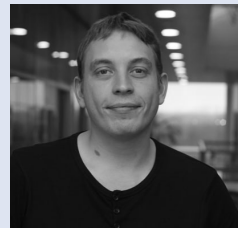
- Ryberg, T., & Dau, S. (2013). Sociale medier i klinisk praksis. In *Læring i og af klinisk praksis*. Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck.
- Ryberg, T., & Larsen, M. C. (2008). Networked identities: understanding relationships between strong and weak ties in networked environments. *Journal of Computer Assisted Learning*, 24(2), 103–115.
<https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2007.00272.x>
- Ryberg, T., & Wentzer, H. (2011). Erfaringer med e-porteføljer og personlige læringsmiljøer. *Dansk Universitetspaedagogisk Tidsskrift*, 11, 14–19.
- Selwyn, N. (2009). Challenging educational expectations of the social web: a web 2.0 far? *Nordic Journal of Digital Literacy*, 4(2), 72–82.
- Selwyn, N. (2012). Bursting out of the 'ed-tech' bubble. *Learning, Media and Technology*, 0(0), 1–4.
<https://doi.org/10.1080/17439884.2012.680212>
- Selwyn, N. (2014). *Distrusting educational technology: critical questions for changing times*. New York ; London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Sfard, A. (1998). On two metaphors for learning and on the dangers of choosing just one. *Educational Researcher*, 27(2), 4–13.
- Sørensen, M. T. (2018). The Students' Choice of Technology A pragmatic and outcome-focused Approach. In D. Kergel, B. Heidkamp, P. K. Telléus, T. Rachwal, & S. Nowakowski (Eds.), *The Digital Turn in Higher Education* (pp. 161–174). https://doi.org/10.1007/978-3-658-19925-8_12
- Surowiecki, J. (2004). *The wisdom of crowds: why the many are smarter than the few and how collective wisdom shapes business, economies, societies, and nations* (1st ed). New York: Doubleday.
- Tække, J., & Paulsen, M. (2018). Undervisning og digitale medier - Distraction, koncentration og engagement. *Tidsskriftet Læring og Medier (LOM)*, 11(18). <https://doi.org/10.7146/lom.v10i18.26242>
- Thomsen, D. L., Sørensen, M. T., & Ryberg, T. (2016). Where have all the students gone? They are all on Facebook Now. In S. Cranmer, M. de Laat, T. Ryberg, & J.-A. Sime (Eds.), *Proceedings of the 10th International Conference on Networked Learning 2016* (pp. 94–102). Retrieved from <http://www.lancaster.ac.uk/fss/organisations/netlc/abstracts/pdf/PO1.pdf>
- Zuboff, S. (2018). *The age of surveillance capitalism: the fight for a human future at the new frontier of power* (First edition). New York: PublicAffairs.

Forfattere

Thomas Ryberg

Professor

e-Learning Lab, Institut for Kommunikation og Psykologi, Aalborg
Universitet



Mia Thyrré Sørensen

Ph.d.-studerende

e-Learning Lab, Institut for Kommunikation og Psykologi, Aalborg
Universitet

