

Emilie Hybertsen Lysø

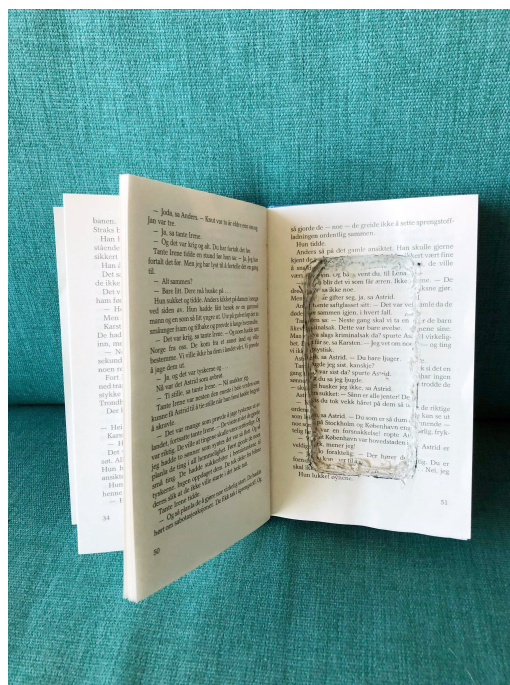
Mobilforbud i ungdomsskolen

“du føler at du gir fra deg noe du bør ha retten til å ha”

Bacheloroppgave i Medievitenskap

Veileder: Daniel Schofield

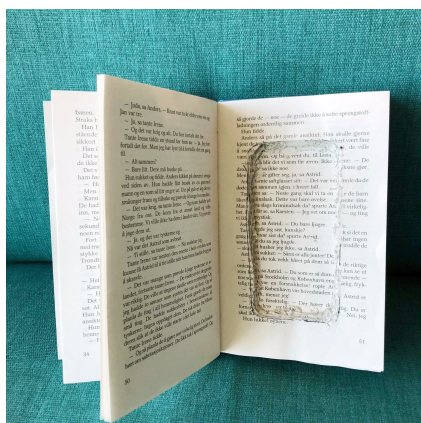
Mai 2019



Emilie Hybertsen Lysø

Mobilforbud i ungdomsskolen

“du føler at du gir fra deg noe du bør ha retten til å ha”



Bacheloroppgave i Medievitenskap
Veileder: Daniel Schofield
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Det humanistiske fakultet
Institutt for kunst- og medievitenskap

Forord

De siste årene har jeg vært vitne til en rask teknologisk utvikling i barn og unges liv gjennom mine yngre søsken, kusiner og fettere, og har gjennom dem sett hvordan teknologien og mobiltelefonen integreres i de unges liv. Da det ble innført mobilforbud på min lillesøsters ungdomsskole, reagerte hun med å skjære ut plass til sin mobiltelefon i en gammel skjønnlitterær bok (som vist i bildet på forsiden). Hennes reaksjon representerer frustrasjonen mange elever opplever av å ha mobilforbud. Holdningene kan derimot både være negative og positive - og i stor grad varierte.

Jeg håper og tror denne studien kan bidra til interessante synspunkter som kan være relevant å tenke på om man skal innføre eller har mobilforbud.

Vel lest!

Forord	0
Sammendrag	2
Abstract	3
1. Innledning	4
1.1 Oppgavens struktur	4
2. Teori og forskning	5
2.1 Mobilbruk og mobilforbud	5
2.2 Motivasjon og selvoppfatning	6
Autonomi	6
Tilhørighet	7
Kompetanse	7
Utvikling	8
2.3 Oppsummering	9
3. Metode	10
3.1 Forskningsdesign	10
3.2 Datainnsamling	10
3.3 Dataanalyse	11
3.4 Etikk og troverdighet	11
4. Resultater og drøfting	13
4.1 Motivasjon for forbudshåndtering	13
4.2 Kontrakt og håndtering	14
4.3 Inkludering og ekskludering	15
4.4 Ansvarsparadoks og dømmekraft	16
4.5 Overgang og ansvar for egen læring	18
5. Avslutning	19
Referanser	21
Appendiks	24
Intervjuguide elever	24
Figurliste:	
Figur 1: Grader av mobilforbud	6
Figur 2: Utviklingsøkologisk modell	8
Figur 3: Oppsummering av teori	9
Figur 4: Kategorier for forbudshåndtering	13

Sammendrag

Denne oppgaven viser hvordan ungdomsskoleelever opplever at mobilforbud påvirker deres selvoppfatning og motivasjon. Studien er basert på en drøfting av empiri fra to gruppeintervju med til sammen seks elever i tiende klasse. Intervju med tre tidligere elever og tre lærere er brukt som støtte-empiri.

Elevene forteller at selv om mobilforbudet har tydelige regler, velger få elever å levere mobilene om morgenen. Elevgruppen kategoriseres i tre grupper basert på hvordan de forholder seg til forbudet; om de velger å følge reglene gjennom å levere, eller om de ikke velger å levere av prinsipp eller i protest. Dårlig håndtering av mobilene er en av hovedårsakene til at noen elever velger å ikke levere, noe som anses som et problem fordi det kan ha økonomiske konsekvenser for elevenes personlige gjenstander. Skolen opererer med en kontrakt hvor de ber om samtykke til at elevene godtar konsekvenser for brudd av mobilforbudet, men elevene mener at denne signerer ufrivillig av de fleste elevene.

Elevene opplever mobilen som en viktig del av det sosiale miljøet fordi kommunikasjonen i og etter skoletiden i stor grad flyter over hverandre. Elevene opplever at mobilen er en trygghet i sosiale situasjoner, men også i situasjoner hvor det kan skje noe alvorlig og elevene er avhengig av å bli kontaktet eller selv å kontakte. Når det kommer til alvorlige digitale hendelser, mener elevene at det er en tydelig mangel på forståelse av konsekvenser knyttet til deling av bilder og video av en privat karakter. Elevene mener at de mangler forståelse på grunn av dårlig informasjon og undervisning om dette i skolen, noe som kan føre til dårlig digital kompetanse og dømmekraft.

Studiens praktiske implikasjon er at skolene dermed i større grad bør fokusere på å lære elevene sosiale og personlige konsekvenser når det gjelder bruk av mobilen, i stedet for å fjerne store deler av potensialet for bruk av mobilen som et verktøy. Dette framstår som et ansvarsparadoks.

Abstract

This thesis show how students in lower secondary school experience that mobile bans affect their self-perception and motivation. The study is based on a discussion of empirical data from two group interviews with a total of six students in tenth grade. Interviews with three former students and three teachers are used as empirical support.

The students say that even though the mobile ban has clear rules, few students choose to hand in their mobile phones in the morning. The student group is categorized into three groups based on how they relate to the ban; whether they choose to follow the rules through handing in their phones, or whether they choose not to hand them in by principle or in protest. Poor handling of mobile phones is one of the main reasons why some students choose not to hand in their phone, which is considered a problem because it could result in financial consequences for the students' personal items. The school operates with a contract where they ask for consent that the students accept consequences for violations of the mobile ban, but the students believe that this is signed involuntarily by the majority of students.

The students experience the mobile as an important part of the social environment, because communication in and after school time largely flows over each other. The students find that the mobile phone is a safety in social situations, but also in situations where something serious could happen where the students are dependent on being contacted or contacting. When it comes to serious digital events, the students believe that there is a clear lack of understanding of the consequences associated with sharing photos and videos of a private character. The students believe that they lack understanding due to poor information and teaching about this in school, which could lead to poor digital competence and judgement.

The practical implication of the study is that the schools should therefore focus more teaching students the social and the personal consequences of using the mobile phone, rather than removing large parts of the potential for using the mobile phone as a tool. This appears as a liability paradox.

1. Innledning

Thomas Hylland Eriksen (2019) trekker likheter mellom mennesker med mobiler og skilpadder som bærer med seg husene sine på ryggen. Mobiltelefonen regnes som en forlengelse av kroppen og hjernen ved at man oppbevarer og har tilgang til store deler av informasjonen man bruker til det daglige i en miniatyrisering av livet samlet i en liten dings (McLuhan; Eriksen, 2019). Effektivisering gjennom digitalisering er på den ene siden en viktig problematikk å forholde seg til for å forberede seg på samfunnsmessige utfordringer (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2015). På den andre siden kan det spørres om stor grad av digitalisering og integrasjon av teknologi i livene våre kan skape utfordringer for den sårbare og nakne delen av oss uten mobilen.

På bakgrunn av problematikk knyttet til mobilbruk i skolen har det blitt vanlig å innføre mobilforbud på ungdomsskoler i Norge. 80% av alle ungdomsskoler i Norge har dermed innført ulike former for regulering av mobilbruk (Ertesvåg, 2019). Vinklingene i media og forskning har som regel sett på prestasjonsbaserte konsekvenser av mobilforbud. Eksempler på dette er utenlandske studier som viser at mobilforbud fører til bedre eksamensresultater (Beland & Murphy, 2016), og at det er negative sammenhenger med sosiale medier og læring (van der Schuur, Baumgartner, Sumter & Valkenburg, 2015:213). Hvordan elevene *opplever* å ha et mobilforbud anses derimot å ikke ha fått nok fokus. Jeg har basert på dette valgt å avgrense min problemstilling til å undersøke elevenes motivasjon og selvoppfatning knyttet opp mot mobilforbudet:

Hvilken betydning kan mobilforbud ha for ungdomskoleelevers motivasjon og selvoppfatning?

Problemstillingen vil undersøkes gjennom et kvalitativt studie med gruppeintervjuer av elever, lærere og tidligere elever ved en ungdomsskole i en norsk by. Skolebygget er fra 80-tallet og har i overkant av 350 elever i årstrinnene 8.-10. klasse. Skolen har hatt mobilforbud i over tre år og reglementet sier at mobilene skal låses inn i et skap og kan ikke brukes i friminuttene. Det er opp til lærerne å vurdere mobilen som relevant i undervisningssituasjoner.

1.1 Oppgavens struktur

I første del av oppgaven vil jeg trekke inn relevante teorier som knyttes til forskningsarbeidet, samt beskrive hvilken metodisk innfallsvinkel og analysemetode jeg har brukt i studien. Deretter vil jeg gjøre rede for resultatene jeg har fått i undersøkelsen og drøfte disse i lys av teori om motivasjon og selvoppfatning. Avslutningsvis oppsummerer jeg funnene og svarer på problemstillingen.

2. Teori og forskning

I dette kapittelet skal jeg gjøre rede for forskning og teorier som belyser mobilforbud knyttet til motivasjon og selvoppfatning. For å forstå *mobilforbud* som fenomen, vil jeg først ta for meg begreper knyttet til mobil, sosiale medier og mobilforbud. Deretter presenterer jeg teori om selvoppfatning og motivasjon ut i fra at mobilforbud reduserer elevenes selvbestemmelse.

2.1 Mobilbruk og mobilforbud

I følge Medietilsynet (2018:53) har 99% av 15-åringer i Norge en egen smarttelefon. Øverby (2018) definerer en smarttelefon som “*en avansert mobil enhet som kombinerer funksjonalitet fra en mobiltelefon og en datamaskin sammen med et mobilt operativsystem*”. En smarttelefon har mange kommunikasjonsmuligheter gjennom de tekniske funksjonene; 4G, WiFi og Bluetooth og med spesifikke funksjoner som applikasjoner, tekstmeldinger, telefoni og kamera (Øverby, 2018). Betegnelsen ‘mobil’ vil fremover bli brukt for å omtale smarttelefon. Med utviklingen av mobilen har det i større grad blitt enklere å være tilkoblet internett og sosiale medier nesten uansett hvor man befinner seg.

Sosiale medier er en samlebetegnelse for applikasjoner og nettsider som tilrettelegger for skaping, deling og deltakelse i sosiale nettverk (Aalen, 2015:19). De sosiale mediene kjennetegner gjerne et fokus på å dele vellykkethet knyttet til utseende, prestasjoner og kropp (Knudsen, 2016; Tv2.no, 2014; Klomsten, 2018:283). Instagram og Snapchat er de sosiale mediene ungdom bruker mest, men antall unge som bruker Snapchat og Instagram, har sunket (Gundersen & Andreassen, 2019). Unge har fått et mindre behov for å dele offentlig og velger heller å flytte bruken sin til lukkede og private rom i stedet for åpne og offentlige sfærer (Hagen, Bakken & Lysvold, 2014).

Basert på studier av negative konsekvenser av mobilbruk har det blitt vanlig å innføre mobilforbud på ungdomsskoler i Norge (Gilje & Silseth, 2017:57). I NRKs rektorundersøkelse fra januar 2019 svarte 80% av rektorene som deltok, at det er et helt eller delvis forbud mot mobil på deres skole, og 80% mener at det har en positiv innvirkning på skolens læringsvilkår (Ertesvåg, 2019). Det er opp til ledelsen på enhver skole å utarbeide regler for bruk av mobilbruk og eventuelle konsekvenser i ordensreglementet, og dermed organiseres et mobilforbud ofte ulikt (Udir, 2014).

Chandler (2014) ser på tre ulike tilnærminger til et mobilforbud, presentert i tabellen under:

Forbudsgrad	Nulltoleranse	Begrenset bruk	Faglig bruk
Positive sider	Klare regler	Kommunikasjon mellom medelever	Åpner opp for kunnskapsutveksling mellom elever og lærere når det kommer til digitale verktøy
Negative sider	Elevene mister trygghet og skolen kan anses å se på teknologi som noe negativt	Skolen mister kontroll og det kan foregå digital mobbing på skolens område	Skolen mister kontroll over hva som foregår i timene, og det kan foregå digital mobbing på skolens område

Figur 1: Tabell utarbeidet av Chandlers (2014) inndeling av grader for mobilforbud

På bakgrunn av den teoretiske forståelsen for mobil, sosiale medier og de ulike gradene for forbud vil det være relevant å se på motivasjon for å få en forståelse for hvilke faktorer som spiller inn på måten elever velger å forholde seg til forbudet på, men også hvordan et forbud påvirker elevene knyttet til personlige og sosiale faktorer.

2.2 Motivasjon og selvoppfatning

Teorier og forskning om motivasjon og selvoppfatning som omhandler autonomi, tilhørighet, kompetanse og utvikling er relevante å trekke inn for å få et bredere perspektiv på elevers selvoppfatning og motivasjon. Ros, privilegier, karakterer og straff blir ofte brukt for å motivere elever, men det kan anses som vanskelig å gjennomføre fordi det kan skape ulike grader av motivasjon (Skaalvik & Skaalvik, 2013:137). Indre motivasjon er atferd eleven har når man er interessert i å utføre handlingen uavhengig av oppmuntring, belønning eller forsterkning. I ytre motivasjon utføres ikke handlingen basert på glede for handlingen, men heller for resultatet (Skaalvik & Skaalvik, 2013:147). Deci & Ryan (2003:254) mener at indre motivasjon er en del av de grunnleggende psykologiske behovene, og peker på tre viktige behov for motivasjon: *autonomi, tilhørighet og kompetanse*.

Autonomi

Behovet for autonomi og selvbestemmelse kan knyttes til handlinger utført av indre motivert atferd drevet av interesser og verdier med formål om å utvikle seg selv (Deci & Ryan, 2003:254). Umotiverte mennesker har full mangel på autonomi, mens mennesker som opplever ytre motivasjon er til en viss grad motivert, uten å oppleve noe særlig autonomi. Mennesker styrt av indre motivert atferd opplever i stor grad autonomi fordi de opplever engasjement og interesse knyttet til handlingen, og utfører den dermed av selvbestemte faktorer (Deci & Ryan, 2003:259). Måten en opplever autonomi knyttes til grad av regulering. Dermed kan det være optimalt å ha færrest mulige reguleringer for å oppleve mest mulig autonomi. Et mobilforbud kan være en regulering på grunn av at måten man forholder seg til konsekvenser for bruk av mobil i stor grad knyttes til ytre motivert atferd. I følge Marthinussen (Ertesvåg, 2019) mangler skolene lovhjemmel for å forby mobilene i skoletiden. Dermed kan ikke skolen pålegge elevene å levere inn mobilen uten elevenes samtykke. Det å kreve et samtykke omhandler i stor grad hvilken grad av autonomi man gir

mottakerne utlevert med kontrakten, men også hvor mye autonomi mottakeren selv velger å vise med ulike måter å forholde seg til kontrakten på.

Tilhørighet

Sosialisering omhandler de prosessene hvor mennesker blir unike individer og en del av samfunnet ved å bli tilpasset til de sosiale, materielle og kulturelle samfunnsstrukturene (Frantzen, 2012:189). Det er i prosesser gjennom samhandling og interaksjon med andre at man skaper sin identitet (Frantzen, 2012:190). Selvoppfatning er ofte synonymt med identitet, og kan forstås som en fellesbetegnelse for hvilke oppfatninger, vurderinger, forventninger man har til seg selv. Dette kan omhandle de fysiske, sosiale, intellektuelle, emosjonelle og moralske oppfatningene aspektene av seg selv (Skaalvik & Skaalvik, 2013:82-83). Sosial identitet defineres av Tajfel (1972) som kunnskapen et individ har til egen tilhørighet i sosiale grupper knyttet til sitt emosjons- og verdigrunnlag (Hogg, 2003:462). Vi identifiserer oss med grupper som representerer ulike sider av oss selv, som kjønn, etnisitet, nasjonalitet og politisk ståsted (Hogg, 2003:462). Mennesker kategoriserer hverandre basert på deres sosiale identitet Hogg (2003:465). Mangel på forståelse for andre individer kan dermed føre til differensiering og favorisering. Selvoppfatningen defineres av hvordan en selv og andre oppfatter ens institusjonelle og organisatoriske tilknytninger, sosiale roller og selvrepresentasjoner, og påvirker dermed opplevelsen av tilhørighet.

Kompetanse

Både måten man ser seg selv i relasjon til andre og hvordan man lærer i samspill med andre med bruk av redskaper og systemer er en viktig del av læringen i det *sosiokulturelle perspektivet* (Erstad, 2010:56), I det sosiokulturelle perspektivet omhandler dette evnene til å kunne forstå og håndtere fysiske og psykologiske systemer og redskaper (Säljö, 2001:255). Disse systemene og redskapene kalles artefakter, og regnes for å være intellektuelle og fysiske verktøy brukt av individet for å handle i og for å forstå situasjonen en befinner seg i (Frantzen & Schofield, 2013). Artefakter anses derfor å være fundamentale rekvisitter for læring og utvikling (Frantzen & Schofield, 2013). De intellektuelle artefaktene regnes som verktøy vi bruker i samspill med kognisjonen, eksempelvis skrift og språk, og de fysiske artefaktene kan eksempelvis være smarttelefon og datamaskin (Säljö, 2001, 2006 i Frantzen & Schofield, 2013). Artefaktene skapes basert på tidligere kunnskap og forståelser for virkeligheten, og er derfor *grenseoverskridende* (Frantzen & Schofield, 2013). Mobilen er et resultat av en konvergensprosess hvor ulike teknologiske elementer har blitt sammensmeltet i én og samme enhet (Erstad, 2010:62). Mobilen som en artefakt gjør kommunikasjon i stor grad til en enkel affære fordi den tillater kommunikasjon på tvers av både sosiale og fysiske grenser. Å anse mobilen som en grenseoverskridende artefakt handler om å vise forståelse for andres syn på artefakten ved å se på mobilen gjennom perspektivet mennesker med andre roller enn seg selv har (Gilje & Silseth, 2017:60). Mobilen kan dermed regnes som en grenseoverskridende artefakt fordi den befinner seg i mellom de systemene vi sosialiserer oss

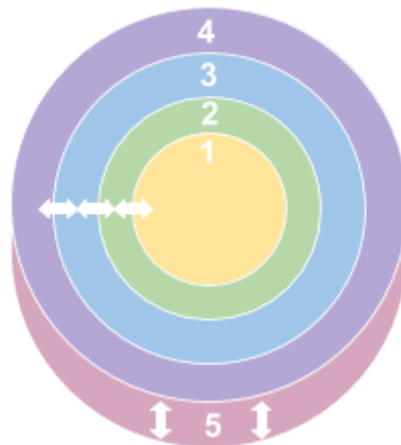
i og vil anses som forskjellig basert på hvilken institusjonell rolle og sosial vi har (eks. lærer og elev).

Menneskets evne til å utvikle seg i tråd med utviklingen av teknologiske artefakter gjennom bruk av dem kan regnes som vår *digitale kompetanse*. Erstad (2010:59 & 94) definerer den som: kunnskaper, ferdigheter, holdninger og dannelse, og regnes som evnen til å motta og analysere, og evnen til å produsere og uttrykke seg digitalt. En viktig del av digital kompetanse er evnen til kritisk refleksjon knyttet til egen og andres bruk av digitale verktøy, medier og internett. Dette er vår *digitale dømmekraft* og handler om forståelse for hva som regnes som forsvarlig teknologibruk knyttet til nettvett, personvern og opphavsrett (Utdanningsdirektoratet, 2012:6 i Frantzen & Schofield, 2018:67). Et mobilforbud i skolen kan signalisere at voksne ikke vil ha ansvar for *digitale hendelser* som foregår i ungdoms liv, og at det oppleves som mindre relevant å be om hjelp når slike hendelser skjer. Eksempler på digitale hendelser kan være overgrep og trakassering og deling av bilder og video (Udir, 2019).

Utvikling

Bronfenbrenners (1979:21-26) utviklingsøkologiske modell inkluderer teori for selvbestemmelse da modellen legger vekt på behovet for utvikling som er relevant for motivasjon. Individets sosialisering knyttet til kultur blir delt inn i fem systemer som forklarer hvilken kontekst individet utvikler seg i:

1. Mikrosystemet	Nærmeste påvirkninger: familie, venner, skole
2. Mesosystemet	Indirekte påvirkning av de nærmeste påvirkningene: venners relasjon til andre venner, samarbeid mellom skole og hjemmet
3. Eksosystemet	Direkte påvirkninger uten direkte kontakt: foreldrenes arbeidsplass, familiens vennenettverk, nødetater, media
4. Makrosystemet	Felles forståelse for normer, ideologier, verdier: medlemmer individet deler kultur med
5. Kronosystemet	Hendelser som kan påvirke de andre nivåene knyttet til tid: foreldrenes skilsmisse, overgang mellom barn og voksen, eller overgang mellom skolenivå



Figur 2: Modell utformet basert på Bronfenbrenners (1979:21-26) utviklingsøkologiske modell

Modellen gir en forståelse for påvirkninger knyttet til de sosiale gruppene vi er en del av, og den gir en forklaring på hvordan sosialisering i systemer foregår med påvirkninger fra andre systemer. Skolen som sosialiseringsarena er i stor grad påvirket av ulike påvirkninger fra de

forskjellige systemene og danner grunnlaget for elevers sosialisering som kompleks og i utvikling. Overgangen mellom skolenivå er en konsekvens av og en stimuli til utvikling (Bronfenbrenner, 1979:21-26). Den utviklingsøkologiske modell vil derfor være relevant knyttet til elevenes utvikling i overganger.

2.3 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg gått gjennom teorier som omhandler motivasjon knyttet til tilhørighet, autonomi, kompetanse og utvikling, og anser disse teoriene for relevante for det videre arbeidet. Tabellen danner grunnlaget for presentasjon av resultater og drøfting:

Autonomi	Tilhørighet	Kompetanse	Utvikling
Individet opplever atferden sin som frivillig atferd basert på interesser og verdier	Mennesker identifiserer seg med sosiale grupper, og har et behov for å føle seg som en del av gruppen og å føle seg akseptert.	Engasjement og utholdenhet i vanskelige oppgaver. Følelse av kompetanse kan føre til gjentakelse av handlinger	Overgang mellom skolenivå er en konsekvens av og stimuli til utvikling, handler om hvilken grad individet optimalt fungerer innen en gitt kontekst

Figur 3: Tabell basert på Deci & Ryans (2003) selvbestemmelsessteori og Bronfenbrenners (1979:21-26) kronosystem i den utviklingsøkologiske modell

3. Metode

I dette kapittelet skal jeg gjøre rede for den metodiske tilnærmingen som ligger til grunn i arbeidet samt beskrive hvordan jeg har gjennomført den empiriske undersøkelsen.

3.1 Forskningsdesign

Tjora (2017:18) påpeker at kvalitativ metode benyttes for å få en dypere forståelse for informantenes opplevelse ved å skape en nærhet gjennom åpen dialog. Da formålet i studien er å undersøke elevenes opplevelse av mobilforbudet, blir det brukt kvalitativ metode med gruppeintervju. Intervjuene var konstruert som en samtale for å skape rom for diskusjoner rundt tema som dukket opp underveis, og for å skape en avslappet situasjon slik at elevene kunne prate fritt om og rundt tema. Målet var å undersøke informantenes opplevelse av mobilforbud, og derfor valgte jeg løsere rammer for samtalene for å kunne få frem mer dyptliggende opplevelser og meninger.

3.2 Datainnsamling

For å få en forståelse av intervjusituasjonen i seg selv, holdt jeg et pilot-intervju med tre tidligere elever fra den samme skolen. Et pilot-intervju er en viktig forberedelse til intervjusituasjoner fordi man sjekker intervjuets rammer når det kommer til tidsbruk, presisiteten til spørsmålene, mengden spørsmål, og om språket er anvendelig til de man skal intervjuer (Gentikow, 2005:81). Pilot-intervjuet gjorde det enklere å utprøve spørsmål for videreutvikling av intervjuguiden. Jeg delte inn intervjuguiden for elevene i ulike deler, hvor jeg begynte med introduksjonsspørsmål om generell mobilbruk. Videre gikk spørsmålene over til mobilforbud, og avsluttet med undervisning om medier. Under intervjuene ble guiden brukt som en pekepinn i stedet for som en mal. Dermed oppstod det nye interessante spørsmål og tema underveis som jeg tok tak i som oppfølgingsspørsmål.

Da studien omhandler ungdomsskoleelevers opplevelser av mobilforbudet, ville det være relevant å intervjuer elever. Jeg tok direkte kontakt med en lærer ved en ungdomsskole for organisering av intervjuene, og endte opp med å intervjuer to grupper med tre elever fra samme tiendeklasse. Jeg valgte å intervjuer to separate grupper begrunnet i å få et bredere perspektiv på opplevelsene, men også for å ha et bredere empirisk materiale. Etter elev-intervjuene, intervjuet jeg tre lærere i to separate intervju (to lærere i et intervju og én lærer i et eget intervju), og stilte spørsmål som omhandlet lærernes synspunkter på elevenes opplevelse av mobilforbudet. Dette ble gjort som empirisk støtte av elevenes tanker om mobilforbudet og for å få informasjon om organiseringen av mobilforbudet. Intervjuene som empirisk støtte blir trukket inn i drøftingen for å vise flere sider av synet på mobilforbudet. Alle intervjuene ble gjennomført i april 2019. Før intervjuene startet, introduserte jeg meg selv, informerte om prosjektets tema og praktisk informasjon som samtykke, anonymitet og opptak på lydopptaker. Jeg var veldig tydelig på at deltakelsen var frivillig. Dersom de i

ettertid ønsket å trekke seg, kunne de gjøre det uten at det skulle påvirke dem i noen grad. Intervjuene varte fra 40 til 60 minutter, bortsett fra det ene lærer-intervjuet som varte i 15 minutter. Jeg endte opp med en kjønnsfordeling på én gutt og to jenter hver på de to elev-intervjuene, men anså ikke kjønnsidentitet som et viktig krav i undersøkelsen. Forholdet mellom kjønnsidentitet og mobilforbud kunne dog ha vært et interessant forskningstema i et større prosjekt. Det eneste kravet til informantene var at de gikk i tiende klasse og hadde mobilforbud.

3.3 Dataanalyse

Jeg strukturerte intervjuene for å gjøre arbeidet med datamaterialet enklere, men også for å sørge for at alle informantene kom til i samtalen. Dette var hovedgrunnen til at jeg valgte å intervju seks elever i to separate intervju. Jeg transkriberte totalt 5 lydopptak: et pilot-intervju, to elev-intervju og to lærer-intervju. Da studien er utforskende, er det også relevant å ha en analysetilnærming som gjør det mulig å analysere med et nedenfra-opp-perspektiv gjennom å følge noen av stegene i stegvis deduktiv-induktiv analysetilnærming (SDI). SDI baserer seg på å utarbeide konsepter fra datamaterialet med utgangspunkt i teori og forskningsspørsmål (Tjora, 2017:18-23). Det første steget i SDI er *koding av datamaterialet* (Tjora, 2017:197). Jeg hadde en god del materiale å arbeide ut ifra og valgte å begynne med å dele opp intervjuene i ulike nummererte deler, og sammenfattet de ulike delene i nummererte avsnitt med utgangspunkt i hva som ble sagt. Deretter sorterte jeg avsnittene basert på innhold og tematikk. Tjora (2017:198-199) anbefaler å bruke dataprogram til koding, men da jeg ikke hadde tidligere erfaring med slik analysetilnærming, valgte jeg heller å gjøre det manuelt. Andre steg i SDI er *kategorisering* (Tjora, 2017:207). Jeg kategoriserte kodene basert på logisk sammenheng og basert på hva informantene knyttet sammen i fire kategorier med utgangspunkt i *gjennomføring av mobilforbudet, det sosiale på skolen og digitalt, forståelse for medie- og mobilbruk og overgangen til videregående*. Disse kategoriene blir videreutviklet i drøftingen. Det tredje steget av SDI er å *utvikle konsepter* som innebærer konseptualisering basert på kategoriene i møte med teori (Tjora, 2017:211-213). Med utgangspunkt i det teoretiske rammeverket jeg har arbeidet med, knyttet jeg de fire kategoriene opp mot teoretiske forståelser av tilhørighet, autonomi, kompetanse og utvikling.

3.4 Etikk og troverdighet

I henhold til retningslinjene utviklet av NSD (Norsk senter for forskningsdata, u.å) og etiske hensyn, har jeg valgt å pseudonymisere informantene, samt skolen og annen informasjon fra intervjuene som kan gjenkjennes, for å sørge for at ingenting kan tilbakeføres til informantene (Tjora, 2017:177). Jeg har derfor valgt å gi skolen og elevene fiktive navn, og omtaler skolen som Møllestua skole. Studien omhandler ikke tema som anses som sensitive, og på bakgrunn av dette og at informantene er over 15 år, så var det ikke behov for å innhente godkjenning fra foreldre (NSD, 2019). På grunn av måten behandlingen av

personopplysninger har foregått på i dette arbeidet, kan arbeidet regnes å gå utenfor forskningsarbeid som krever meldeplikt (NSD, u.å). Behandlingen av data har i forkant, underveis og etter prosjektet foregått i tråd med retningslinjene til NSD for behandling av personvern. Lydopptakene har blitt tatt opp ved å bruke en nøytral opptaker uten sendere, og transkriberingsarbeidet har fra start til slutt foregått med et tydelig fokus på anonymisering. Opptakene ble slettet fra opptakeren etter transkribering.

Vurdering av studiens gyldighet knyttes til mitt erfaringsgrunnlag i gjennomføringen av studien (Tjora, 2017:232). Da dette er mitt første møte med kvalitative intervju og metodisk arbeid med SDI kan gyldigheten svekkes. Jeg valgte dermed å gjennomføre et pilot-intervju for å forsøke å styrke gyldigheten. Ved studiens pålitelighet kan det være utfordrende at jeg har brukt semistrukturerte intervjuer i samtaleform, noe som fører til at innholdet i intervjuene blir styrt av samtalens retning (Tjora 2017:105). Pålitelighet kan dog styrkes ved valg av en strukturert metode som SDI (Tjora, 2017:231).

En faktor som kan svekke studiens pålitelighet, er at de uttrykte frustrasjon av å ikke bli hørt, og dermed var store deler av samtalene preget av tydelige ønsker om å få frem deres mening om mobilforbudet. Dette kan dermed påvirke intervjuene slik at situasjonene de eksemplifiserer med kan være overdramatiserte, og ikke nødvendigvis stemmer med realiteten. Noe jeg opplevde som problematisk med å gjennomføre gruppeintervju, er at man ikke vet hvilket utgangspunkt for gruppedynamikk informantene tar med seg inn i intervjuet. Jeg opplevde at noen av elevene snakket mer enn andre. Da jeg kun har observert dem i en intervjusituasjon, vet jeg ikke om dette gjenspeiler deres faktiske forhold til hverandre i andre situasjoner. Dette var en av hovedgrunnene til at jeg valgte å dele elevene i to grupper, da det å ha seks elever samlet kunne ha gitt andre type svar.

Målet med SDI er å generalisere (Tjora, 2017:232), men når det kommer til denne studiens omfang av informanter og tidsramme vil det ikke være mulig å generalisere i noen stor grad. Det er viktig å tenke på at mobil og teknologi er noe som har utviklet seg i stor grad bare på noen få år, og kan utvikle seg enda mer i løpet av de neste årene. Derfor vil ungdomsskoleelevers opplevelser av mobilforbud kunne utvikle seg i takt med teknologiutviklingen, og opplevelsene kan dermed være veldig forskjellige fra de er nå om de undersøkes i en senere potensiell studie. Studien vil dermed ikke kunne si noe om hvordan *alle* ungdomsskoleelever alltid opplever mobilforbud, men den kan si noe om hvordan *noen* elever kan oppleve mobilforbud i lignende rammer for tid og regulering, og kan anta å finne lignende resultater.

4. Resultater og drøfting

Denne delen vil ha en delt struktur som styres av videreutviklinger av de empiriske kategoriene utarbeidet gjennom det metodiske arbeidet. Kategoriene blir her videreutviklet som: *kontrakt og håndtering, inkludering og ekskludering, ansvarsparadoks og dømmekraft og overgang og ansvar for egen læring*. Innledningsvis vil jeg ta utgangspunkt i teori om motivasjon og knytte dette til hvordan elevene velger å forholde seg til reglene for mobilforbud. I de neste fire delene vil jeg presentere empiriske funn og drøfte funnene opp mot problemstillingen “*Hvilken betydning kan mobilforbud ha for ungdomsskoleelevers motivasjon og selvoppfatning?*”

4.1 Motivasjon for forbudshåndtering

Møllestua befinner seg i mellom de tre tilnærmingene for mobilbruk i skolen og dermed er konsekvensene komplekse. Strukturen er flytende hvor mobilbruken er situasjonsavhengig. Dette betyr at om læreren opplever det som relevant, brukes mobilen i timene. Det ble gitt uttrykk for at flesteparten ikke leverer inn mobilen av ulike årsaker, men at noen i klassen leverer. På spørsmål om hvordan det er å måtte levere inn mobilen svarer den ene eleven:

Amalie: Du føler at du gir fra deg noe du bør ha retten til å ha.

I lys av straff og belønning som konsekvens for motivasjon, blir elevenes måte å forholde seg til mobilforbudet på straffet eller belønnet av lærerne. Konsekvensene for elevenes brudd på mobilforbudet er forskjellige, og handler om hvordan elevene velger å forholde seg til mobilforbudet. Dette kan knyttes til felles forståelse av normer og verdier i makrosystemet (jf. Bronfenbrenner, 1979), og kan vise til hvordan elevenes valg har noe å si for hvordan de blir oppfattet av andre i deres sosiale gruppe. Elevenes måte å forholde seg til mobilforbudet kan deles inn i tre grupper; de som leverer fordi de ønsker å følge *reglene*, de som ikke leverer av *prinsipp*, og de som ikke leverer i *protest*:

Elevegruppe	Regler	Prinsipp	Protest
Forbudshåndtering	Følger skolens reglement for mobilforbud ved å levere mobilen	Leverer ikke av prinsipp pga. økonomisk verdi eller negative erfaringer	Leverer ikke for å protestere mot lærerne og skoleledelsen
Motivert av	Indre motivert av resultater for egen læring. Ytre motivert av å unngå konsekvenser	Drives av ytre motivasjon knyttet til indre og ytre årsaker	Indre motivert for personlig standpunkt, ytre motivert på grunn av press fra andre
Konsekvenser	Kan bli stemplet som “englebarn”, noe som kan påvirke dem i andre sosiale situasjoner	Preges av avhengighet til mobilen som kan påvirke dem i sosiale situasjoner om mobilen ligger utrygt	Lærere og medelever kan få et negativt syn på protesterende elever som kan overføres til andre situasjoner

Figur 4: Tabell utarbeidet utfra de tre elevgruppene kategorisert av informantene

4.2 Kontrakt og håndtering

Elevene på Møllestuas holdninger til mobilforbudet er på den nøytrale eller negative siden. Elevene er enige i og forstår årsakene til at de ikke skal bruke mobilen i timene, men er uenige i at mobilene skal leveres inn. Konsekvensene av å bryte mobilforbudet kommer i følge elevene an på i hvilken grad det er snakk om, og hvor ofte det skjer. De forteller at lærerne vanligvis tar inn mobilene, og at de noen ganger havner hos rektor. Da må de enten hente de selv på slutten av dagen, eller så må foreldrene hente den. Elevene forteller at de får utlevert en kontrakt som de er *nødt* til å signere. Elevene opplever det som en frivillig kontakt med ufrivillig samtykke. De opplever det som problematisk å ha kontrakt og at de fratas ansvar ved å signere kontrakten:

Amalie: Det var så kjipt fordi man hadde gledet seg til å begynne på ungdomsskolen, også kommer det bare sånn “klask, her er det mobilforbud, signer kontrakt”, herregud, da er vi tilbake til barneskolen, fordi vi har ikke noe ansvar selv.

Erica: Vi har ikke noe valg liksom, vi må skrive under på den.

Fredrik: Hvis vi ikke skriver under, så får foreldrene våre melding om at vi ikke har skrevet under på den avtalen, og at det da er et stort problem hvis vi ikke gjør det, men det står i den avtalen at det er et valg om vi vil eller ikke.

Problemet med det å skulle utlevere en “frivillig” kontrakt som en må signere på, er ifølge Marthinussen (Ertesvåg, 2019) at skolen ikke kan pålegge elevene å levere mobilene uten samtykke. Konsekvensene av ikke å signere kontrakten er, ifølge elevene, at elevenes foresatte får beskjed om at de ikke innretter seg etter skolens reglement. Det å inkludere foresatte vises hvordan påvirkninger i mesosystemet fører til påvirkninger i de andre systemene (jf. Bronfenbrenner, 1979: 21-26). Det å inkludere foresatte i skolesfæren kan påvirke elevene gjennom at de føler at foresatte blir blandet inn i noe elevene selv ønsker å ha ansvar for. Dette kan vise til en utfordring av systemene hvor en overskriding av de sosiale grensene kan påvirke elevenes behov for autonomi. I lys av indre motivasjon, er behovet for autonomi og selvbestemmelse et grunnleggende psykologisk behov. Ved å ha en frivillig kontrakt som kan regnes som ufrivillig, kan behovet for autonomi bli utilfredsstilt, og dermed kan mobilforbudet gå på bekostning av elevenes bestemmelse over seg selv og sine eiendeler. En problematikk som er gjennomgående i elevenes holdninger til mobilforbudet, er knyttet til argumentet for dårlig håndtering av mobilene. Elevene uttrykker mobilene som verdifulle både av økonomisk og sosial betydning, og at det er problematisk å skulle legge mobiler oppå og inntil hverandre i en plastboks på grunn av riper, men også fordi mobilbatteriets levetid kan påvirkes negativt om de er i nærheten av andre mobiler over lengre tid. Riper og potensielt knust skjerm kan være en direkte konsekvens av dårlig håndtering, men hvorvidt batteriene blir påvirket, kan være vanskelig å bevise. Elevene opplever at når de uttrykker sine meninger og kommer med gode argumenter mot mobilforbudet, skyver lærerne det vekk. Alle elevene i de tre kategoriene for forbudshåndtering (figur 4) viser på flere måter en stor grad av autonomi i form av at de tar valg som gir ulike konsekvenser for deres egen

opplevelse av skoledagen. Ved selv å velge utfallet av egen håndtering av mobilforbudet er de dermed også selv ansvarlig for eventuelle konsekvenser.

4.3 Inkludering og ekskludering

Elevene ved Møllestua ungdomsskole knytter deres egen bruk av mobil til sosialisering og kommunikasjon med venner, og opplever at mobilen i stor grad bidrar til å vise hvem de er ved at de kan uttrykke seg selv gjennom sosiale medier. De opplever mobilen som en viktig del av seg selv, og sier at *“den er jo med så godt som overalt du er, så den blir en del av deg nesten”*. Det er stor enighet blant elevene i at Snapchat, Instagram, Spotify og Youtube er de applikasjonene og sosiale medier de fleste bruker mest.

Mikrosystemet (jf. Bronfenbrenner, 1979) viser hvordan våre nære påvirkningsfaktorer som venner og skole påvirker vår sosialisering. Måten vi påvirkes i mikrosystemet kan i denne studien knyttes opp mot hvorfor elevene velger å ta i bruk spesifikke medier og hvordan de påvirkes av venner i valgene de tar. Det oppleves som at ungdommene ved Møllestua velger å bruke spesifikke sosiale medier basert på hvilke sosiale medier som blir brukt i de sosiale gruppene elevene er en del av, og dermed kan også elevenes valg for bruk være påvirket av faktorer som popularitet og selvinkludering. Unges bruk av sosiale medier som Snapchat og Instagram har sunket (Gundersen & Andreassen, 2019), og årsakene kan være flere. Hvorvidt en større regulering i mobilbruk i skoletiden kan være en direkte årsak til at ungdoms bruk har gått ned, kan uten forankring i forskning være vanskelig å si noe konkret om. Likevel kan et mobilforbud ha en viss sammenheng med en nedgang i rammer for tidsbruk av sosiale medier i skoletiden. Dette av årsaker som både omhandler skolens begrensning av bruk, men også det faktum at elevenes sosiale sfære i stor grad er den samme på nett og i skoletiden.

Selv om elevene har mobilforbud, bringes den private mediebruken inn i samtaler i skolegården, og om noen opplever at de ikke har tilgang til de digitale livene til noen, kan dette føre til en følelse av ekskludering. På *priv-brukere* (slanguttrykk for lukkede Instagrambrukere brukt av informantene) deler de gjerne mer private og ufiltrerte bilder og velger selv hvem som kan følge dem. Opprettingen av *priv-brukere* kan være en konsekvens av et mindre behov for å dele alt av hverdagen offentlig (Hagen, 2014). Ungdommene kan ved å ha *priv-brukere* velge å ha kontroll over hvem som skal ha tilgang til deres digitale liv, noe som kan skape tydelige skiller i hvem som får lov og ikke til å ha tilgang til livene deres i det sosiale på skolen. Dette viser til en form for digital gruppering som representerer hvem ungdommene sosialiserer seg med på skolen. Elevenes mediebruk blir dratt inn i samtaler og diskusjoner i skoletiden, og dermed vil ikke en fjerning av mobil i skoletiden eliminere alt av problemer knyttet til digital inkludering og ekskludering. En av lærerne mener at mobilforbudet kan minske negative konsekvenser knyttet til ekskludering på nett og digitalt:

Camilla: Jeg frykter at det hadde vært mer trakassering, mobbing og kanskje utestenging, folk som ikke fikk den og den snappen, og folk som ikke er med i den og den gruppa, enn hva det er nå. At det også hadde foregått på skolen, og at det ikke bare er i den private sfæren

Når det kommer til det sosiale, mener elevene at lærerne tror at elevene ikke er sosiale når de har tilgang til mobilene, men elevene er uenige:

Erica: Vi er fortsatt sosial med hverandre fordi vi har jo vennene våre her. Da er det ganske vanlig at vi er sosial med vennene våre selv om vi har telefonene. Det er jo sånn når vi er ute med hverandre også.

Lærerne ved Møllestua opplever derimot at elevene er mer sosiale med hverandre uten mobilene i friminuttene, og sier at *“sosialt er det veldig store forskjeller”*. Lærerne har ikke tilgang til elevene sosiale sfære etter skoletid og på nett, og har dermed ikke et direkte sammenligningsgrunnlag knyttet til skole og fritid. De kan dog vise til forskjeller i elevgrupper fra før og etter innføringen av mobilforbudet. De tidligere elevene fra Møllestua fra pilot-intervjuet kan også bekrefte at innføring av mobilforbudet førte til tydelige forskjeller i det sosiale miljøet på skolen:

Birgitte: Vi var jo ganske umoden på den tiden for å si det sånn, og da mangler man jo en del evner til å se gode ting med sånt. Man så jo endringer veldig fort, og at folk snakket sammen. Spesielt kanskje de som var litt utenfor, som gjerne kunne sette seg bak skolen og spille - eller game da for å være litt mer konkret. Det kan gjøre kjempestore forskjeller i livet til noen - bare det å få seg en venn til fordi de ikke var på telefonen hele friminuttet.

Det er tydelige forskjeller i oppfatningene til lærerne, de tidligere elevene og de nåværende elevene ved Møllestua ungdomsskole. Årsaker til dette kan være at de nåværende elevene ikke har hatt mulighet til å reflektere rundt situasjonen i ettertid, og dermed kun kan reflektere rundt mobilforbudet slik de opplever det akkurat nå, fordi de fremdeles befinner seg i en hverdag med mobilforbud.

4.4 Ansvarsparadoks og dømmekraft

Behovet for kompetanse under Deci & Ryans (2003:254) motivasjonsteori omhandler det å føle effektivitet og engasjement til å utføre en oppgave. Det oppleves at elevene er kompetente når det kommer til bruk av medier:

Fredrik: Det er liksom ingen som kan bedre om det enn vi, fordi for oss har det vært vanlig hele tiden. Så vi har alltid lært nytt, man lærer nesten noe nytt om det hver uke eller noe sånt, om hvordan man kan gjøre ting på internett.

Det virker dog som at flere ungdommer mangler digital dømmekraft når det kommer til nettvett og adferd på nett knyttet spesielt til deling og spredning av bilder av en privat karakter. Elevene opplever at skolen ikke vektlegger undervisning om nettvett nok, og uttrykker at kunnskap om medier og mediebruk er en såpass viktig del av livene deres at det nesten burde ha vært et eget fag:

Fredrik: Det burde ha vært mer fokus på det, enn at vi ikke får ha telefonene. Så vi lærer hvordan vi skal bruke dem på en ordentlig måte i stedet.

Noen av elevene opplever det som tryggere å dusje og skifte foran medelever etter gymmen fordi mobilene ikke er der. De forteller om episoder hvor bilder av elever i dusjen eller i gymgarderoben har blitt delt og spredd videre:

Erica: De blir truet liksom, hvis bildene som er tatt av dem fra gymgarderobene, og det er jo litt sånn, en liten lettelse å kunne skifte i gymgarderoben og ta en dusj etter gymtimen uten å tenke på at “nå er det kanskje noen som sitter på snap og kanskje får med meg på en snap og sender den til noen uten å tenke over det”. Det blir litt tryggere, det blir det.

Et mobilforbud kan signalisere at voksne fraskriver seg ansvar for hendelser som foregår i ungdoms digitale liv og at det med det kan oppleves som mindre relevant for elevene å be om hjelp av de voksne. Ved at elevene ikke ber om hjelp fra de voksne til å håndtere digitale hendelser, kan de negative konsekvensene på flere måter øke, som igjen kan resultere i konsekvenser som kan være vanskelige for elevene å forholde seg til. Elevene sier at det både har hendt at folk har sendt bilder ved uhell, men også med vilje. De forteller at folk gjerne vet at det er galt, men ikke nødvendigvis hva konsekvensene er. Selv om ungdommer kan teknisk bruk av mediene, mangler noen elever kunnskaper når det kommer til hva som faktisk er lov og ikke, og kan dermed anses å mangle ulike grader av digital dømmekraft. Uheldig og hensiktsmessig spredning av bilder kan dermed være en konsekvens av manglende digital dømmekraft. På spørsmål om hvordan skolen burde ha lagt frem informasjon om bildedeling, svarer elevene at skolen burde ha lagt frem slik type informasjon på en mer forståelsesfull måte, og unngå å skremme elevene til å begrense bruken deres av mobil og sosiale medier:

Amalie: Det er jo forskjellige måter å forklare det på, i stedet for å sette seg ned og plante i hodet at “nå kan det sitte gamle menn og se på deg hele tiden”, for det ødelegger jo ganske mye da.

De ønsker mer fokus på lover og regler slik at elevene vet hva som er ulovlig slik at elevene får en større forståelse for konsekvenser av egen mediebruk. I følge en av lærerne bør skolen ha like mye ansvar som foreldrene:

Camilla: Jeg mener vi skal ta like mye ansvar som foreldrene skal ta fordi vi kan kanskje snakke til ei større gruppe. Det blir på en måte en del av opplæringen, det her med hvordan forholde seg til digitale medier. Det med hva er det som er lov, og hva er det som ikke er lov å holde på med på nettet. Det er viktig.

Selv om en skole innfører et mobilforbud, er ikke skolen fritatt ansvaret for å utvikle elevenes digitale dømmekraft og tiltak rundt digitale hendelser, da digitale hendelser kan påvirke skolemiljøet. Spørsmålet ligger dermed på om ansvaret skal legges på skolen, foreldre eller samfunnet. Det oppstår dermed et ansvarsparadoks fordi det både handler om ressurser, tidsbruk, men også formidlerens kompetanse.

4.5 Overgang og ansvar for egen læring

Ungdomsskoleelever er i flere utviklingsfaser knyttet til identitet, sosialisering og læringsstrukturer. De er i overganger mellom barn, ungdom og voksen, og barneskole, ungdomsskole og videregående. Elevenes nivå av tidligere erfaringer i overgangene være påvirkningsfaktorer for videre situasjoner for utvikling (jf. Bronfenbrenner, 1979:21-26). Elevene ved Møllestua har vært på hospiteringsbesøk på videregående skoler de kunne ha tenkt seg å bli elev ved for å få en opplevelse av videregående skole. Elevene har bitt seg merke i hvordan de ulike skolene forholder seg til mobilbruk. Gjennom elevenes opplevelser gjennom hospiteringsbesøkene preges videregående av løsere rammer for mobilbruk, men har reguleringer for mobilbruk i timene. Elevene ved Møllestua ønsker å ha tilnærmet like regler for mobilbruk slik det er på videregående, og opplever det som bedre å ha tilgang til mobilen på ungdomsskolen for å kunne bli vant til å ta ansvar for egen læring:

Erica: Det hadde vært mye lettere hvis vi bare satt en regel "ikke bruk telefonene i timene", for det er jo sånn på videregående også, dit vi skal nå snart, at vi får lov til å ha telefonene, og vi har jo vært på hospitering alle sammen, og de bruker telefonene litt i timene, men de følger jo med. Fordi det er videregående, og da er vi nesten avhengig av å skjønne hva lærerne snakker om.

Dina: Ja, da må du ta ansvar for egen læring.

Erica: Og det er bare greit å liksom få bli vant med det da, og bli vant til det [Dina] sa, det med å ta...

Dina: Ansvar...

Erica: Ansvar for egen læring ja.

Å trene seg på å ta ansvar for egen læring er essensielt for å kunne tilpasse seg til overgangen til videregående, og er noe elevene i stor grad bør ha mulighet til å gjøre.

De opplever det også som problematisk å ikke ha mobilen tilgjengelig i tilfelle det skulle skje noe, og om de er nødt til å bli kontaktet av eller kontakte foreldre eller nødetater. Med utgangspunkt i den utryggheten elevene føler knyttet til potensielle alvorlige hendelser, kan eksosystemet (jf. Bronfenbrenner, 1979:21-26) forklare hvordan elevene forholder seg til og opplever nødetater som en trygghet. Ved ikke å ha tilgang til mobilen kan elevene oppleve det som vanskelig å skulle nå frem til nødetater i eventuelle alvorlige situasjoner, noe som kan påvirke og dermed styrke deres følelse av utrygghet på skolen. Basert på elevenes opplevelser av egen angst, trygghet og utrygghet, tolkes ikke dette kun som et argument mot mobilforbudet, men som en faktisk frykt for konsekvensene av mobilforbudet om noe alvorlig skulle skje.

5. Avslutning

Denne studien har sett på ungdomsskoleelevers opplevelse av mobilforbud knyttet til motivasjon og selvoppfatning. For å diskutere hvilken betydning mobilforbud kan ha for ungdomsskoleelevers motivasjon og selvoppfatning har jeg analysert kvalitativt materiale basert på to gruppeintervjuer med totalt seks ungdomsskoleelever, samt intervjuer med tidligere elever og lærere. Jeg ønsket gjennom denne problemstillingen å få en dypere forståelse for hvordan det oppleves av ungdomsskoleelever å ha et mobilforbud.

Mobilen er en viktig del av elevenes sosialisering fordi mobilen er et av de viktigste verktøyene for kommunikasjon i ungdommenes sosiale grupper (jf. Bronfenbrenner 1979:21-26). Elevene forstår årsakene til innføring av mobilforbudet, og er enige i at de ikke bør bli brukt i timene; problemet er at de ikke ønsker å levere dem inn. Det største problemet er nemlig håndteringen av mobilene, og at elevene ikke opplever at lærerne har en forståelse for den sosiale og økonomiske verdien mobilen har. En gjennomgående problematikk er ungdoms digitale kompetanse og forståelse, og i hvor stor grad manglende digital kompetanse kan gi konsekvenser både av sosial karakter og av straffbar art.

Mobilforbudet svekker elevenes autonomi med en kontrakt med et samtykke som oppleves som ufrivillig. Mobilforbudet kan likevel motivere, styrke og utvikle elevenes måter å ytre seg på, og dermed trene dem på videre utfordringer i livet. Elevene er i stor grad tilvendt en skolehverdag uten mobil, og har dermed vært avhengige av å kunne strukturere timene og friminuttene uten at mobilen er forankret i deres kommunikasjon med hverandre. Dette kan føre til at elevene opplever det som enklere å på videregående strukturere det faglige og sosiale uten forankring i mobilen. Dermed kan elevenes erfaringer overføres ubevisst eller bevisst til nye erfaringsdannelser som knyttes til deres utvikling i overgangen til videregående.

Thomas Hylland Eriksen (2019) trekker likheter mellom mennesker med mobiler og skilpadder som bærer med seg husene sine på ryggen. Mobilen til elevene ved Møllestua ungdomsskole er en viktig del av dem, og gjennom innlåsing av mobilene, er det ingen tvil om at en stor del av livene deres også låses inn. Det å skulle låse inn noe som i stor grad er en forlengelse av kroppen og hjernen kan anses som brutalt, men er til en viss grad relevant for å kunne trene elevene på egen motivasjon for læring, selvoppfatning med og uten mobil og utfordringer og utvikling senere i livet. En kan eksempelvis kjøre bil uten trafikkregler, men det vil mest sannsynlig skape fatale konsekvenser for sjåførens omgivelser. På lik måte kan man bruke mobilen i skolen uten regler, men det kan ha store konsekvenser for brukerens omgivelser. Innlåsing av mobiler uten samtykke er en praksis skolen bør gå bort i fra, da det i stor grad svekker elevenes autonomi. Det kan likevel være relevant å ha tydelige regler for mobilbruk på grunn av at elevene er i en overgangsfase. Dette fordi nivået for motivasjon,

dømmekraft og kompetanse, samt opplevelsen av seg selv i stor grad er basert på individuelle faktorer, og vil variere fra elev til elev.

Referanser

- Aalen, I. (2015): *Sosiale Medier*. Bergen: Fagbokforlaget
- Beland, L-F. & Murphy, R. (2016). I11 Communication: Technology, distraction & student performance. *Labor journal*. Vol.41, August 2016, 61-76.
<10.1016/j.labeco.2016.04.004>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Harvard University Press.
- Chandler, C. (2014, 27. mars). Cell phone use at school: Which policy should you use? *Magnus Health*. Hentet fra:
<http://web.magnushealth.com/insights/cell-phone-use-at-school-policies>
- Deci, E.L & Ryan, R.M. (2003). On Assimilating Identities to the Self: A Self-Determination Theory Perspective on Internalization and Integrity within Cultures. I Leary, M. R & Tangney, J. P (2003). *Handbook of Self and Identity*. Guilford publications.
- Eriksen, T.H. (2019, 9. mai). *Hjerneforurensning som miljøproblem: om smarttelefonen og tanken*. Innlegg presentert ved NKUL, Gløshaugen, Trondheim
- Erstad, O. (2010). *Digital kompetanse i skolen: en innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ertesvåg, O.R (2019, 2. jan). NRKs rektorundersøkelse: Fire av fem skoler har mobilforbud. *NRK*. Hentet fra:
https://www.nrk.no/norge/nrks-rektorundersokelse_-fire-av-fem-skoler-har-mobilforbud-1.14291388
- Frantzen, V. & Schofield, D. (2013). Artefakter i nye læringsmiljø. I Ragnheidur Karlsdottir & Ingunn Hybertsen Lysø (red.): *Læring – utvikling– læringsmiljø*. Trondheim: Akademika: 327-346
- Frantzen, V. & Vettenranta, S. (2012). *Mediepedagogikk: Refleksjoner Om Teori Og Praksis*. Trondheim: Tapir, Print.
- Gentikow, B. (2005). *Hvordan utforsker man medieerfaringer?* Redigert utgave. Kristiansand: IJ-Forlaget.

- Gilje, Ø. & Silseth, K. (2017). Mobiltelefonens lange vei fra fritid til skole, I: Ingrid Smette & Ola Erstad (red.), *Ungdomsskole og ungdomsliv. Læring i skole, hjem og fritid*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk: 55 - 73
- Gundersen, M. & Andreassen, K.M. (2019, 18. januar). Færre bruker Instagram og Snapchat: *NRKBeta*. Hentet fra <https://nrkbeta.no/2019/01/18/faerre-unge-bruker-instagram-og-snapchat/>
- Hagen, L.F, Bakken, S.G, Lysvold, S.S. (2014, 4. november). Alle vi kjenner har to profiler på Instagram. *NRK*. Hentet fra: https://www.nrk.no/nordland/_-alle-vi-kjenner-har-to-profiler-pa-instagram-1.12022375
- Hogg, M.A. (2003). Social identity I Leary, M. R & Tangney, J. P (2003). *Handbook of Self and Identity*. Guilford publications.
- Klomsten, A.T. (2018). Mediebruk, kropp og livsmestring i skolen. I Frantzen, V. & Schofield, D. (red.): *Mediepedagogikk og mediekompetanse: Danning og læring i en ny mediekultur*. Bergen: Fagbokforlaget: 283-294
- Kommunal- og moderniseringsdepartementet (2015). *Digital agenda for Norge — IKT for en enklere hverdag og økt produktivitet*. (Meld. St, nr. 27 (2015-2016)). Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-27-20152016/id2483795/sec1>
- Medietilsynet (2018). *Barn og medierundersøkelsen 2018: 9-18-åringer om medievaner og opplevelser*. Hentet fra: <https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2018-barn-og-medier>
- Norsk senter for forskningsdata (2019). Vanlige spørsmål. Hentet 8. mai 2019 fra: <https://nsd.no/personvernombud/hjelp/index.html>
- Norsk senter for forskningsdata (u.å). Må prosjektet meldes? Hentet 8. mai 2019 fra: <https://trygg.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/>
- Skaalvik, E.M og Skaalvik, S. (2013). *Skolen som læringsarena*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Säljö, R. & Moen, S. (2001). *Læring I Praxis : Et Sosiokulturelt Perspektiv*. Oslo: Cappelen Akademisk. Print. (11-256)
- Tjora, A.H. (2017): *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. 3. utg. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Utdanningsdirektoratet (2014). *Ordensreglement: Mobilbruk og ordensreglement*.

Opplæringslova § 9 A-10. Hentet fra:

<https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Laringsmiljo/Mobilbruk-pa-skolen/>

Utdanningsdirektoratet (2019, 29. januar). *Skolemiljøtiltak - elevenes digitale liv*. Hentet fra:

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/tiltak-skolemiljo/skolemiljotiltak-elevenes-digitale-liv/>

van der Schuur, W.A., Baumgartner, S.E., Sumter, S.R. & Valkenburg, P.M. (2015). The consequences of media multitasking for youth: A review. *Computers in Human Behavior*, 53, 204-215.<[10.1016/j.chb.2015.06.035](https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.06.035)>

Øverby, H. (2016, 9. august). *Smarttelefon*. I Store norske leksikon. Hentet fra

<https://snl.no/smarttelefon>

Appendiks

Intervjuguide elever

1. Hva bruker dere mobilen til i løpet av en hverdag?
 - Hvilke apper bruker dere mest, og hvilket type innhold deler dere?
 - Hva er det viktigste med mobilen?
 - Føler dere at mobilen er med på å vise hvem dere er og hva dere interesserer dere for? Hvordan?
 - Hva betyr mobilen for dere?

2. Hva mener dere om mobilforbudet?
 - Hva tror dere er grunnen til at dere har mobilforbud?
 - Hvordan hadde det vært uten mobilforbud?
 - Hvilke regler har dere for mobilforbud?
 - Hvordan er det å gi fra seg mobilen når dere kommer til skolen om morgenen?
 - Hva føler dere når dere får den tilbake igjen på ettermiddagen?
 - Er det noen som ikke leverer mobilen og bruker den i skoletiden likevel?
 - Hva bruker dere å gjøre i friminuttene?
 - Hvordan hadde det vært i friminuttene uten mobilforbud?

3. Føler dere at dere går glipp av ting når dere ikke har tilgang til mobilen i skoletiden?
 - Hva går dere eventuelt glipp av?
 - Følger dere mer med i timene når mobilen ikke er tilgjengelig?
 - Føler dere at dere får bedre karakterer når dere ikke har mobilen tilgjengelig?
 - Hvordan var det før vs. nå?

4. Hvilke regler ønsker dere å ha på vgs?
 - Hvordan tror dere det er å begynne på vgs uten mobilforbud?
 - Tror dere det blir vanskeligere å legge den fra seg i timene?
 - Skulle dere ønske at det var mobilforbud på vgs?

5. Hvordan ser en perfekt skoledag ut?
 - Hva mener dere er god undervisning?
 - Hva mener dere er et godt læringsmiljø?
 - Kan man bruke mobilen i timene uten at den forstyrrer? Hvordan?
 - Hvordan kan man bruke mobilen til faglige ting i timene?
 - Forslag til nye måter å bruke mobilen på?
 - Hvem sitt ansvar er det at mobilen blir en forstyrrelse?
 - Har lærerne noe ansvar for at mobilen ikke forstyrrer?

- Hvilket type innhold synes dere er viktig i undervisning om mobil og hvordan man skal oppføre seg på nett?
- Hva er det viktigste dere har lært om mobil og hvordan man oppfører seg på nett?
- Har dere fått noe ut av å ha mobilforbud? Hva?

