



Fakulteten för samhälls- och livsvetenskaper
Sociologi/Avdelning för sociala studier

Jesper MacFie

Egen dator i skolan

Den bärbara datorns påverkan på interaktionen
mellan elever på raster

A personal computer at School

The laptop's impact of the interaction between
students at breaks

Examensarbete 15 hp
Sociologi

Termin: VT 2012
Handledare: Annika Jonsson
Examinerande lärare: Gunilla Lönnbring

Sammanfattning

I min undersökning studerar jag elevernas interaktion face-to-face på raster där den bärbara datorn finns med. Syftet är att undersöka hur den bärbara datorn påverkar interaktionen mellan eleverna på raster. Mina frågeställningar är hur och när elever är socialt responsiva respektive asocialt responslösa på raster samt hur elevernas interaktionsritualer ser ut?

Jag har använt en kvalitativ metod för att kunna besvara mitt syfte och mina frågeställningar. Jag intervjuade fem elever i årskurs ett på en gymnasieskola i Karlstad och genomförde tre observationstillfällen.

Studien visar att den egna datorn både kan ses som en tillgång och hinder på raster för elever på gymnasiet vid interaktion. Många av eleverna använder datorerna för att visa varandra saker som de sen diskuterar kring. Den sociala responsiviteten visade sig tydligt vid dessa tillfällen. Datorn som en gemensam symbol och en gemensam aktivitet verkade vara en betydelsefull interaktionsritual för eleverna. Vid andra tillfällen verkade datorn istället vara ett hinder för interaktionen. Eleven uppträdde då passivt i interaktionen och deltog i mindre utsträckning eller inte alls. De blev asocialt responslösa. Interaktionsritualen blev i dessa fall misslyckad.

Nyckelord: Bärbar dator, raster, social responsivitet, asocial responslöshet, interaktionsritualer

Abstract

In this study I examine pupils' face-to-face interaction when the laptop is there. The purpose is to see how the laptop impacts the interaction between students at breaks. My research questions are how and when pupils are social responsive respectively asocial responseless and also what the rituals of interactions look like.

I have used a qualitative method to answer my purpose and questions. I interviewed five pupils in year one of upper secondary school in Karlstad and also conducted three observations.

The study shows that the laptop is an impediment but also an asset in the interaction between students at breaks. Many pupils use their laptops to show each other things which could start a discussion. Social interaction was very evident at these moments. The laptop as a symbol and a common activity seemed to be an important interaction of ritual for the pupils. At other occasions the laptop seemed to be an impediment for the interaction. The pupils then became passive and participated less or not at all. He or she became asocial responseless. The interaction ritual then failed.

Keywords: Laptop, breaks, social response, asocial responseless, interaction ritual

Innehållsförteckning

1 Inledning	1
1.1 Problemområde	1
1.2 Syfte, avgränsning och frågeställningar	1
1.3 Tidigare forskning	2
1.3.1 Bärbara datorer och elevvanor	2
1.3.2 Lärares och elevers inställning till datoranvändning i skolan	3
1.3.2 IT-hjälpmedel i skolan – Effektivt hjälpmedel för inläring eller tidsfördriv i skolan	3
2 Teoretiska utgångspunkter	5
2.1 Social responsivitet och asocial responslöshet	5
2.2 Interaktionsritualer	6
3 Metod	8
3.1 Metodtriangulering	8
3.2 Urval vid intervjuer	8
3.3 Intervjuns struktur	9
3.4 Genomförande av intervjuer	10
3.5 Transkribering	10
3.6 Observationerna	10
3.7 Observation eller intervju först?	12
3.8 Kodning och analys av det empiriska materialet	13
3.9 Etiska överväganden vid intervjuerna	13
3.10 Etiska överväganden vid observationerna	14
4 Resultat och analys	15
4.1 Intervjuerna – en bakgrund	15
4.2 Intervjuerna – Social responsivitet	15
4.3 Intervjuerna – Asocial responslöshet	19
4.4 Observationerna	21
4.5 Observationerna – Social responsivitet	22
4.6 Observationerna – Asocial responslöshet	23
5 Slutsatser och diskussion	25
Källförteckning	28

Bilaga 1 Studie över elevers sociala interaktion mellan varandra under raster

Bilaga 2 Intervjuguide

Bilaga 3 Observationsschema

1 Inledning

I det här kapitlet kommer jag att redogöra för uppsatsens problemområde. Här finner du också undersökningens syfte, avgränsning, frågeställningar och tidigare forskning.

1.1 Problemområde

Människan ”är en varelse som lever upp i närvaro av andra. I ensamhet eller isolering är denna varelse liv- och mållös” (Asplund, 1987a, s.12). Citatet från Asplund finner jag intressant eftersom eleverna som började i årskurs ett i de kommunala gymnasieskolorna i Karlstad utrustades med varsin bärbar dator från och med hösten 2011. Projektet kallas för Dator-en-till-en. Elever i årskurs två och tre tilldelades inte någon bärbar dator.

Införandet av en egen dator var något helt nytt och jag befann mig mitt i denna förändring under höstterminen eftersom jag sedan 1999 arbetat på en av de kommunala gymnasieskolorna i Karlstad. Jag undervisade inte några elever ur årskurs ett under hösten, men jag kunde däremot notera att många av eleverna använde sina datorer på rasterna. Jag började fundera på om den egna datorn har inneburit någonting för hur eleverna interagerar med varandra på rasterna? Det var så idén till den här studien föddes.

Studien är sociologiskt intressant eftersom fenomenet med en egen bärbar dator är nytt för gymnasieskolorna i Karlstad kommun och kan få sociala konsekvenser. Sociologerna Johan Asplund (Asplund 1987) och Randall Collins (2004) menar att möten face-to-face är centralt för människans interaktion. Detta kan inte ersättas av möten över nätet. Eftersom vi bara befinner oss i början av denna förändring är det viktigt att redan i ett tidigt skede undersöka hur den bärbara datorn påverkar interaktionen mellan elever. Då står skolan bättre rustad för att kunna möta eventuella negativa konsekvenser alternativt kunna dra nytta av de positiva konsekvenser som den har bärbara datorn inneburit.

1.2 Syfte, avgränsning och frågeställningar

I min uppsats utgår jag från två teorier kring social interaktion mellan människor. Den ena teorin härstammar från Johan Asplunds (1987) två begrepp; social responsivitet respektive asocial responslöshet. Den andra teorin är Randall Collins (2004) interaktionsritualer. Jag redogör för dessa i kapitel 2 - Teoretiska utgångspunkter.

Syftet är att undersöka hur den bärbara datorn påverkar interaktionen mellan eleverna på raster. Jag ska studera elevernas interaktion face-to-face på raster där den bärbara datorn finns med. Datorn kan vara uppslagen och användas, men den kan också finnas med utan att användas.

Jag har utgått från följande frågeställningar:

- 1) Hur och när är elever socialt responsiva på raster?
- 2) Hur och när är elever asocialt responslösa på raster?
- 3) Hur ser elevernas interaktionsritualer ut?

1.3 Tidigare forskning

Det mesta av den tidigare forskning jag funnit om datorn i skolan berör framför allt datorns roll i klassrummet och vid undervisning. Exempel på sådana studier som rör gymnasiet är *IT-hjälpmedel i skolan – Effektivt hjälpmedel för inläring eller tidsfördriv i skolan* av Michael Missler (2011) som jag tar upp i kapitel 1.3.3. Andra exempel är *Dator i skolan – en kartläggning av datorn och Internets potential i undervisningssammanhang* av Johanna Molin och Karl Yregård (2010) och *IKT i skolan – En undersökning kring lärares intentioner och gymnasieelevers lärande* av Karin Keereweer (2007).

Mycket av forskningen handlar om lägre stadier än gymnasiet. Jag lyfter här fram två stycken studier, Bergmann (2011) och Plemic (2001) som berör datorns roll i skolan ur ett bredare perspektiv än enbart i undervisningen. Ingen av dessa båda handlar dock om elever på gymnasienivå. Jag kommer utifrån den tidigare forskningen att dra paralleller till min egen studie i kapitel 5 - Slutsatser och diskussion.

1.3.1 Bärbara datorer och elevvanor

Undersökningen *Bärbara datorer och elevvanor* är skriven av Gunter Bergmann (2011). Undersökningen genomfördes på ett högstadium i Lund och syftade till att se om eleverna rastvanor har förändrats på grund av att de tilldelats egen dator. Den genomfördes med hjälp av enkäter till både elever och lärare. Undersökningens resultat pekar på att användningen av datorn på raster inte var så stor och därigenom hade det inte heller skett så stora förändringar av rastvanorna.

1.3.2 Lärares och elevers inställning till datoranvändning i skolan

Undersökningen *Lärares och elevers inställning till datoranvändning i skolan* är skriven av Kristina Plemic (2001). Den syftade till att ge en bild av hur lärare och elever ser på datorn som redskap samt om det fanns några skillnader mellan pojkar och flickors datoranvändning. Den genomfördes med hjälp av tio intervjuer med elever i årskurs 4-6 samt med hjälp av enkät till lärarna. Undersökningens resultat visade att eleverna i allmänhet var mer positiva till datorn i skolan och att den ökade lusten att lära. Lärarna såg fördelar med datorn där de hittade relevanta användningsområden i undervisningen. Flera av lärarna såg dock en fara med att tekniken skulle ta överhanden och att människor missar det sociala samspelet med varandra. Författaren kommer också fram till att hon inte kunde se några större skillnader i datoranvändandet mellan flickor och pojkar i skolan.

1.3.2 IT-hjälpmedel i skolan – Effektivt hjälpmedel för inläring eller tidsfördriv i skolan

Undersökningen *IT-hjälpmedel i skolan – Effektivt hjälpmedel för inläring eller tidsfördriv i skolan* är skriven av Michael Missler (2011). Han studerar om eleverna på en gymnasieskola i södra Sverige använder datorerna i undervisningen till skolarbete eller om den också används till annat som inte har med skolarbete att göra. Anledningen till undersökningen var att skolan funderar på att utrusta alla elever med en egen bärbar dator. Missler utgick från en kvantitativ metod med enkäter samt att logga allt som skedde på datorerna med hjälp av ett ”spionprogram”. De datorer som användes fanns i två stycken datorsalar. Både elever och lärare hade informerats i förväg om att spionprogrammet installerats och att alla var anonyma i undersökningen. Missler arbetade också kvalitativt då han genomförde intervjuer med elever och lärare från en annan gymnasieskola som redan har bärbara datorer till eleverna för att ta reda på positiva och negativa aspekter av bärbara datorer till eleverna.

Resultaten av undersökningen visar att 1/3 av eleverna använder mer än 20% av lektionstiden till annat än skolarbete då de använde datorn. I stort sett alla elever använde någon gång under lektionen datorn till annat än skolarbete. Det fanns också extremfall med elever som i stort sett använde nästan all lektionstid till annat än skolarbete. Aktiviteter som inte rörde skolarbete på datorerna var framför allt Facebook, Youtube och spel.

Trots de negativa faktorer som Missler lägger fram i sin undersökning kommer han dock fram till att de positiva faktorerna överväger och att införande av bärbara datorer bör genomföras på den skola han studerat.

2 Teoretiska utgångspunkter

I det här kapitlet redogör jag för den teoretiska grund som jag har utgått från i denna undersökning. Teorierna har jag hämtat från Johan Asplunds (1987) två begrepp social responsivitet och asocial responslöshet samt Randall Collins (2004) begrepp interaktionsritualer. De båda teorierna har valts ut eftersom jag var intresserad av att studera den sociala interaktionen mellan elever på raster. Collins (2004) interaktionsritualer kräver att det förekommer social respons mellan individer. Dessa båda teorier kan därför knytas till varandra.

2.1 Social responsivitet och asocial responslöshet

I sina böcker *Det sociala livets elementära former* och *Om hälsningsceremonier, mikromakt och asocial pratsamhet* belyser Johan Asplund begreppen social responsivitet. Ordet social kan översättas med sällskaplighet och respons av gensvar. Människan är socialt responsiv och lever upp i umgänge med andra (Asplund, 1987a). Två personer som uppmärksammar den andre och kommunicerar med varandra är socialt responsiva. Språket är därför centralt för den socialt responsiva människan. Att kunna ta den andres roll är en förutsättning för social responsibilitet. Den andre personen kan kliva in och föregripa den andres repliker eller handlande. (Asplund, 1987a).

För att en social respons ska ske behövs en stimuli. Människan responderar på stimuli. Stimuli och respons tilldelar varandra mening och går inte att bara betrakta var för sig. En stimuli åtskild från respons har ingen mening och vice versa. (Asplund, 1987a).

Motsatsen till social responsivitet menar Asplund är asocial responslöshet. Vi ger eller får då ingen respons på stimuli. Asocial responslöshet är till skillnad från social responsivitet något som vi förmås att bete oss. Den sociala responsiviteten kommer spontant. (Asplund, 1987a).

Social responsivitet kan försvinna lika snabbt som det uppkommit. Den övergår då i asocial responslöshet, men den sociala responsiviteten dyker senare upp igen men då kretsar den kring något annat. Det sker alltså hela tiden en växling mellan social responsivitet och asocial responslöshet. (Asplund, 1987a).

Tillståndet då människor stänger av allting utanför och glömmer bort sin omgivning, det vill säga när den sociala responsiviteten är renodlad kallar Asplund för responsorium. Detta kan exempelvis inträffa när man pratar i telefon eller deltar i någon idrott. Inom ramen för ett responsorium finns ingen asocial responslöshet, men till allting utanför förhåller sig personerna asocialt responslösa. (Asplund, 1987b).

Människan är i behov av social responsivitet för att må bra. Människor som möts av asocial responslöshet förlorar mening i mötet med andra elever och riskerar på sikt sämre välbefinnande. Skolan har en viktig uppgift när det gäller att se till att eleverna mår bra. Därför är Asplunds (1987) teorier betydelsefulla.

2.2 Interaktionsritualer

I boken *Interaction ritual chains* beskriver Randall Collins (2004) begreppet interaktionsritualer som uppstår mellan människor som interagerar socialt med varandra. Social interaktion är enligt Collins då två eller fler personer engagerar sig i en gemensam aktivitet så som samtal eller andra gruppaktiviteter så kallade interaktionsritualer. Vid en interaktionsritual utvecklar deltagarna ömsesidig förståelse för varandras känslor. Ritualer är uppbyggda av en mängd kombinationer av känslor som leder till solidaritet, symbolism och emotionell energi (EE) (Collins, 2004)

Interaktionsritualer kräver människor som fysiskt befinner sig på samma plats. De påverkar varandra vare sig de är medvetna om det eller inte. Deltagarna känner vilka som deltar och vilka som är exkluderade. Det finns hinder mot utomstående. Deltagarna blir fokuserade på ett gemensamt objekt eller aktivitet. Deltagarna delar en gemensam känsla. Ju mer medvetna människorna blir av den delade känslan desto starkare blir den (Collins, 2004).

Om dessa interaktionsritualer kombineras på ett framgångsrikt sätt leder det till att deltagarna känner gruppsolidaritet och en känsla av gemenskap. Då skapas individuell emotionell energi, en känsla av självförtroende, styrka, entusiasm och vilja att ta initiativ. Deltagarna skapar symboler som representerar gruppen exempelvis ord och gester. De involverade får en moralisk känsla för dessa symboler, visar dem respekt och försvar dem. Känslan för dessa symboler lever kvar också då inte gruppen är samlad (Collins, 2004)

På samma sätt kan en misslyckad interaktionsritual leda till motsatsen. Deltagarna känner ingen samhörighet med gruppen och dräneras på emotionell energi. De blir orkeslösa och initiativlösa. De symboler som skapas är inte värda att försvara. (Collins, 2004)

Collins skiljer mellan formella och naturliga ritualer. De formella interaktionsritualerna ser alltid ut på ett visst sätt så som exempelvis religiösa ritualer. De naturliga ritualerna uppstår spontant när människor möts och socialt samspel uppstår i ett mer informellt sammanhang exempelvis då vänner möts. Vi anstränger oss för att följa ritualerna och försöka förstå dem om vi inte vet hur de ser ut. Vi kan också motarbeta dem om vi inte sympatiserar med dem. Ritualer kan också bli tomma. Då har symbolerna förlorat sin kraft vilket kan vara vanligt vid förändringar. Gruppmedlemmarna ”ser” inte längre varandra och har därför svårt att skapa gemensamma symboler (Collins, 2004).

Collins (2004) teorier om interaktionsritualer är viktig att förstå i skolsammanhang. Lyckade interaktionsritualer ger möjlighet till emotionell energi vilket underlättar långa och krävande skoldagar.

3 Metod

Här kommer jag att beskriva hur jag gick till väga vid mina intervjuer, observationer, transkribering, kategorisering och analys. Kapitlet avslutas med en forskningsetisk diskussion. Anledningen till att jag valde en kvalitativ metod är min målsättning att försöka identifiera företeelser och processer (Starrin och Svensson, 1994).

3.1 Metodtriangulering

Under arbetets gång växlade jag mellan teori och empiri, så kallad abduktion. Jag utgick från den teoretiska basen från Asplund (1987) och Collins (2004) för att sedan se om dessa teorier fick fäste genom att göra en enskild intervju, två parintervjuer och tre observationer. Efter transkriberingen av varje intervju och observation har jag gått tillbaka till teorierna för att försöka hitta nya infallsvinklar inför nästa intervju och observation. Att kombinera olika metoder, exempelvis som jag har gjort då jag kombinerat intervjuer och observationer kallas för metodtriangulering. Att kombinera metoder ger ett bredare dataunderlag vilket ger en säkrare grund för analysen. Nackdelen kan vara att datamängden blir för stor och tidskrävande. Resultatet från de olika metoderna kan ge olika resultat vilket kräver reflektion av giltigheten (Repstad, 2007).

3.2 Urval vid intervjuer

Vid urvalet av intervjupersoner utgick jag från Holmes och Krohn Solvangs (1997) metod. De menar på att för att få så stort informationsinnehåll som möjligt är det önskvärt att respondenterna är personer som är medvetna och brukar reflektera över sin situation. Respondenterna behöver också ha förmåga att uttrycka sig. Dessa kriterier var naturligtvis svårt att svara upp mot eftersom jag inte kan veta detta i förväg. Eleverna skulle också vara villiga att delta i studien (Holme och Krohn Solvang, 1997). Samtliga elever och vårdnadshavare måste ge sitt godkännande att delta i studien vilket jag diskuterar mer i kapitel 3.9.

För att garantera elevernas anonymitet lät jag en kollega fråga samtliga elever i en klass i årskurs ett om de var intresserade av att vara respondenter i min studie. Utifrån intresset lottades sen fyra elever ut som träffade mig. Jag lottade sen fram en av dem att vara respondent i min pilotintervju. Två av de tre övriga lottade jag sen fram för att använda i den ena parintervjun. För den andra parintervjun besökte jag på egen hand en annan klass och

frågade efter intresse. Fyra elever anmälde sitt intresse och utifrån dessa fyra lottade jag fram två elever. All lottning skedde endast tillsammans med de elever som visat intresse att delta, inte med övriga klasskamrater eller lärare.

Anledningen till att jag började med en pilotintervju var att jag är en ovan intervjuare och använde den för att lära mig mer inför kommande intervjuer. Tanken var sen att jag skulle hålla två gruppintervjuer med fyra personer på varje tillfälle. Vid intervjuer med fler personer var min förhoppning att få fler dimensioner i svaren genom att eleverna skulle föra ett resonemang med varandra och mig. Intresset att delta i intervjun var dock lägre än jag hoppats, därför blev det två parintervjuer istället. Att intervju två personer samtidigt ledde till fler resonemang, precis som jag hoppades. Dock tenderade intervjupersonerna ibland att hålla med varandra, något som jag tar upp mer om i kapitel 5 – Slutsatser och diskussion.

3.3 Intervjuns struktur

När jag gjorde i ordning intervjuguiden fick jag först ställa mig frågan om jag skulle använda mig av en strukturerad eller semistrukturerad intervju? Fördelen med en strukturerad intervju kan vara att det i efterhand blir lättare att koda materialet. Genom att ställa samma frågor till alla deltagarna kan det bli lättare att se olika mönster i svaren. Detta förfaringsätt kan vara en trygghet för en ovan intervjuare. Nackdelarna är att forskaren inte alltid får fram alla nyanser och vinklingar vid intervjutillfället. Viktig information kan gå förlorad eftersom intervjuaren bara går efter sin ”mall”. I en strukturerad intervju blir ofta maktperspektivet tydligare mellan den som intervjuar och respondenten. Intervjuaren är i överläge eftersom den styr intervjun och därmed i vissa fall också svaren (Johansson, 2005).

Vid en semistrukturerad intervju har respondenten betydligt större möjlighet att utveckla sina svar. Intervjuaren låter intervjun till viss del gå åt det håll som respondenten drar åt. Detta kräver en större känslighet från intervjuarens sida när det gäller att bryta in med följdfrågor och kan vara ett svårare sätt att intervju på. Eftersom respondenten är med och styr intervjun på ett tydligare sätt än i en strukturerad intervjusituation förskjuts maktstrukturen från intervjuaren över till den intervjuade. Vid kodningen kan problem uppstå då respondenterna pratat om helt olika saker. Detta kan komma att ställa större krav på mig som forskare. Här gäller det att hitta gemensamma nämnare i materialet för att kunna strukturera upp analysen (Johansson, 2005).

Trots de nackdelar jag nämner ovan vid en semistrukturerad intervju var det den metod jag valde att använda mig av. Att ha större möjligheter att få fram nyanserna var det som vägde tyngst. Detta var dock en risk eftersom jag är en ovan intervjuare.

3.4 Genomförande av intervjuer

Samtliga tre intervjuer skedde i ett grupprum på skolan. Jag spelade in intervjuerna med en diktafon. Den första intervjun använde jag som en så kallad pilotintervju. I den intervjun deltog endast en elev. Den intervjun gav mig, förutom material till uppsatsen, också möjlighet till att förändra och förbättra frågorna för mina två parintervjuer. Som grund hade jag intervjuguiden (se bilaga 2), men eftersom det var en semistrukturerad intervju ställde jag många följdfrågor som inte finns med i intervjuguiden.

3.5 Transkribering

Transkribering av observationer och intervjuer är en tidskrävande del av arbetet.

Jag har valt att transkribera intervjuerna ordagrant med pauser, funderingar (uttryckt som hmm) och visst kroppsspråk. Karin Widerberg (2002) lyfter i sin bok *Kvalitativ forskning* fram fördelarna med ordagranna utskrifter. Hon menar att ordagranna intervjuutskrifter:

- ”Ger möjlighet till analys av språk, uttryck, sätt att tala, avbrott och tystnader
- Kan användas för att se – och lära sig – hur man fungerar som intervjuare
- Gör det möjligt att värdera i vilken utsträckning intervjupersonens berättande är påverkat av det sätt på vilket man själv agerar som intervjuare, något som bör tas med när man utvärderar materialet.” (Widerberg, 2002)

Det gäller dock att vara medveten om att utskrifter bara är en tolkning av det som blev sagt i intervjun. Steinar Kvale och Svend Brinkmann (2009) påpekar i boken *Den kvalitativa forskningsintervjun* att utskrifter är att översätta ett talspråk, med sina regler, till ett skriftspråk med andra regler. Utskrifter är inte kopior utan är tolkningar. Utskriften skulle således ha kunnat se annorlunda ut ifall någon annan transkriberat (Kvale och Brinkmann 2009).

3.6 Observationerna

Jag genomförde tre stycken observationer under en tiodagarsperiod under tre olika veckodagar. Platsen var skolans kafeteria eftersom detta är den centrala platsen i skolan för eleverna på raster. Tidpunkten var vid lunchtid eftersom det är då som flest elever finns på plats i kafeterian. Då mina observationer skedde i kafeterian blev det andra personer som jag observerade än de som jag intervjuade. Med den tid som jag hade till förfogande blev det

svårt att kunna se till att de observerade blev de samma som intervjupersonerna.

Observationerna varade mellan fyrtio minuter och en timme.

Observationsplatsen var ungefär 12x5meter och till viss del avskild från övriga centralhallen. På platsen fanns elva stycken bord. Min observationsplats var vid ett av borden i mitten där jag hade utsikt över samtliga platser. De bord som var längst bort var ca sex meter från min plats. Akustiken var ganska dålig och det var därför svårt att höra vad eleverna sade. Vid första observationstillfället spelades under delar av observationen musik från centralhallen vilket gjorde det svårare att uppfatta vad eleverna sade. Vid den tredje observationen var det en varm och solig dag vilket gjorde att många elever valde att gå ut istället för att sitta inne i kafeterian. Det fanns då färre grupper att observera och jag valde att avsluta observationen efter fyrtio minuter eftersom det inte fanns några grupper kvar på platsen att observera.

Hur vet jag vilken årskurs det är som jag observerade? Elever ur årskurs ett bär (nästan) alltid med sig sina datorer eftersom de har fullt ansvar för dem. Tyvärr kan det i vissa fall vara så att jag trodde mig studera en elev ur årskurs två eller tre som i själva verket går i årskurs ett om eleverna inte hade datorn med sig vid observationstillfället. Jag känner dock igen många elevers ansikten i årskurs två och tre eftersom jag undervisat många av dem. Förhoppningsvis har detta minskat riskerna med felaktiga observationspersoner.

Jag har endast observerat elevgrupper där minst en dator förekom, antingen uppfälld eller nedpackad i väska.

Vid valet av observationstyp har jag utgått från Patel och Davidssons (2011) teorier vid observationer. Författarna skiljer mellan strukturerade och ostrukturerade observationer. Vid en strukturerad observation ställer observatören upp ett antal kategorier som täcker in det som han eller hon avser att undersöka och utifrån detta konstruerar ett observationsschema. Kategorierna måste vara så väl definierade att observatören ska kunna registrera om beteendet har inträffat eller inte. Observatören ska inte heller tvingas göra graderingar på det inträffade. Kategorierna måste utesluta varandra så att inte registrering kan ske i flera kategorier. Vid ostrukturerade observationer finns inget observationsschema utan observatören ska registrera ”allting”. Vid denna metod skriver ofta observatören ner nyckelord istället (Patel och Davidsson, 2011). Jag ser fördelar med båda alternativen men valde den ostrukturerade metoden eftersom den strukturerade metoden tenderar att bli allt för kvantitativ. Mitt syfte var att se mönster, inte frekvens.

Jag inledde med att rita upp möbleringen för observationsplatsen. Borden ritades som cirklar och rektanglar och numrerades från 1 till 11. Min observationsplats var bord 11 (se bilaga 3). Under observationerna noterade jag vilka som var närvarande vid de olika borden, vad de gjorde, hur de rörde sig och vilka grupperingar som kunde urskiljas. Efter observationerna sorterade jag mina kommentarer efter de olika borden och skrev ner dem.

Vilket förhållningssätt hade jag vid observationerna? Patel och Davidsson (2011) skiljer här mellan deltagande och icke deltagande. Den deltagande går in som medlem i den aktuella gruppen. Detta var dock inte min avsikt eftersom grupperna som jag studerade kom spontant till kafeterian. Jag valde istället att vara den icke deltagande observatören som satt på avstånd och betraktade. Här uppstod istället det praktiska problemet om var jag som observatör skulle placera mig (Patel och Davidsson, 2011). Jag hittade dock ett bord där jag hade uppsikt över hela observationsutrymmet. Andra praktiska problem som jag kunde tänka mig var att kafeterian kan vara en miljö där elever och kollegor kommer fram och vill prata med mig under tiden som jag observerar, något som hände vid ett tillfälle.

Liksom vid intervjuerna lät jag de observerade eleverna vara anonyma.

3.7 Observation eller intervju först?

Frågan var om jag ska börja med intervjuer eller observationer först? Genom att börja med observationer är det lättare att strukturera upp intervjuerna genom att få en empirisk utgångspunkt att arbeta vidare utifrån. Efter observationerna kan intervjuer ske för att få bekräftat eller dementerat det som du tycker dig ha observerat. Risken vid intervjun är då dock större att forskaren ”lägger orden i munnen” på intervjupersonen.

Att istället började med intervjuer kan innebära att du går in med ”öppnare ögon” och styr intervjupersonen mindre. Därefter kan observationer visa om det som intervjupersonerna sade överensstämmer. Risken kan dock vara att du då söker efter sådant som du har fått höra på intervjuerna. (Widerberg, 2002).

Det alternativ som jag valde var att växla mellan de båda tillvägagångssätten. Jag började med att genomföra en pilotintervju. Därefter genomförde jag två observationer följt av en parintervju en ny observation för att till sist avsluta med en parintervju.

3.8 Kodning och analys av det empiriska materialet

Analysen startar egentligen redan i samband med transkriberingen och noteringarna från observationer. Att sammanfatta och komma ihåg sina tankar under arbetets gång är en viktig del av analysen. Att skriva memos är ett användbart sätt för att komma ihåg hur tankegångarna har varit under processen (Maxwell, 2005). Memos kan vara olika avancerade, allt från Corbin och Strauss (2008) genomarbetade memos med Screenshot och diagram (Corbin och Strauss, 2008) till enklare noteringar. Jag kom att använda mig av enklare noteringar i loggboksform. Detta är ett arbets sätt som jag är van vid efter att ha handlett ett antal projektarbeten för elever i årskurs tre där en väl utvecklad loggbok är en viktig del av processen för kursen.

Vid min kodning utgick jag från Patrik Aspers teorier (2007). Hans utgångspunkt är att koderna skapas utifrån det empiriska materialet och de memos som gjorts. Vid min kodning utgick jag från olika beteenden som jag kunde spåra under mina observationer, intervjuer och mina memos. Utifrån dessa koder skapade jag sen kategorierna social responsivitet och asocial responslöshet utifrån Asplunds (1987) teorier. Dessa två kategorier har jag sen använt i min analys som jag presenterar i kapitel 4. I min analys har jag också kunnat koppla Collins (2004) lyckade interaktionsritualer till den sociala responsiviteten och misslyckade interaktionsritualer till den asociala responslösheten eftersom de är nära förbundna med varandra.

3.9 Etiska överväganden vid intervjuerna

”När forskning involverar människor skall de, med få undantag, informeras om forskningen och sin medverkan och fritt kunna välja om de vill medverka eller inte. Ett samtycke får när som helst tas tillbaka med omedelbar verkan” (Vetenskapsrådets CODEX).

Jag gjorde i ordning ett formulär (se bilaga 1) som jag lämnade ut till samtliga intresserade informanter och undervisande lärare någon vecka före första intervjun. Formuläret godkändes av vårdnadshavare eftersom eleverna inte är myndiga. Jag lottade sen ut vilka som skulle bli informanter för att undervisande lärare inte skulle veta vilka som intervjuats.

Före intervjuerna gick jag muntligen igenom med varje informant om studiens syfte, respondentens anonymitet och att intervjuerna kommer att raderas från diktafon och dator efter att examinator och opponenter är färdiga med sitt arbete i juni. Informanten fick upplysning

om att han eller hon kan dra sig ur studien när som helst. Jag ser i dagsläget inte några större risker med att delta i studien.

3.10 Etiska överväganden vid observationerna

”De flesta etiska riktlinjer (inklusive etikprövningslagen) är överens om att forskning får utföras även när samtycke inte kan inhämtas, om forskningen tros ge en kunskap som inte är möjlig att få genom forskning med samtycke, och forskningen förväntas ha direkt nytta för forskningspersonen. Även om det senare villkoret inte är uppfyllt får forskningen utföras om syftet är att bidra till ett resultat som kan vara till nytta för forskningspersonen”
(Vetenskapsrådets CODEX).

Under mina observationer har jag inte informerat de studerade om att de ingår i en undersökning. Däremot kommer jag att berätta om undersökningen ifall någon frågar. Alla som deltar kommer att vara anonyma.

4 Resultat och analys

I den första delen av det här kapitlet kommer jag att redovisa de fem intervjupersonernas svar genom att lyfta fram olika uttalanden. Jag inleder med att ge en bakgrundsbeskrivning av deras syn på raster i stort. Det handlar bland annat om vad raster är till för, hur mycket de använder datorn på raster, vilka de umgås med på raster och varför. Därefter gör jag en analys utifrån social responsivitet och asocial responslöshet. Interaktionsritualer väver jag också in i analysen. I den andra delen av kapitlet kommer jag att redovisa mina observationer utifrån social responsivitet och asocial responslöshet. Interaktionsritualer väver jag också in i analysen.

4.1 Intervjuerna – en bakgrund

Samtliga fem intervjupersoner umgicks nästan bara med andra elever i årskurs ett på rasterna. Vissa av informanterna umgicks också med samma människor på fritiden, andra hade ett annat umgänge på fritiden än i skolan. Oftast vistades eleverna i centralhallen/kafeterian eller i biblioteket på rasterna.

Intervjupersonernas egen användning av datorerna på raster varierade. En av respondenterna använde sin dator nästan varje rast, tre av dem upp till hälften av rasterna och den som använde datorn minst använde den bara ungefär var tredje rast. Flera av respondenterna ansåg att kompisarna använde datorn i högre utsträckning än dem på rasterna. De var samstämmiga om att datorn användes mer på de långa än de korta rasterna. Förutom att datorn användes till skolarbete på rasterna så var de vanligaste användningsområdena sociala medier så som Facebook och bloggar eller att titta på olika klipp på exempelvis Youtube.

4.2 Intervjuerna – Social responsivitet

Valet av kompisar på raster är viktigt och svaren var ganska entydliga om vilka kompisar intervjupersonerna brukar söka sig till. De sökte sig till människor som ungefär tänker på samma sätt. Jag tolkade det som att det är hos dessa elever som de har lättast att få social respons. Genom denna sociala respons bör de kunna finna lyckade interaktionsritualer enligt Collins (2004) vilket ger emotionell energi. Intervjupersonerna gjorde uttalanden som:
- ” Jag tänker att när något funkar bra så ska man inte behöva pressa fram någonting eller tänka på nånting liksom. Det ska inte vara jobbigt att samtala. När det funkar bra vet man

var man har varandra. Man pratar utan att man tänker på det. Det är ett tecken på att man känner sig bekväm”.

- ”Man typ förstår varandras sätt”

- ” Man har några som är nära en som man har roligt med och då är det dom man umgås med. Jag tror att det är dom som jag kommer bäst överens med”.

- ” Man kan vara sig själv”.

- ” Att man tänker lika om saker. Tänker lika om hur man ska vara mot varandra och att man på nåt sätt är lika både i skolan och på fritiden. Man behöver inte nödvändigtvis ha exakt samma intressen, bara att grundvärderingarna är samma och att man har roligt ihop”.

Att träffa och prata med kompisar på rasterna ansåg samtliga intervjupersoner var det centrala på rasterna. Rasterna var mer än bara en förflyttning mellan två platser. Det bekräftar Asplunds (1987) teori om att människan är en socialt responsiv varelse. På frågan om rasterna fyller en social funktion och i så fall på vilket sätt uttryckte de intervjuade bland annat:

- ”Ja, det skulle jag vilja säga att de gör. Man brukar ju träffa folk i andra klasser också”.

- ”Prata lite med varandra”.

- ”Snacka med kompisar. Man kanske snackar om annat också, om annat än skolan. Bara ta en liten paus från skolan”.

- ”Alltså, att umgås med kompisar. På lektionerna lär man sig. Det sociala kommer fram på rasterna. Man skrattar och lär känna varandra och har roligt. Jag blir i alla fall avslappnad av att kunna prata om sånt som inte har med skolan att göra”.

Andra sätt att skapa emotionell energi på rasterna var när det hände något annorlunda som inte alltid händer på rasterna. Det framkom vid kommentarer som:

- ” När det är fint väder och man kan gå ut, eller ibland tycker jag att det är jättehärligt när det är musik och så när esteterna spelar. När det händer saker i korridorerna. När det händer något, då blir man lite gladare, lite piggare”.

- *"Då blir det automatiskt att man inte tänker på skolan, utan tänker på det en liten stund. Man får vila hjärnan, så känner jag i alla fall".*

Det verkar som att när eleverna upplever något gemensamt så som fint väder eller musik så blir det som en gemensam symbol som skapar emotionell energi för eleverna precis som Collins (2004) lyfter fram.

Mina intervjupersoner menade på att den bärbara datorn är ett av sätten att starta en konversation med kommentarer som:

-Det kan det ju vara. Nu har det varit tyst ett tag, nu får det faktiskt hända något. Då kanske man börjar snacka om: "Såg du det där på Facebook"?

- "Det blir nog mycket så. Om datorn kommer upp så samtalar man mycket och berör det man kollar på. Då handlar samtalet mycket mer om det".

- "Jag och mina kompisar hittar våran humor genom att visa varandra sånt som vi tycker är kul och då har vi något gemensamt att prata om och det i sin tur skapar konversationer, men det behöver inte lägga grunden till dem utan det är bara en extragrej som är lite rolig".

- "Men sen kan det ju vara som så att det har hänt något intressant också, på Facebook eller nånting och då kanske den personen visar det för mig och man börjar prata om det".

Asplunds (1987) sociala respons verkar alltså kunna uppstå kring en dator. Datorn kan ses som en symbol för gruppen. Det som visas på datorn kan ses som en aktivitet för gruppen och skapa en känsla av samhörighet vilket går hand i hand med Collins (2004) interaktionsritualer.

Att använda datorn och samtala samtidigt ansåg en av mina inte var något problem. Hon menade på att det gick att ha fokus på båda sakerna samtidigt även då hon ensam tittade på datorn och samtalet inte handlade om något på datorn Hennes nedanstående kommentarer pekar på att den sociala responsiviteten uppstår även då:

- "Utan dator pratar man mer direkt med ögonkontakt, men det är fortfarande en bra konversation med dator".

Hon förklarade att detta är en förmåga som dagens ungdom har, men inte de äldre:

- *"Jag tror att det är så att folk i vår ålder som har en dator har lättare att göra fler grejer samtidigt. Vi kan ha en grej på datorn men samtidigt prata med kompisar. Typ mina föräldrar, är det datorn så är det datorn. Då kan de inte hålla en jättebra konversation samtidigt, medan vi är multi-tasking. Vi kan göra massor samtidigt. Vi kan sms:a, ha dator och snacka med kompisar och det går bra liksom".*

Hon upplever inte heller att hon "stänger ute" andra då hon sitter vid sin dator:

- *"Nej, det är skillnad om man lyssnar på musik och har hörlurar i för då stänger man sig ute från omvärlden mer än om man bara sitter och har datorn framför sig och det betyder inte att man kollar på datorn hela tiden utan man pratar lite, så är det datorn, så pratar man lite".*

Hon upplever inte heller att det är svårt att konversera med andra elever som sitter med sin dator på raster. Inte heller vid detta tillfälle är den bärbara datorn ett hinder för social responsivitet:

- *"Nej, man är inte sådär jätteinne i datorn direkt. Man pratar mycket även fast man sitter vid datorn".*

Den andre respondenten i denna intervju höll med om hennes påståenden.

På frågan om det är någon skillnad mellan killar och tjejers förmåga att kunna samtala samtidigt som den bärbara datorn användes hade två av intervjupersonerna aldrig reflekterat över detta faktum, medan två andra upplevde att killarna var bättre på att kommunicera samtidigt som datorn användes:

- *De (killar) typ pratar samtidigt som de har datorn. De pratar med varandra. När det är tjejer så är vi lite inne i datavärlden. Men killarna kanske sitter och spelar något spel mot varandra och då blir det ändå att de kommunicerar med varandra".*

- *Ja, det är faktiskt ganska sant. De kommunicerar nog mer när de har datorerna uppe än vi gör tror jag.*

När det gäller frågan om intervjupersonernas upplevelse vad datorer har betytt för interaktionen på rasterna så skilde sig svaren åt. Två av respondenterna tyckte att datorn har varit bra:

- ” I början var det någonting man hade gemensamt. Sen har det ju bara rullat på. Jag tycker inte att det har varit någonting negativt direkt. Det har varit roligt. ”

- ” Bara för att vi har en dator så betyder ju inte det att vi är osociala. Vi konverserar ju på ett annat sätt. Vi har något annat som länkar oss samman. Det behöver inte betyda att man stänger ute en konversation utan bara att det är olika tider. Jag tror inte att vi är mindre sociala ”.

Att ha något som länkar samman varandra ligger väl i linje med Collins (2004) interaktionsritualer där symboler och aktiviteter är centralt för en lyckad interaktionsritual.

4.3 Intervjuerna – Asocial responslöshet

Jag har i föregående kapitel, utifrån olika citat från intervjuerna, redogjort för social responsivitet på rasterna. I det här kapitlet ska jag istället belysa asocial responslöshet på rasterna. Som du kommer att märka är eleverna inte riktigt överens när det gäller den bärbara datorns inverkan på interaktionen mellan elever. Tre av mina intervjuer anser att datorn många gånger är ett hinder i interaktionen och tar bort fokus från samtalet:

- ”Datorn stänger ute andra mer eller mindre. Om jag håller på med någon inlämningsuppgift eller någonting, då fokuserar jag mest på det och inte på allting som händer runt omkring ”.

- ”Det kanske inte oftast dom (med dator) som börjar samtala om nånting ”.

- ”Ja, oftast är det svårt att samtala om det inte är något som du ska visa mig. Man märker ju att om det är någon som sitter inne på Facebook som man försöker prata med, då lyssnar inte den för den är inne. Då orkar man nästan inte med det. Ja, ja, vi tar väl det senare ”.

- ”Det är svårt att göra två grejer samtidigt. Om man är trött också och kanske verkligen vill säga något. Då väntar man sådär, hallå. Då kanske man inte får något svar, nähä (uppgivet uttryckt) ”.

- ”Men ibland om man själv inte orkar ta upp datorn vid lite kortare raster, men de andra har gjort det, och så vill man typ säga något så blir det aldrig någon som fortsätter, för de sitter med sin dator. Och då sitter man ju där. Då är man i en annan situation själv. Då känns det verkligen osocialt ”.

Eleverna bekräftar det som Asplund (1987) betraktar som asocial responslöshet genom att elever som håller på med sina datorer skärmar av sig och inte alls är lika responsiva som vid ett samtal där datorn inte används.

Två av mina informanter sade att de ibland väljer bort att sätta sig i grupper där många håller på med sina datorer:

- *”Ja, så kan det vara med de andra i vår klass. Om de sitter med sin dator, då blir det ju inte att man går och sätter sig med dem. Man vet ju att de är inne i det. Man skapar en obekväm situation”.*

- *”Det bli ju så att om det sitter ett gäng så blir det ju så. Om jag kommer och sätter mig där så kan jag ju inte ha min dator nedstängd. Då sitter man ju bara där. Vad ska jag prata med dem om? Det är ju inte så socialt. Man får ingen kontakt via datorerna”.*

Dessa elever väljer alltså bort vissa situationer på grund av risken att mötas av asocial responslöshet. Asocial responslöshet går att knyta ihop med Collins (2004) teori om misslyckade interaktionsritualer. Utan social respons kan inte interaktionsritualerna lyckas. Eleverna söker helst inte upp en situation som kan leda till en misslyckad interaktionsritual.

Dock säger alla mina fem respondenter att de ibland har använt datorn för att ”slippa” umgås” på raster. Det brukar inträffa när de jobbar med skolarbete eller är för trötta för att samtala med någon annan. Eleverna gör då ett medvetet val att bli asocial responslösa till skillnad från den sociala responsen som kommer spontant enligt Asplund (1987).

Tre av respondenterna var inte så positiva till datorn på rasterna. De valde främst att lyfta fram negativa aspekter:

- *” Jag får en känsla av att vi är lite osocialare”*

- *”Om den (datorn) inte var där hade man kunnat lära känna varandra lite mer känner jag. Eller, de man är med har man ju lärt känna, men sen resten av klassen, om de sitter med datorn hela tiden, då är det inte så att man vill gå dit och lära känna dom heller. Man skärmar av sig lite med datorn”.*

- ” Det är nog mer stress tror jag. Många blir nog så otroligt stressade. När man vet att alla andra sitter inne på datorn och så händer det saker, då vill man själv gå in och se vad som händer. Det är nog mer en stressfaktor än en avskärmning. Jag tycker inte att det är så positivt. Om man inte använder det till skolarbetet ”.

Två av dessa elever hade också reflekterat över att tvåor och treor som inte har någon egen dator använder rasterna mer till att samtala med varandra:

- ” När man tänker på det så sitter de (tvåor och treor) verkligen mycket mer och pratar med varandra. Mer sociala med varandra. De sitter med en kaffe, pratar. De är inte så bundna till någonting ”.

Dessa elever upplever alltså den bärbara datorn som ett hinder i interaktionen. Datorn står i vägen mellan elever som försöker vara socialt responsiva och bör då hindra lyckade interaktionsritualer.

Oavsett om eleverna i grunden var positiva eller negativa till datorn på rasterna upplevde samtliga ibland en trötthet med den:

- ”I början var det mer wow. Jag hade ingen egen dator innan. Då var det roligt och lite nytt och då tänkte man inte på att man var lika trött på själva datorn när man haft långa lektioner med den. När man haft långa lektioner i sträck så känner jag att jag vill göra något annat än att sitta framför datorn och surfa ”.

- ” Det kändes som om det var ganska mycket lyxigare i början. Det var mer häftigt. Man hade en dator. Nu skulle jag hellre vara utan ”.

4.4 Observationerna

Jag genomförde som tidigare nämnt tre stycken observationer. Dessa strukturerade jag sen upp utifrån beteenden som visade på social responsivitet samt asocial responslöshet. Jag har vävt in Collins (2004) interaktionsritualer då dessa är tätt knutna till den sociala responsiviteten och den asociala responslösheten. Beteenden inom social responsivitet var elever som deltog i de samtal eller aktiviteter som skedde vid borden. Den sociala responsiviteten kunde ske både med och utan att den bärbara datorn användes. Asocial responslöshet var beteenden där eleverna i mycket lite utsträckning eller inte alls deltog i de samtal eller aktiviteter som skedde vid borden. Den asociala responslösheten kunde ske både

med och utan att den bärbara datorn användes. Precis som Asplund (1987) påpekar har människan en tendens att växla mellan social responsivitet och asocial responslöshet vilket skedde under observationerna. Det kan då uppstå en gråzon mellan de två begreppen vilket jag diskuterar mer kring i kapitel 5.

4.5 Observationerna – Social responsivitet

Utifrån mina observationer tyckte jag mig kunna se olika förmåga att kunna samtala samtidigt som datorn användes. Vid ett flertal tillfällen såg jag elever som satt och samtalade samtidigt som de använde sin dator. De skrattade, gestikulerade och responderade genom att svara på tilltal, men också genom att fortsätta att samtala trots att blicken var fäst vid datorn i stort sett hela tiden samtidigt som de samtalade. De kunde alltså vara socialt responsiva och använda sin dator samtidigt.

Andra gånger såg jag beteenden som tydde på att samtalet krävde att datorn ”togs bort” så att fokus helt kunde läggas på samtalet. Då sköts datorn undan för att enbart kunna koncentrera sig på konversation. Detta kan tyda på att eleven vid ett sådana tillfällen inte vill gå in i asocial responslöshet eller att förmågan att ha fokus på två ställen samtidigt inte var möjlig just då. Jag kunde inte urskilja någon markant skillnad mellan tjejers och killars förmåga att kunna konversera samtidigt som han/hon hade blicken fäst på datorn.

Att delta i konversationer för att efter en stund plocka fram sin bärbara dator var också ett vanligt beteende. Det visade sig då vanligt att det skedde en successiv nedtrappning av deltagande i samtal för att många gånger sen helt upphöra. Detta beteende innebär enligt Asplund (2004) att övergå från social responsivitet till att bli asocialt responslös.

Ett vanligt sätt att respondera med varandra var genom att samtala om någonting på datorn. Det skedde genom att en eller flera, i vissa fall fem-sex stycken, satt och ”hängde” över datorn och tittade på något klipp eller text. Då kunde ofta konversationen fortsätta kring ämnet även en stund efter att alla slutat ”hänga” över datorskärmen. I flera av fallen handlade det om killar som med största sannolikhet kommenterade fotboll. Det var kommentarer som ”Han är ju så dålig”, ”Han kan ju bara rensa” och lagnamnet Arsenal som nämndes.

Elever som uppvisade dessa beteenden såg ofta ut att hamna in i det som Asplund (1987) benämner som ett responsorium det vill säga att de var socialt responsiva med varandra, men asocialt responslösa mot omgivningen då det som skedde runt omkring kopplades bort. De

elever som då satt vid bordet och tidigare varit socialt responsiva förvandlades till asocialt responslösa om de inte deltog i det som hände på datorn. De som ville fortsätta att samtala ”tvingades” då att vända sig till någon annan i gruppen som inte heller följde det som hände på datorn. Gemenskapen med datorn kan vid de här tillfällena ses som en interaktionsritual. Collins (2004) menar att vid en lyckad interaktionsritual så fokuserar deltagarna på ett gemensamt objekt eller aktivitet. Det skapar en gemenskap. Datorn eller innehållet på datorn kan i det här fallet ses som en gemensam symbol i gruppen för de som deltar. Livligheten i diskussionerna, kommentarerna och skratten kan vara ett sätt att tillsammans skapa emotionell energi. Samtidigt kan man säga att de som inte deltar vid visningen av det som sker på datorn genomgår en misslyckad interaktionsritual. Då känner eleven ingen samhörighet med gruppen. De elever som då tystnar riskerar att dräneras på energi. Det kan vara så att dessa elever betraktar datorn och den gemensamma aktiviteten på datorn som en tom symbol som de inte sympatiserar med enligt Collins (2004). Ett sätt att söka energi är att vända sig till andra vid bordet som inte heller deltar i datoraktiviteten alternativt att lämna bordet för att finna energin på annat håll. Under mina tre observationer såg jag fler killar än tjejer som responderade kring något som skedde på datorn.

Den vanligaste formen av interaktion var dock att samtala med någon annan som inte hade datorn uppe eller inte hade datorn med sig. Då var det oftast fler som deltog i samtalet samtidigt och samtalen blev livligare. Den sociala responsiviteten visade sig allra tydligast vid dessa tillfällen. Kroppsspråket blev livligare, ögonkontakt söktes och eleverna tog den andres roll och fyllde i, något som Asplund (1987) påpekar är en viktig ingrediens vid social respons. De elever som varit aktiva vid interaktionen tog också alltid avsked då någon sade hej då och lämnade bordet vilket tyder på en lyckad interaktionsritual enligt Collins (2004). Detta var inte alltid fallet med dem som satt och tittade på datorn.

4.6 Observationerna – Asocialt responslöshet

Vid mina observationer upptäckte jag elever som på grund av datorn var, som Asplund (2004) skulle benämna det i stort sett helt asocialt responslösa. Dessa elever hade blick och koncentration till nästan hundra procent på datorn. Det som skedde runt omkring var ointressant och andra elever som försökte inleda ett samtal fick mycket liten eller ingen respons alls. Det kan vara ett val för att de pluggar eller vill ”slippa umgås”. Det kan vara ett sätt för utstötta elever för att få vara ifred. Elever som mötte denna asociala responslöshet lämnade många gånger bordet och gick därifrån. Det vanligaste alternativet var dock att man

vände sig till andra alternativt bytte plats kring bordet för att samtala med andra istället. Vid ett tillfälle valde två tjejer att byta bord för att gå till en annan grupp. Från den nya platsen fälls senare kommentaren riktad mot killarna på det ”gamla bordet”: ”Vad sociala de är”.

Elever som visade stort fokus på datorn deltog i mycket mindre utsträckning i Collins (2004) interaktionsritualer som att säga hej till någon nyanländ eller säga hej då till andra elever som sade hej då när de lämnade bordet. Det kan alltså vara att betrakta som en misslyckad interaktionsritual enligt Collins (2004).

Det som jag dock noterade vid mina observationer var att nyanlända i flera fall vände asocial responslöshet till social responsivitet. Vid ett flertal tillfällen tillkom personer vid borden vilket gjorde att personer som tidigare ägnat större delen av tiden åt datorn sköt bort den och deltog i samtalen, om än ofta under en kortare period. Det går hand i hand med Asplunds (1987) teorier om att det hela tiden sker en växelverkan mellan social responsivitet och asocial responslöshet hos människor. Ny stimuli är drivande i dessa skiftningar.

Det fanns också elever utan dator som inte deltog i samtal. Det finns alltid människor i alla typer av grupper som inte vill prata. Det kan vara frivilligt, men det kan också finnas mentala hinder för att inte konversera. I de fall då personen tittar på allt annat än de som konverserar är han/hon att betrakta som asocialt responslös. De elever som följer med i samtal med blicken, nickar instämmande, ler, etcetera kan å ena sidan vara att betrakta som socialt responsiva eftersom de responderar på stimuli. Å andra sidan kan de ses som asocialt responslösa eftersom social responsivitet enligt Asplund (1987) förutsätter ett språk och att man ibland föregriper handlingar och det som ska sägas.

När det gäller den asociala responslösheten kunde inte jag notera några större skillnader mellan könen. Det fanns tjejer såväl som killar satt tysta vid konversationer liksom att det fanns såväl tjejer som killar som var ”uppslukade” av sin dator och inte responderade.

Jag lade märke till att samma resultat som jag lyft för datorer många gånger kan gälla vid användandet av mobiler. När det gäller mobilanvändandet på raster finner vi alltså elever som använder och tittar på mobilen samtidigt som de responderar, elever som gemensamt tittar på och responderar kring saker på mobilen samt elever som blir asocialt responslösa med mobil.

5 Slutsatser och diskussion

Denna studie visar att den egna datorn både kan ses som en tillgång och hinder på raster för elever på gymnasiet vid interaktion. Många av eleverna använder datorerna för att visa varandra saker som de sen diskuterar kring. Det kan vara inlägg i bloggar eller på Facebook eller klipp på exempelvis Youtube. Jag upplevde vid mina observationer att den sociala responsiviteten visade sig tydligt vid dessa tillfällen. Eleverna samtalade livligt omkring det som fanns på datorn och tog varandras roller. Vikten av denna typ av social interaktion befästs också av samtliga fem intervjupersoner.

Datorn som en gemensam symbol och en gemensam aktivitet verkade också vara en betydelsefull interaktionsritual för eleverna. De som deltog visade entusiasm som smittade av sig på de runt omkring. Det bör enligt Collins (2004) teori ha gett emotionell energi till deltagarna i gruppen.

Vid andra tillfällen verkade datorn istället vara ett hinder för interaktionen. Eleven uppträdde då passivt i interaktionen och deltog i mindre utsträckning eller inte alls. Vid vissa tillfällen lade eleverna bort sina datorer för att kunna fokusera mer på samtalet. De bör ha upplevt att det var svårt att hålla fokus på både samtal och datorn. De elever som var ”uppslukade” av sin dator deltog inte alls i samtalen. De svarade inte när andra elever sökte kontakt med dem, varken verbalt eller med blicken. De blev asocialt responslösa. Elever runt omkring som sökte kontakt med elever med detta beteende gav till slut upp försöken att få kontakt och lämnade bordet alternativt vände sig för att samtala med andra. Interaktionsritualen blev i dessa fall misslyckad. Känslan av gemenskap fanns inte.

En svaghet vid parintervjuer var att de intervjuade tenderade att hålla med varandra. Svaren vid samma intervju blev ganska lika genom att eleverna fortsatte varandras resonemang. Det ena paret var över lag positiva till den bärbara datorn på rasterna. Deras svar tenderade därför att fokusera på de positiva aspekterna. Det andra paret var hade en mer negativ inställning till den bärbara rasterna och de fokuserade därför mer på de negativa aspekterna. Styrkan blev dock att jag fick ett djuplodande resonemang för av både positiva och negativa sidor till min undersökning.

Vid genomförande av observationer kan det uppstå missuppfattningar kring det som observeras. Till exempel kan det ha varit så att elever som uppträdde asocialt responslöst med sin dator jobbade med en inlämningsuppgift som snart skulle in och därför inte ”hade tid” att bli störda.

Den observationsplats jag hade var en lokal med ganska dålig akustik. Jag kunde därför bara uppfatta ord och meningar som uttalades ganska högt. Detta gjorde att jag fick tolka en hel del av interaktionen utifrån elevernas kroppsspråk. Detta kan ha lett till feltolkningar av vissa situationer.

Att ställa min studie i förhållande till den tidigare forskning som jag lyfte fram i kapitel 1 haltar något eftersom de studierna handlade om elever på lägre årskurser än gymnasiet. Bergmanns (2011) studie pekar på att eleverna på den högstadieskola han undersökt inte använder sina datorer så mycket att rastvanorna förändrats nämnvärt. Intervjupersonerna i min studie visar upp en divergerande användning av datorerna. En av de intervjuade använde sin dator i stort sett varje rast, övriga färre än hälften av rasterna. Detta faktum bör ha påverkat elevernas rastvanor, men det är inte det min studie syftade att undersöka. Däremot har jag kunnat konstatera att datorn både är ett hinder och en tillgång vid interaktion mellan elever på raster.

Plemic (2001) undersökning fokuserar främst på datorn i undervisningen för elever i årskurs 4-6. Här uttrycker dock lärarna vissa farhågor för att datorn ska hindra det sociala samspelet mellan eleverna. Dessa farhågor kan jag alltså både bekräfta och dementera. Plemic konstaterar att hon inte upptäckt några större skillnader mellan killar och tjejers datoranvändande, samma slutsats som jag kommit fram till.

Misslers studie visar på att just Facebook och Youtube är vanliga användningsområden för datorn, något som också bekräftades av mina intervjupersoner. Hans studie utgår dock från datoranvändandet under lektioner och min undersökning av användningen på raster. Hans studie kan kanske också ge stöd åt ett resonemang som två av mina intervjupersoner tog upp nämligen att det idag är viktigt att hela tiden följa med i vad som händer på Facebook och hela tiden kommentera det som andra har skrivit annars är du att betrakta som osocial.

Asplunds (1987) teorier om responsivitet handlar mycket om tolkningar. Andra som gör en liknande studier kanske bedömer beteenden som asocial responslöshet som jag bedömer som social responsivitet och vice versa. Många av beteendena hamnar i en gråzon där det inte är självklart om det handlar om social responsivitet eller asocial responslöshet. Vi får också ha i åtanke att Asplunds (1987) teorier kom fram i en tid då datorn inte var varje människas egendom. Datorn fanns inte med som en faktor vid interaktion på samma sätt som den gör idag. Kanske måste vi tänka om och fundera hur hans teorier kan vidareutvecklas för att passa in i det samhälle vi har idag. Detta kan vara ett intressant forskningsområde i framtiden.

Collins (2004) teorier om interaktionsritualer kanske är lättare att sätta in i sitt sociala sammanhang där den bärbara datorn är involverad i interaktionen. Datorn kan ses som gruppens symbol och den kan skapa gemensamma aktiviteter som ger solidaritet med gruppen. Collins (2004) teorier är ju betydligt nyare än Asplunds (1987) och skrivna i en tid då många människor hade dator, om än inte egen skoldator.

Både Asplunds (1987) och Collins (2004) teorier bygger dock på att människor träffas fysiskt. Idag träffas många över nätet via olika sociala medier. Går det att nå social responsivitet och lyckade interaktionsritualer också på detta sätt? Att försöka se om det går att utveckla deras teorier så att de också kan omfatta möten över nätet vore också ett intressant forskningsområde.

Som jag skriver i slutet på analysen tycker jag att Asplunds (1987) och Collins (2004) teorier borde kunna appliceras på användandet av mobiler. Detta skulle också kunna vara ett undersökningsområde att fördjupa sig i.

Källförteckning

Tryckta källor

- Asper, P., (2007), *Etnografiska metoder*, Malmö, Liber AB
- Asplund, J., (1987:1), *Det sociala livets elementära former*, Göteborg, Bokförlaget Korpen
- Asplund, J., (1987:2), *Om hälsningsceremonier, mikromakt och asocial pratsamhet*, Göteborg, Bokförlaget Korpen
- Collins, R., (2004), *Interaction ritual chains*, New Jersey, Princeton University Press
- Corbin, J., Strauss, A., (2008), *Qualitative research*, tredje upplagan, Thousand oaks, California, Sage Publications Inc
- Holme, I. M., Krohn Solvang, B. (1997), *Forskningsmetodik Om kvalitativa och kvantitativa metoder*, Andra upplagan, Malmö, Gleerups Utbildning AB
- Johansson A., (2005), *Narrativ teori och metod*, Lund, Studentlitteratur
- Kvale, S., Brinkmann, S., (2009), *Den kvalitativa forskningsintervjun*, Andra upplagan, Lund, Studentlitteratur
- Maxwell, J. A., (2005) *Qualitative research design An interactive approach*, andra upplagan, Thousand oaks, California, Sage Publications Inc
- Patel, R., Davidsson B., (2011), *Forskningsmetodikens grunder Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*, Fjärde upplagan, Lund, Studentlitteratur
- Repstad, P., (2007), *Närhet och distans – Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*, Fjärde upplagan, Lund, Studentlitteratur
- Starrin, B., Svensson, P-G. (1994), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*, Lund, Studentlitteratur
- Widerberg, K., (2002), *Kvalitativ forskning i praktiken*, Lund, Studentlitteratur

Otryckta källor / Elektroniska källor

Bergmann, G., (2011), *Bärbara datorer och elevvanor*
<http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/13646/Examensarbete%20HT%202011%20Gunter%20Bergmann.pdf?sequence=2> Hämtad 2012-05-03

Keereweer, K., (2007) *IKT i skolan – En undersökning kring lärares intentioner och gymnasielevs lärande*
<http://www.uppsatser.se/uppsats/437bbf0dbc/> Hämtad 2012-06-07

Missler, M., (2011), *IT-hjälpmedel i skolan – Effektivt hjälpmedel för inläring eller tidsfördriv i skolan*

<http://lnu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:434629> Hämtad 2012-06-07

Molin, J., Yregård, K., (2010) *Dator i skolan – en kartläggning av datorn och Internets potential i undervisningssammanhang*

http://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/26088/1/gupea_2077_26088_1.pdf Hämtad 2012-06-07

Plemic, K., (2001), *Lärares och elevers inställning till datoranvändning i skolan*

<http://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordOId=1356764&fileOId=1356765> Hämtad 2012-05-29

Vetenskapsrådets CODEX regler och riktlinjer för forskning

<http://www.codex.vr.se/manniska2.shtml> Hämtad 2012-04-02

Studie över elevers sociala interaktion mellan varandra under raster

Jag heter Jesper MacFie och arbetar sedan 13 år på det samhällsvetenskapliga programmet på Sundstagymnasiet. Just nu studerar jag sociologi vid universitetet i Karlstad. I utbildningen ingår en kandidatuppsats som omfattar 15 universitetspoäng.

Den studie jag har tänkt genomföra handlar om att studera den sociala interaktionen under raster mellan elever i årskurs ett. Anledningen till att jag valt elever i just årskurs ett är att ni i höstas tilldelades en egen dator. Detta är något helt nytt på de kommunala gymnasieskolorna i Karlstad och jag vill studera om datorn påverkar det sociala samspelet mellan elever på raster. Detta kommer att ske med hjälp av intervjuer och observationer.

Intervjun kommer att vara uppbyggd på så vis att du och jag för ett samtal kring vad datorn har inneburit för det sociala samspelet mellan dig och andra elever på rasterna. Intervjun kommer att vara av så kallad semistrukturerad karaktär det vill säga jag kommer att låta dig berätta utifrån vissa större frågor istället för många frågor med korta svar. Intervjun kommer att ta 30-45 minuter. Intervjun kommer att spelas in på diktafon för att sedan skrivas ut på dator.

Materialet kommer att behandlas konfidentiellt. Med detta menas att du inte kommer att nämnas med namn i uppsatsen samt att det inspelade materialet kommer att raderas när studien är klar.

Deltagande i undersökningen är helt frivillig och du kan när som helst dra dig ur undersökningen. För vidare upplysningar kan du ringa mig på 0730-672902 eller maila mig på jesper.macfie@karlstad.se

Tack på förhand för din medverkan
Jesper MacFie

Vårdnadshavarens godkännande: _____

Intervjuguide

Allmän bild av elevens raster

Vad händer på en typisk rast?

Vad händer under en ovanlig rast?

Vilken årskurs går de elever som du träffar och samtalar mest med på rasterna?

Var håller du helst till på rasterna?

Vilka umgås du helst med och varför?

Umgås du med samma människor i skolan som på fritiden?

Vad är det som gör att en rast blir rolig?

Vad är det som gör en rast tråkig?

Om man tar tio raster, hur många av dem använder ni er dator?

Om ja, vad använder du den till då? Om nej, varför inte?

De som ni umgås med, använder de sina datorer ungefär lika mycket som ni gör?

Är det skillnad på tjejer och killars datoranvändning på rasterna?

Är det någon skillnad hur det var i början, i höstas, jämfört med hur det är idag?

Social responsibilitet/asocial responslöhet och interaktionsritualer

Vad är raster till för, enligt dig?

Är raster ett sätt att få tillbaka energi? Hur får du tillbaka energi på raster i så fall?

Vad tycker du att en egen dator har inneburit för dina möten med andra elever på rasterna?

Ser du någon skillnad mot rasterna på högstadiet? Vad? Vad beror det i så fall på?

Väljer du ibland att använda datorn på rasterna för att ”slippa umgås”?

Upplever du det som svårt att samtala samtidigt som du sitter med datorn?

Upplever du det som svårt att samtala med andra som samtidigt sitter med datorn?

Upplever du att du stänger ute andra om du använder din dator på rasterna?

Upplever du att andra stänger ute dig om de använder sin dator på rasterna?

Hur reagerar andra som försöker samtala med dig på raster när du använder datorn?

Hur reagerar du när du försöker samtala med andra på raster när de använder datorn?

Samtalar du ofta om saker på datorn med andra på raster? Är det ett sätt att starta ett samtal?

Har det hänt någon gång att ni känt er utestängda av att några sitter och tittar på någonting och att ni inte riktigt får vara med?

Har det hänt att ni gjort samma sak mot andra?

Händer det att ni väljer bort personer att samtala med för att de sitter med sina datorer?

Skulle ni säga att ni är mer eller mindre sociala än vad ungdomar varit tidigare?

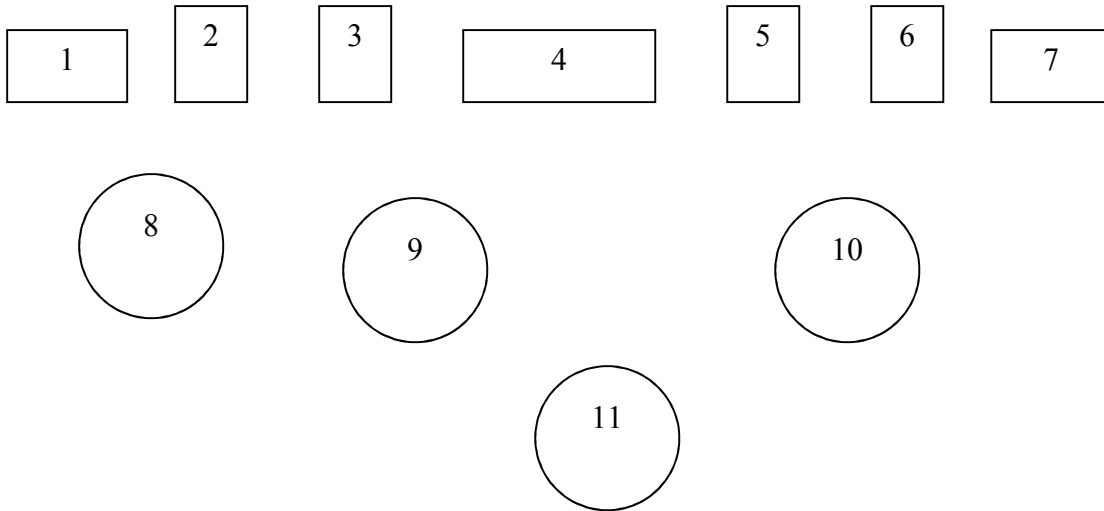
Skulle du säga att egen dator är negativt än positivt för umgänget på rasterna?

Observationsschema

Datum:

Tid:

Möblering



Egna kommentarer (Vilka är närvarande? Vad gör de? Hur rör de sig? Vilka grupperingar kan urskiljas och på vilket sätt?)
