
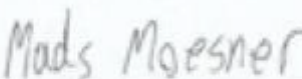



Tro og love erklæring

”Det erklæres herved på tro og love, at undertegnede egenhændigt og selvstændigt har udformet denne rapport. Alle citater i teksten er markeret som sådanne, og rapporten eller væsentlige dele af den har ikke tidligere været fremlagt i anden bedømmelsessammenhæng”


Benjamin Daniel Nielsen


Erik H.F. Andersen


Mads Moesner Jensen


Paula Lund Frederiksen

Forord

I dette semesterprojekt er der ikke medtaget litteratur fra faget kultursociologi og -analyse. Dette er udladet, da vi ikke har fundet litteraturen herfra hensigtsmæssig i belysningen af projektet hovedfokus, da intet af fagets litteratur har berørt det digitale aspekt af kultursociologien.

Vi vil i stedet i dette forord gerne benytte lejligheden til at sige tak til Campus Varde og deres HHX afdeling for det gode samarbejde. En særlig tak skal lyde til eleverne, som har måtte finde sig til rette med, at vi gennem en længere periode har observeret deres undervisning og frikvarterer, og som ligeledes har deltaget i opsamlende fokusgruppeinterviews. Til sidst en tak til de enkelte læreres tålmodighed under forløbet og herunder uddannelsesvejleder Ann Jakobsson for løbende sparring i forhold til det rent praktiske.

Forord	3
Læsevejledning	6
1. Indledning	7
1.1 Emneafgrænsning og problemformulering	8
2. Litteraturstudie	9
2.1 Kultur som hverdagsfænomener	9
2.2 De digitale indfødte - kommunikations- og interaktionsformer under forandring	10
3. Metode	11
3.1 Videnskabsteoretisk orientering	12
3.2 Case og kontekstbeskrivelse	12
3.3 Data og dataindsamlingsmetoder	13
<i>Feltobservationer</i>	13
<i>Fokusgruppeinterview</i>	14
<i>Interviewguide</i>	16
3.4 Databehandling	17
3.4.1 Dataanalysestrategi	17
3.4.1.1 Arbejdsprocessen	18
Fase 1	18
Fase 2	19
Fase 3 & 4	19
3.4.2 Nvivo	20
<i>Diskussion af anvendelse af CAQDAS</i>	20
<i>Databehandling i NVivo</i>	21
3.4 Validitet	22
4. Undersøgelsens resultater	22
4.1 Begrebsafklaring	23
4.2 Præsentation af undersøgelsens data	23
<i>Kulturmøder - mødet mellem lærer/elev og elev/elev</i>	23
<i>Kommunikation og social interaktion</i>	25
<i>Tilgængelighed</i>	28
4.4 Projektets teoretiske model	30
5. Diskussion - En ny kapitalform?	31
6. Konklusion og perspektivering	34

6.1 Konklusion	34
6.2 Perspektivering	35
7. Litteraturliste	36
8. Bilagsfortegnelse:	38

Læsevejledning

Vi vil begynde dette projekt med en kort indledning, hvori vi kort vil introducere projektets interesseområde samt problemformulering. I litteraturstudiet vil vi behandle eksisterende litteratur inden for dette område og derigennem give læseren en forståelse for projektets fokus. I metodeafsnittet vil vi redegøre for projektets videnskabsteoretiske ståsted samt dettes betydning for vores videre arbejde. I samme afsnit vil vi beskrive projektets case og kontekst, for derefter at redegøre for vores valg af dataindsamlingsmetode og dataanalysestrategi. Efter beskrivelsen af metodearbejdet vil vi præsentere de resultater, vi er kommet frem til – som afslutningsvis vil munde ud i projektets teoretiske model, der udspringer af den indsamlede data. I en diskussion vil disse resultater diskuteres i forhold til eksisterende teori, hvor vi til sidst, på baggrund af vores data, vil udvide Pierre Bourdieus kapitalteori med begrebet digital kapital. Afslutningsvis vil vi give en konklusion på selve projektet og dets resultater ved at besvare problemformuleringen samt perspektivere til andre spændende vinkler, man kunne belyse emnet ud fra.

1. Indledning

I 1956 blev den første "mobile telefon" lanceret. Telefonen var Ericssons MTA-model, der vejede 40 kilo og var den første telefon, som ikke krævede en menneskelig operatør til at forbinde brugeren til en telefonlinje. Brugeren havde nu for første gang friheden til at være mobil og samtidig kunne holde kontakt med omverdenen (Computerworld.dk, 2006). I år 1990 opstod endnu en teknologisk udvikling baseret på elektroniske data og en webbrowser til at søge data med. Dermed var det vi i dag kender som internettet født. Siden hen har teknologien og dens effektivitet udviklet sig eksponentielt og ligeledes bredt sig til befolkninger verden over. Som psykolog Morten Fenger skriver i en publikation med titlen "*Den fagre digitale verden*", var ingen danskere på internettet i 1990. I 2008 var tallet steget til 399.000 for til sidst i 2014 at være oppe på hele 3.964.000 danskere, der havde adgang til mobilt bredbånd på deres smartphones (Fenger, 2015: 5).

Den konstante tilgængelighed

Mobiltelefonen er gået fra at være en enorm klods, som ingen almindelige mennesker ejede, til i dag næsten at være allemandseje. Som hverdagslivsforsker Ida Winther (2009) påpeger i sin publikation "*Mellem tilstedeværelse og fravær*", er den allestedsnærværende mobile kommunikationsmulighed blevet en fast bestanddel af det moderne hverdagsliv. Når vi er på arbejde sms'er vi, når vi er i skole chatter vi, når vi dyrker sport hører vi musik på vores mobiltelefon; selv når vi sover er mobilen altid lige ved hånden (Winther, 2009: 47). Vi er med andre ord i en tilstand af konstant tilgængelighed.

Ifølge socialpsykolog Adam Alter (2017) tenderer dette forbrug af det digitale, og herunder specielt mobiltelefonen, til at minde om et alkohol- eller narkomisbrug; "*Folk med smartphones åbner den i gennemsnit 39 gange om dagen for at tjekke e-mails, scrolle gennem de sociale medier, læse nyheder eller gennemføre en bane i et onlinespil. Sammenlagt bruger smartphoneejeren næsten 3 timer dagligt - svarende til 11 år gennem et helt liv - på at stirre ned i mobilen*" (Lund, 2017).

Den ekstra deltager i det sociale samvær

Når den gennemsnitlige unge mellem 8 og 18 år i dag bruger helt præcis en tredjedel af sin tid på mobil, tablet, computer og/eller tv, kan det ifølge Alter vise sig at være aldeles skadeligt for vores fremtidige generationer (Alter, 2017: 237). Børn sidder i dag, som han påpeger, med en skærm i hænderne gennem det meste af deres barndom. Disse børn vil i fremtiden, ifølge Alter, have sværere ved at tilægne sig, hvad førhen betragtedes som grundlæggende menneskelige egenskaber såsom at vise medfølelse og kommunikere ansigt til ansigt: "*Når en hel generation af børn bruger mere tid end nogensinde på at glo ned i en skærm, er der en reel risiko for, at de bliver mindre empatiske og socialt velfungerende, når de bliver voksne*" (Lund, 2017).

Også Winther (2009) beskriver konsekvenserne for disse fremtidige generationer og beskæftiger sig ydermere med, hvilke konsekvenser vi allerede nu kan se hos generationer, der alle er vokset op med en mobiltelefon i hånden. Winther skriver blandt andet i sin artikel, at de unge, på grund af det digitale uendelige muligheder, befinder sig i et grænseland mellem tilstedeværelse og fravær. Den ekstra deltager i det sociale samvær, nemlig mobiltelefonen, muliggør en indelukthed i og omkring objektet, som medfører at de unge kan til- og frakoble sig midt i en fysisk tilstedeværelse. De unge "*kan være til stede og sammen med andre i andre netværk og på et splitsekund skifte lokalitet og koble tilbage til det sted, de er situeret i*" (Winther, 2009: 55). Det ene øjeblik er man en del af det sociale samvær i det rum, man befinder sig i; det næste har man frakoblet sig og er i stedet koblet på det digitale samvær.

1.1 Emneafgrænsning og problemformulering

Som indledningen illustrerer, præger det digitale i stadig stigende grad vores sociale interaktion- og kommunikationsformer. Specielt blandt unge er mobiltelefonen blevet en fast bestanddel af dagligdagen, der ofte er præget af et krav, eller et ønske, om at være konstant tilgængelig.

I dette projekt ønsker vi i overensstemmelse med den stigende interesse for området at undersøge, hvordan det digitaliserede sociale samvær udspiller sig i praksis. Feltet er Varde HHX, hvor vi gennem feltobservationer i fem forskellige førsteårsklasser, samt tre fokusgruppeinterview med de pågældende elever, vil finde frem til, hvordan sociale spilleregler med digitale enheder¹ udspilles i klasseværelset, og hvilken betydning dette har for kulturen blandt de unge. Vores interesse i netop dette felt udspringer af elevernes alder. Disse unge er alle opvokset med teknologi, og har derfor ikke oplevet en virkelighed uden.

På baggrund af ovenstående har vi udformet følgende problemformulering:

Hvordan indgår digitale enheder i unge elevers sociale interaktioner på Varde HHX, og hvilken betydning har dette i et kulturperspektiv?

¹ I dette projekt vil digitale enheder henvise til elevernes mobiler og computere.

2. Litteraturstudie

I dette afsnit vil vi behandle eksisterende litteratur på området, som alle berører aktuelle problemstillinger inden for projektets hovedfokus. Vi vil begynde afsnittet med at afgrænse projektets kulturforståelse, for herefter at belyse litteratur som berører samværet omkring det digitale. Den behandlede litteratur vil blive inddraget i diskussionen af projekts resultater, hvor vi herigennem vil nuancere vores forståelse af den digitale kultur på Varde HHX.

2.1 Kultur som hverdagsfænomener

Kultur er et mangfoldigt begreb, der dækker over vidt forskellige ting fra finkultur til sociale relationer samt identifikation og meget mere. For konstruktivt at kunne anvende kulturbegrebet til at forklare unges social-digitale og digital-sociale² interaktioner ud fra et kulturperspektiv, er det nødvendigt at have en enstemmig forståelse af, hvordan kultur generelt produceres og reproduceres, samt hvilken rolle kulturen spiller for os og for andre (Jensen, 2013: 12).

Michael H. Jacobsen & Pernille T. Andersen definerer i bogen "*Kultursociologi og kulturanalyse*" kultur som "*den samlede akkumulerede sum af de vaner, den viden, de værdier, de karaktertræk, de normer, de opfattelser og de livsformer mv., der deles af en gruppe eller et fællesskab på et bestemt tidspunkt inden for et for et givet område*" (Jacobsen & Andersen, 2017: 19). Kultur findes blandt subjekter, det kan videregives eller arves og opbygges over tid. Kultur er således selvforstærkende (ibid).

Antropolog Anne Knudsen (1996) gør i sin bog "*Her går det godt, send flere penge*" op med kulturarveligheden ved at indsnævre definitionen af kultur til "*måderne at gøre ting på*". Hun mener, at de måder man gør ting "*kan betragtes som tegn på kultur. Måder er ikke neutrale. De meddeler noget om kulturelle idealer og antagelser om verdens indretning. Derfor kan man bruge tilsyneladende ligegyldige, dagligdags foreteelser til at pejle sig ind på mere omfattende kulturelle forestillinger*" (Knudsen, 1996:17) Kultur er således praksisorienteret og forbundet med almindelige hverdagsfænomener og hverdagsliv - dvs. dagligdags ting og gøremål. Med andre ord findes og skabes kultur gennem menneskelig handling, forhandling og diskussion. Kultur er derfor ikke neutral, men påvirket af værdier, forestillinger, erfaringer, normer, diskurser og de symboler, der medfører, at kulturen tilkendegiver sig i specifikke sammenhænge (Jacobsen & Andersen, 2017: 23). Derved bliver kultur her noget som kommer til udtryk gennem subjekters sociale handlinger, interaktioner og reaktioner (ibid).

² I dette projekt vil vi skelne mellem to forskellige interaktionsformer med grobund i det digitale. Den social-digitale interaktion hvor der lægges vægt på det sociale samvær omkring de digitale enheder. Den digital-sociale interaktion, hvor det sociale forankres i det digitale. Her er man social med mennesker, som man ikke er i samme fysiske rum med.

Iben Jensen uddyber i "*Grundbog i kulturforståelse*" (2013), hvordan man ud fra en sociologisk tilgang kan opnå indsigt i en andens kultur via det praksisorienterede kulturperspektiv. Hun skriver; "*for at forstå kultur må man sætte sig ind i andre menneskers forståelse af verden [man må] lytte til hvordan andre mennesker tænker og begrundet det de gør*" (Jensen, 2013:13). Hun argumenterer for, at dette praktisk orienterede kulturperspektiv muliggør, at man i sin forskning kan fokusere på konkrete sociale praksisser (ibid: 47-48).

Som beskrevet ovenfor eksisterer der mange forskellige betydninger og størrelser, som er knyttet til ordet kultur. I dette projekt vil vi henvise til Anne Knudsens (1996) forståelse af kultur som værende praksisorienteret og gruppespecifik. Dette betyder at vi gennem projektet specifikt vil beskæftige os med elevernes hverdagsliv og samvær i praksis, for på den måde at undersøge elevernes social-digitale og digital-social interaktioner på Varde HHX.

2.2 De digitale indfødte - kommunikations- og interaktionsformer under forandring

"Today's students have not just changed incrementally from those of the past, nor simply changed their slang, clothes, body adornments, or styles, as has happened between generations previously" (Prensky, 2001: 1). Sådan begynder forfatter Marc Prensky sin rapport, hvori han i grove træk beskriver, hvordan unge adskiller sig markant fra tidligere generationer. Dette skyldes ifølge Prensky, at disse unge er digitale indfødte, hvilket betyder, at de er opvokset med teknologier og medier som centrale elementer i deres liv. Som følge af dette har de tilegnet sig deres eget digitale sprog. De er så at sige "native speakers", og står derfor i diametral modsætning til den ældre generation af digitale immigranter, der modsat disse unge først senere har måtte tilegne sig det digitale sprog (Ryberg, 2007: 9).

I en anden undersøgelse udforsker Ida Winther, gennem et interaktionistisk observationsstudie denne nye ungdomskultur, hvori hun beskæftiger sig med, hvordan mobiltelefoner forandrer unges socialitet og dermed eksisterende omgangsformer (Winther, 2007). "*Vores hverdagslige væren, vores kommunikations- og interaktionsformer er under kraftig forandring, og vores adfærd og opfattelse af at være tilgængelig og nærværende, at kunne være "os" eller være "ene" ændrer karakter*" (ibid: 50).

Specielt muligheden for at kunne være fysisk tilstede, samtidig med at *ens egoistiske reservat omslutter en* (ibid.: 62), optager Winther i hendes undersøgelse. Winther inddrager blandt andet antropologen Hans-Peter Duerrs (1997) studie af, hvordan Yagua-indianerne i Peru skaber en privatsfære midt i deres store fælles hytte ved at vende sig mod en væg og derved isolere sig fra resten. Her drager hun paralleller til de unges måde at afskærme sig selv fra det konkrete rum, de rent faktisk befinder sig i, og i stedet er tilgængelig og nærværende for et netværk, der umiddelbart ikke er tilstede i samme rum.

Winther argumenterer for, at den konstante tilgængelighed får betydning for de unges måde at være sammen på, da de unge, ved hjælp af deres mobiltelefoner, på samme måde som Yagua-indianerne, etablerer fantomvægge, og på den måde kan være ganske alene midt i det offentlige rum (Winther, 2007: 56).

Vil man forstå denne nye ungdomskultur og de dertilhørende unge menneskers mind-set, må man ifølge John M. Richardson inddrage Pierre Bourdieus begreb om habitus. I en rapport undersøger Richardson, hvordan unge studerende oplever live teater på baggrund af en indlejret "digital habitus", og benytter begrebet som et hjælpeværktøj til at forklare menneskelig adfærd: "*As part of habitus, technologies and their techniques become ways of experiencing and negotiating fields*" (Richardson, 2015: 209).

Som Ida Winthers sammenligning med yagua-indianernes fantomvægge finder Richardson ligeledes frem til i sin rapport, at disse unge digitale indfødte har en evne til at tjekke ind og ud af det offentlige rum og derved isolere sig fra det omkringværende. I Richardsons rapport udspiller denne ind- og ud-tjekning sig i de unge studerendes besvær med at holde fokus under et teaterstykke. Richardson benytter her elevernes digitale habitus som en forklaringsmodel: "*The digital habitus expects variety, control, and spectacle*". Til videre uddybelse af det digitale habitusbegreb benytter han Jonathan Sternes artikel "*Bourdieu, Technique and Technology*": "*Understood socially, technologies are little crystallized parts of habitus. At a basic level, a technology is a repeatable social, cultural and material process (which is to say that it is all three at once) crystallized into a mechanism or set of related mechanisms*" (Sterne, 2003 376 i Richardson, 2015 :208-209). Richardson tilføjer, at den digitale habitus synes at være en hindring for eleverne, i deres til tider konstante behov for at være "tilsluttet" (Richardson, 2015: 212). Som i Winthers rapport har de unge på én og samme tid mulighed for at etablere et direkte og medieret nærvær, som samtidig muliggør et potentielt fravær (Winther, 2007: 52). "*Denne konstante tilgængelighed må få en betydning i det konkrete rum, hvori de opholder sig, da nærværet synes at kunne slå om i fravær eller konstant 'på vej væk-hed mod et evigt potentielt andet rum'*" (ibid: 56).

3. Metode

Med afsæt i projektets videnskabsteoretiske ståsted vil der i dette afsnit blive redegjort for vores valg af metode. Yderligere vil vi redegøre for projektets kontekst og relevans, begrunde for projektets design - herunder valg af dataindsamlingsmetode, -analysestrategi samt -behandling.

3.1 Videnskabsteoretisk orientering

Dette projekts videnskabsteoretiske ståsted skal findes i den klassiske fænomenologi, som ud fra sin helhed bygger på den grundantagelse, at den verden der fremtræder for os, er den eneste virkelige verden, og at vejen til en objektiv erkendelse derfor går gennem subjektets oplevelsesverden (Juul og Pedersen, 2012: 66-67).

Fænomenologien bygger på en ontologisk erkendelse, hvor den objektive virkelighed er afhængig af subjektets intentionelle erfaringsverden. Der findes ikke nogen objektiv verden uafhængigt af subjektet. Dette betyder, at der ikke skelnes mellem fænomenets fremtrædelse og den objektive sandhed. Fænomenet er kilden til enhver erkendelse (ibid: 66-67). Med andre ord er *“virkeligheden det der viser sig for erfaringen, og det kan derfor ikke forklares uafhængigt af de erfarne subjekter, som den viser sig for”* (ibid: 65) Udgangspunktet for erkendelse af fænomenet er derfor subjektets førstehåndsperspektiv og subjektets erfaringsverden. Dette skyldes at subjektet, på baggrund af sin livsverden, oplever verden som en ordnet, struktureret og naturlig virkelighed og ikke som en kaotisk strøm af sansoplevelser.

Da vi har været en del af en ungdomsuddannelse, vedkender vi, at vi derfor også har en forforståelse af fænomenet, grundet vores erfaringsverden. Formålet med denne vedkendelse er at vi via epoché og reduktion, kan sætte parentes om vores egen kultur og forholde os upåvirket af vores erfaringsverden og således være åbne overfor de unges digitale kulturliv, som det i dets naturlighed og renhed udspiller sig for os (ibid: 71-72). Vi bestræber derfor at komme bag om alle vores ureflekterede begrebmæssige antagelser, hvilket betyder, at vi har måttet forholde os reflektivt til vores egne opfattelser og forforståelser, og sanseindtryk vi har oplevet.

Da vejen til sand viden går gennem “de rene fænomener” og subjekternes intersubjektive livsverden (ibid: 67), udspringer vores forståelse af feltet gennem udførlig beskrivelse af de unges livsverden. Ved at bekende os til et fænomenologisk ståsted, formår vi at opnå en forståelse af de unges handlinger og adfærd ud fra deres eget subjektive perspektiv, hvilket vi ikke ville have fået fra andre videnskabsteoretiske retninger. Dette skyldes, som beskrevet i litteraturstudiet, at kultur er kropsliggjort praksis, og at der normalt ikke sættes ord på kultur (Jacobsen & Andersen, 2017: 33). Ved at arbejde fænomenologisk overkommer vi dette italesættelses-problem, ved at vi netop ekstraherer vores forudantagelser om kultur fra de unges digitale kultur- og samliv.

3.2 Case og kontekstbeskrivelse

I vores feltarbejde har vi været interesserede i at indfange nogle af de sociale mønstre, der udspiller sig mellem nutidens gymnasieelever i mødet med det digitale. Vi har derfor valgt at foretage vores

feltarbejde på Varde HHX. For at indsnævre feltet yderligere har vi valgt blot at beskæftige os med første årgang, her fordelt på fire forskellige studieretninger, hvoraf vi i alt har fulgt fem førsteårsklasser.

Undervisningslokalerne på Varde HHX er udstyret med smartboards, hvorpå lærerne fører deres undervisning, enten gennem powerpoints eller elektronisk tavleundervisning. Ydermere er der i de enkelte klasser et stort brug af e-bøger. I forhold til vores feltarbejde har dette betydet, at vi har observeret en digital kultur blandt eleverne i rammen af gymnasiets digitale undervisningskultur, hvor eleverne gennem skoledagen benytter digitale enheder som et redskab i undervisningen.

Det digitale brug som redskab i undervisningen har dog blot været en lille del af dette projekts fokus. Vi har i projektet primært været interesseret i elevernes "frie leg" i frikvartererne, hvor det hurtigt stod klart for os, at de digitale enheder i høj grad også indgår som et element i deres sociale samvær. Gennem observationer i de fem førsteårsklasser var målet at finde frem til, præcist hvordan disse digitale enheder indgår i de unges måde at interagere på, og hvilken betydning dette har i et kulturperspektiv.

I de følgende afsnit vil vi redegøre for, hvordan vi helt præcist har båret os ad med at finde frem til dette, og derved besvare projektets problemformulering.

3.3 Data og dataindsamlingsmetoder

Vi har i projektet valgt udelukkende at anvende kvalitative metoder i vores indsamling af data. Projektets dataindsamlingsmetoder består derfor af feltobservationer samt tre supplerende fokusgruppeinterview. Det er vores opfattelse, at de to metoder vil komplementere hinanden og derved højne kvaliteten af projektets undersøgelse.

Feltobservationer

Da vi i dette projekt arbejder med kulturbegrebet som praksisorienteret er vi af den overbevisning, at man må gøre brug af en metode, der muliggør detaljerede beskrivelser af sociale handlinger, interaktioner og reaktioner. En metode der både indfanger udøvelsen af kulturen, men også de kulturbrud/konflikter, der kan opstå i kulturmøder, da det netop er i disse brud nye forhandlinger, rutiner og ritualer dannes (Bäck-Wiklund, 2001: 55-56). Vi har derfor valgt at anvende feltobservation som en af projektets dataindsamlingsmetoder. Ved at observere de unges samvær i praksis, har vi haft mulighed for at opnå viden om elevernes digitale kultur.

Projektets observationsmetode finder sted i naturlige omgivelser. Naturlige omgivelser defineres som en kontekst, der eksisterede før forskeren blev en del af den, og som vil eksistere efter forskeren har forladt den, og derfor må forskeren indgå i feltet med de dertilhørende spilleregler (Kristiansen & Krogstrup, 1999: 47). Vi har valgt denne observationsmetode, for på den måde at være tro mod vores

videnskabsteoretiske udgangspunkt. Målet med vores feltobservationer har været at få et førstehåndsindtryk af subjekternes samvær, hvorfor vi har valgt at være en del af felten. Vi fandt at den deltagende observationsmetode var den rigtige for os, da metoden muliggør at kunne opfange den kompleksitet gymnasieelevernes kultur omkring det digitale er præget af. Valget grundede yderligere i at vi ikke blot er interesserede i elevernes holdninger til og opfattelser af det digitale, men ydermere deres hverdagsbrug af det og herunder hvordan det former deres sociale liv.

Dette har betydet at vi i praksis har arbejdet ud fra *den ustrukturerede observation* i naturlige omgivelser, hvor observatøren ikke møder felten med et struktureret arbejdsprogram (ibid: 57). Ved ikke på forhånd at vide præcist hvilket fokus vi ville have, har feltarbejdet genereret en del data for os.

Netop denne store datamængde er en af fordelene ved at arbejde ustruktureret, da vi derfor har været åbne overfor nye fænomener og deres natur, og ikke har skullet forsøge at forcere interaktioner ned i nogle på forhånd definerede kategorier (ibid: 57).

Vores rolle i feltarbejdet har været som deltagende observatør, da vi både har været deltagende og observerende i klasselokalet, både i frikvartererne og i undervisningen (ibid: 110). Vores deltagelse har drejet sig mere om at observere end om at få en adgang til felten, hvilket har været nærliggende i forhold til fænomenologien, da vi ved at blive identificeret som observatører, undgår at “go native” (ibid) og derved overidentificere os med felten. Kristiansen og Krogstrup skriver endvidere, at de korte møder med subjekterne i felten kan føre til misforståelser fra begge sider, da kontakten med dem er flygtig. Dette kan være et stort problem for forskeren, da der kan være en risiko for at man ikke “trænger ind” i den sociale struktur, og ikke får adgang til de meninger og overbevisninger, der udgør feltet (ibid). Denne problematik har vi overkommet ved at observere den samme klasse, hvoraf den flygtige kontakt bliver til en etableret forbindelse med subjekterne, og vi derved får en større forståelse for de fænomener, der vises for os.

Vi har ligeledes været bevidste om, at nedskrive vores sanseindtryk af den verden der optrådte for os, for at få overført den fænomenologiske vinkel til feltarbejdet. Dette har til tider været svært, da vi stadig har haft et ophøjet mål om at beskrive fænomenerne objektivt, og ikke lade vores beskrivelser præges af vores forforståelser.

Fokusgruppeinterview

Som et supplement til vores feltobservationer har vi, som beskrevet i indledningen til dette afsnit, valgt at foretage tre fokusgruppeinterview med eleverne. Ved at gøre dette har vi haft mulighed for at få uddybet specifikke interesseområder samt at undgå eventuelle misforståelser. Interviewenes fokus udspringer fra vores observationer og er derfor ikke styret af på forhånd bestemte teoretiske begreber.

Ydermere har det været vigtigt for os, i overensstemmelse med fænomenologien, at få subjekternes egne forståelser med i vores projekt, da de er eksperter i deres egen situation og kultur.

For netop at få eleverne til at "dele ud" af disse forståelser er fokusgruppeinterviewenes struktur meget åbne i deres udformning, med meget få på forhånd planlagte spørgsmål. Det har på den måde været muligt for subjekterne at dreje interviewet i en retning, som de selv fandt relevant for den korrekte udlægning af deres kultur. Denne fremgangsmåde har ligeledes sikret, at vi ikke gennem ledende spørgsmål har påvirket subjekterne.

Vores ønske om et semistruktureret interview har været baggrunden for vores valg af fokusgruppeinterviewet som interviewstil. Fokusgruppeinterviewet er netop betegnet som "*en ikke-styrende interviewstil, hvor det primært handler om at få mange forskellige synspunkter frem vedrørende det emne, der er i fokus for gruppen*" og muliggør derved en åben dialog mellem subjekterne og interviewerne (Kvale & Brinkmann, 2014: Kap. 8). Det er vores overbevisning, at interviewstilen vil give os den bedste forståelse af de unges kultur, da de unge herigennem reflekterer over deres brug af digitale enheder og sætter ord på den via gruppedynamikken. Som beskrevet i vores litteraturstudie produceres og reproduceres kultur gennem forhandling og diskussion, hvilket netop er hvad respondenterne foretager i et fokusgruppeinterview (Jacobsen & Andersen, 2017: 23). Subjekterne kan altså forhandle og diskutere om forståelsen af deres kultur, hvilket er med til at give os en bedre forståelse af det, vi observerede under feltarbejdet.

Selvom det fænomenologiske forskningsinterview ofte beskrives som værende "*en fri og åben dialog mellem ligestillede partnere*" (Kvale & Brinkmann, 2014: kap. 2), er der lige så ofte tale om et utilsigtet magtforhold mellem parterne. Vi bestemmer hvornår et interview skal stoppe, hvilket emne der skal behandles, hvordan spørgsmålene stilles samt hvilke udsagn der skal følges op med spørgsmål. Vores opfattelse er således, at der ikke findes en herredømmefri interviewsituation, altså eksisterer der magt i alle menneskelige relationer (ibid). For at mindske subjekternes oplevelse af magtforholdet, forsøgte vi at få dem til at betragte interviewet mere som en gruppesamtale end et egentligt interview. Vores mål var at få dem til at se det som en samtale mellem ligestillede parter, på baggrund af vores opfattelse af at de ville tilbageholde vigtig viden, hvis de anså magtforholdet som værende asymmetrisk.

Udvælgelsen af interviewpersoner er sket via et opslag på elevernes klasse-grupper på Facebook. Her har eleverne selv kunne melde sig på banen under opslaget. Dette endte ud i 13 interviewpersoner fordelt på to forskellige klasser. Klasserne er interviewet hver for sig for at skabe et mere trygt miljø for eleverne, og derved sørge for at de ikke holder essentiel viden tilbage. De to klasser repræsenterer forskellige studieretninger, hvilket gør at de, i et vist omfang, har forskellige lærere, fag og forskellige

indretninger af klasseværelset. Der kan argumenteres for, at vi til sidst vil opnå et mere nuanceret billede samt opdage nye vinkler og perspektiver. I selve interviewsituationen har vi valgt at være to til hvert interview. I fokusgruppeinterview er der ofte en moderator, altså en ordstyrer af interviewet samt en observatør, hvis opgave er at prøve at få alle respondenterne til at ytre sig lige meget. I dette projekt har vi dog ikke haft på forhånd definerede roller, da vi ikke følte det ville stemme overens med elevernes opfattelse af interviewet som en gruppesamtale og ligestilling mellem parterne. En observatør ville, i vores optik, give udtryk for en asymmetrisk magtfordeling.

Interviewguide


For at sikre at vi kom hjem med den ønskede data efter vores interview med eleverne, valgte vi at udarbejde en interviewguide. Guiden er udarbejdet med udgangspunkt i vores datamateriale fra felten, og beskæftiger sig med det vi, i vores observationer, har fundet mest interessant at arbejde videre med. På baggrund af forrige afsnit har vi valgt at gøre brug af en semistruktureret interviewguide med en åben udformning og få underspørgsmål.

Vi har i interviewguiden valgt at anvende billeder, som visualiserer vores observationer. På den måde har vi kunnet observere og høre deres umiddelbare reaktion og respons på den adfærd vi gennem vores feltarbejde har observeret hos eleverne. Dette komplementerer projektets videnskabsteoretiske standpunkt, da sand viden går gennem subjekternes intersubjektive livsverden.

Vi har yderligere valgt at opdele vores interviewspørgsmål i to hovedgrupper; 1. Sociale spilleregler og 2. Digitalt værktøjsbrug i social kontekst. Herunder også i undergrupperne social adfærd, social reaktion, social forventning, visualisering og praktisk. Igennem denne opdeling operationaliserer vi vores deltagerobservationer til vores begrebsafklaringer. Herved sikrer vi, at vi under interviewet får uddybende viden omkring alle de enkelte observationer, som har fanget vores interesse, og sikrer således også at vi kan beskrive og danne et fuldendt billede af de unges digitale kultur.

For at illustrere hvordan interviewguiden helt præcist er udformet, har vi nedenfor vist et udsnit af den (se hele interviewguiden i Bilag 8.1).

Figur 1. Uddrag af interviewguide.

Observation	Interviewspørgsmål	Operationalisering - teoretiske begreber
Interviewspørgsmål til sociale spilleregler		
<p>Vi har observeret at de unge, oftest pigerne, næsten altid har mobilen liggende fremme ved siden af deres computer. De benytter den ikke hele tiden, den ligger der bare. Nogle gange tages den op, og lidt efter lægges den på bordet igen.</p> <p>Vi har observeret en kønsforskel i hvordan indretning er: Pigerne har oftere deres mobil liggende fremme ved siden af deres computer. Drengene gør det ligeledes også men ikke i samme omfang. Drengen har oftest mobilen i lommen og i den forbindelse tager de løbende mobilen frem og tjekker den.</p> <p>Vi har observeret, at eleverne oftest sætter sig så læreren ikke kan se, hvad eleverne laver på deres computer og mobil.</p>	<p>Hvad tænker i når i ser dette billede?</p>  <p>Hjælpespørgsmål:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvor ofte er jeres telefoner inden for rækkevidde? - Hvor befinder jeres telefoner sig, når i har dem inden for rækkevidde? (I lommen? Liggende ved siden af?) - Hvordan påvirker tilstedeværelsen af telefoner og computere, jeres interaktion med hinanden når i er sammen? - Tænker i over, at i har dem fremme, når/hvis i har det? - Tænker i over, at i skal sidde et sted, hvor i kan lade jeres computer op? - Har i en lader med til jeres 	<p>Social forventning af tilgængelighed:</p> <p>Vi er af den opfattelse, at der eksisterer en social forventning om tilgængelighed, som påvirker hvordan eleverne placerer, opbevarer og omgås med deres "digitale redskaber". Vi forventer at vi, ved hjælp af deres reaktion på billedet, kan indhente mere viden til at forstå denne handling.</p> <p>Vi har en formodning om, at eleverne vil reagere forskelligt på baggrund af køn. Dette har rod i at vi hyppigere har observeret pigerne have deres mobil liggende fremme. Vores forventning er at drenge vil både være for og imod, primært neutrale over for fenomenet. Dette skyldes at de eneste, som vi har set påtale mobilernes tilstedeværelse er drengene.</p> <p>Også elevernes valg af placering er påvirket af deres ønske om tilgængelighed, dvs. at de ofte placerer sig efter stikkontakter, og hvor de kan sidde med deres mobil og computer uforstyrret.</p> <p>Social reaktion:</p> <p>Elevernes reaktion på billedet vil kaste lys på, hvorvidt der er opstået en kulturel legitimitet i at have sin mobil liggende fremme og tilgængelig hele tiden. Yderligere vil det også kunne belyse, om denne legitimitet har rod i den sociale forventning.</p>

3.4 Databehandling

I dette afsnit vil vi gennemgå projektets tilgang til behandlingen af data ud fra dataanalysestrategien Grounded Theory. I afsnittet vil der ligeledes blive redegjort for, hvordan vi i databehandlingen har anvendt programmet Nvivo - et "Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software" (CAQDAS).

3.4.1 Dataanalysestrategi

Grounded Theory (GT) handler om at skabe orden i den virkelighed vi studerer. Til forskel fra andre forskningsmetoder handler det dog i GT ikke blot om at skabe orden i den studerede virkelighed, men ligeledes om at skabe nye forklaringsmodeller ud fra de praktiske erfaringer, man som forsker gør sig i felten (Guvå & Hylander, 2003: Kap 1). Guvå og Hylander opstiller i deres bog "*Grounded theory - et teorigerende forskningsperspektiv*" to punkter, som skal opfyldes, ved brug af GT. For det første skal man som forsker være interesseret i at nå frem til en teori, som bidrager med nye forklaringer til forståelsen af grundlæggende sociale processer. Dernæst skal forskeren ønske at udforske generelle hændelsesforløb og ikke enkelte individer (ibid: 20).

Vores empiriske nysgerrighed begyndte ved den nuværende kultur blandt gymnasieelever, hvor digitale enheder spiller en stadig større rolle. Vi var derfor interesserede i at bidrage med nye forståelser af gymnasieelevers sociale processer i mødet med det digitale. Vi begyndte vores undersøgelse ud fra et åbent spørgsmål om, hvilken betydning unges brug af digitale enheder har for deres hverdagsliv.

Fokus har på den måde ikke været på enkelte individer, men de generelle processer og samvær eleverne imellem og disses betydning.

Vil man bearbejde sin data med udgangspunkt i GT, må man anvende fire centrale værktøjer: teoretisk udvælgelse, kodning, komparation og konceptualisering. Guvå og Hylander beskriver metodearbejdet som en spiral-lignende proces, hvor faserne er i uafbrudt vekselvirkning med hinanden, og vender tilbage på et endnu højere niveau (ibid: Kap 4+5). Først påbegyndes den teoretiske udvælgelse af data, hvor man herfra går videre til kodning og komparation, for så til sidst at konceptualisere. Vi vil i nedenstående underafsnit forsøge at beskrive denne proces.

3.4.1.1 Arbejdsprocessen

Fase 1

Vi begyndte vores databehandling med den første fase, hvor målet er at identificere og benævne indikatorer på sociale hændelser. Første trin i fasen er den åbne teoretiske udvælgelse af data, hvor forskeren åbent vælger et problemområde. Vores problemområde har været den digitale kultur blandt gymnasieelever, hvor vi af denne grund valgte at indsamle vores data på et gymnasium i Varde. I denne fase er alle data inden for det valgte problemområde af interesse, og vi nedskrev derfor alt, hvad vi observerede (ibid: Kap 5).

Vi stod nu med et kæmpe datamateriale og var klar til at bevæge os mod den åbne kodning, som er næste trin i fasen. Ud fra Guvå og Hylanders fremgangsmåde må man i den åbne kodning stille spørgsmål til sin data. I første omgang gælder det om at finde så varierede udsagn og så meget information som muligt. Vi påbegyndte derfor den åbne kodning ved at gennemgå vores nedskrevne observationer ord for ord, mening for mening, og afgrænsede på den måde forskellige udsagn til indikatorer af kvalitativt betydningsindhold (ibid: Kap 5). Resultatet af den åbne kodning blev kodebunker af forskellige størrelser og af varierende værdi. Tredje trin i fasen er den enkle komparation. Dette trin foretog vi parallelt med vores åbne kodning, hvor vi stillede spørgsmål til vores data såsom "*hvilke begreber hører sammen, på hvilken måde hører de sammen, og hvilke koder hører ikke sammen?*" (ibid: 54). Under vores åbne kodning og enkle komparation begyndte vi langsomt at udvikle idéer omkring vores datamateriales helhed, hvor vi bevægede os til fasens fjerde trin - konceptualisering. På baggrund af konceptualiseringen samlede vi vores nærliggende koder i store kodebunker. Her danne de vi overkoderne: 1) *social adfærd*, 2) *social reaktion* og 3) *social forventning*, som alle er skabt af vores åbne koder (bilag 8.2).

Efter arbejdet med den første fase stod vi nu med forskellige kodebunker - lagt sammen i overkoder, som vi havde en formodning om hang sammen. Men i denne fase var vi endnu ikke bevidste om, "*hvorfor, eller hvad der karakteriserede relationen mellem [dem]*" , hvilket bevæger os videre til næste fase (ibid: 55).

Fase 2

Ifølge Guvå & Hylander er *“formålet med denne del af processen at danne dynamiske begreber, der skal fungere som ledetråd i den fortsatte udforskning”* (ibid: 56). Første trin i denne fase er den strategiske udvælgelse af data. Der opstår her et behov for nye og mere specifikke data, i takt med at problemstillingen og begreber præciseres. *“Forskeren retter sit søgelys mod datakilder, der kan give savnede puslespilsbrikker et mere varieret betydningsindhold eller en uddybning”* (ibid). I denne undersøgelse kommer dette til udtryk i vores inddragelse af en række fokusgruppeinterview.

I første fase identificerede vi indikatorer på hændelsesforløb, vi fandt aktuelle for vores problemområde, men disse indikatorer manglede en større uddybning, da disse 'blot' udsprang af observationer i felten og ikke verbale og nuancerede udsagn, som fokusgruppeinterview kan tilbyde. Med denne nye datakilde bevægede vi os mod at analysere og kode både vores tidligere og nye datamateriale, ud fra et nyt perspektiv. Dette nye perspektiv var mere fokuseret, og vi havde derfor via de fundne koder et klarere fokus for, hvad der ville være interessant at få uddybet i forhold til kerneprocessen.³ Dette leder os til fasens andet trin; begrebskodning, hvor de hændelsesforløb vi identificerede i den tidligere fase beskrives mere distinkt og varieret. Vi stillede derfor os selv spørgsmål som: hvad indeholder denne kategori, og hvordan nuancerer den sig fra andre? Dette resulterede i at vores overkoder fra den åbne kodnings enkelte komparation, gik fra at være tomme ord til mættede begreber (ibid: 58). Ved eksempelvis at fylde kodebunken social adfærd med underkategorierne: *digital værktøjsbrug, social skærminteraktion, og selvregulerende adfærd* skabte vi begreber, der udgør dimensioner og aspekter ved et hændelsesforløb (bilag 8.3).

Sideløbende med kodningsfasen foretog vi den begrebsmæssige komparations- og konceptualiseringsfase, hvor vi stillede spørgsmål såsom; *“hvad vil en kategori betyde, hvis den kom fra et helt andet område? [og] kan kategorien variere i overensstemmelse med forskellige dimensioner?”* (ibid: 60). Via begrebssammenligning fik vi nuanceret begrebernes betydningsindhold og forskellene mellem begreberne. På denne måde afgrænsede og definerede vi de vigtigste aspekter af vores problemområde.

Fase 3 & 4

Da vi i dette projekts databehandling har behandlet Guvå & Hylanders tredje og fjerde fase som værende overlappende, har vi som sidste trin i vores bearbejdning af data valgt at sammenflette de to faser i én sidste fase. Denne sidste fase vil derfor både indeholde variations- og relationsudvælgelse, teoretisk kodning, mønsteranalyse og mønstre, samt selektiv udvælgelse, fokuseret kodning, helhedsanalyse og teoretisk model. Dog fulgte vi ikke disse trin i fasen lige så slavisk som vi gjorde det i de forrige to.

³ Ifølge Guvå & Hylander må der være en rød tråd, der sammenbinder de forskellige dele, dvs. begreber og mønstre til en helhed - *en kerneprocess* (Guvå & Hylander, Kap 4, 47).

Vi påbegyndte fasen med den teoretiske relationsudvælgelse af data, hvor vi præciserede vores søgning og ledte efter data, der direkte kunne fortælle os noget om relationen mellem vores forskellige begreber (Bilag 8.4). Her studerede vi relationerne mellem vores tre overkoder: 1) *social adfærd*, 2) *social reaktion* og 3) *social forventning*, og bevægede os herefter over i mønsterkodningen (Bilag 8.5). “I mønstersøgningen studerer man både relationerne mellem de forskellige begreber, og relationerne mellem begreberne og deres underkategorier” (ibid: 64). Vi stillede derfor i denne kodningsproces spørgsmål som ”hvorfør og hvornår opstår der bestemte sociale adfærdsmønstre hos eleverne?”, ”med hvem, og i forbindelse med hvad, sker der en social reaktion fra eleverne?” og ”hvilken forventning eksisterer der inden for gymnasieelevernes kultur?”. Disse spørgsmål ledte os til de tre nedslagspunkter: 1) *kultur møder* 2) *kommunikation og social interaktion*, og 3) *tilgængelighed*, der nu skabte relation mellem vores tre overkoder (ibid: 64). Vi havde nu opnået indsigt i begrebernes relation til hinanden, og derved fundet frem til et mønster i vores data. Disse nedslagspunkter binder begreberne sammen (ibid).

Vi bevægede os herfra videre til teorigenereringen, hvor vi gennem selektive processer, fokuserede datamaterialet til blot at indeholde data med betydning for projektets kerneproces. Som sidste trin i denne sidste fase kunne vi udarbejde en teoretisk model som hjælper til at forstå og forklare de hændelsesforløb, der har udgjort kerneprocessen i dette projekt. Via denne model kan vi tilskrive mening til de fænomener som vi har observeret. Fænomener, hvis anskuet samlet, udgør de sociale spilleregler på Varde HHX. Modellen nedbryder kompleksiteten af disse spilleregler ved at opdele reglerne i de tre ovenfor belyste overkoder, hvis betydning og indhold vil blive redegjort for i projektets resultater.

3.4.2 Nvivo

I dette afsnit vil vi forsøge at klargøre, hvilke fordele og ulemper der kan være ved at arbejde i CAQDAS, samt hvordan vi i denne proces har anvendt programmet til at skabe et nødvendigt overblik over vores datamateriale.

Diskussion af anvendelse af CAQDAS

Med Nvivo er det muligt at samle data fra andre databaser på ét sted. Specielt i en kodningsproces, med en datamængde på størrelse med projektets, har denne funktion været nyttig til at overskueliggøre processen. Som Søren Kristiansen nævner det i grundbogen “*Kvalitative metoder*”, er det vigtigt at huske på, at softwarepakker ikke kan gøre hele arbejdet for forskeren, men “*med de moderne programmer kan der kodes hurtigere og mere effektivt*” (Kristiansen, 2010: 451). Ved hjælp af programmet har vi, på tværs af vores datamateriale, kunne udforske forskellige interesser og nysgerrigheder. Der kan dog her opstå et problem, hvis man har et ønske om at arbejde induktivt i programmet. Dette skyldes at CAQDAS naturligt vil have en kvantitativ påvirkning på ens empiri i sortering og kodning

(Atherton & Elsmore, 2007: 74). Vi imødegik dette problem via vores dataanalysestrategi, hvor vi gjorde brug af GT der metodisk sikredes os en induktiv og åben tilgang til vores data.

Et andet problem kan opstå når man som forsker skal samle sit data via programmet (ibid: 75). Dette problem omhandler dekontekstualisering og rekontekstualisering af forskerens data gennem anvendelsen af CAQDAS' funktioner. Ved at kode projektets datamateriale i NVivo fjerner programmet disse "kodede data" fra deres naturlige kontekst. På den måde kan dataens originale betydning og signifikans forvrænges og ændres. Hvis efterladt ureflekteret kan dette resultere i at forskeren drager konklusioner, som er uden validitet, sandhed og relation til det oprindelige datamateriales naturlige kontekst (ibid: 68-69).

Som ovenstående viser kan Nvivo være et behjælpeligt værktøj og ligeledes en tidskrævende læringsproces. Vi er af den overbevisning at programmets fordele og ulemper i sidste ende udlignede sig og derfor aktualiserede brugen af det.

Databehandling i NVivo

Vi påbegyndte vores databehandling med at importere alle vores feltnoter til programmet. Grundet projektets store datamængde besluttede vi os for individuelt at kode ét sæt observationer hver. På den måde sikrede vi, at vi inkluderede alt data, og at vi ikke påvirkede hinandens åbne kodning. Dette resulterede i fire forskellige kodningsversioner af vores observationer. Disse færdige koder blev via NVivo funktionen "merge" samlet til én samlet fil. Vi endte med en kodebunke på 102 åbne koder, som illustreres i bilag 8.2. Som beskrevet i det tidligere afsnit blev koderne skabt undervejs i processen. Ved at samle vores koder i én fil, kunne vi få overblik over det store antal koder. Da alle observationer var foretaget i variationer af samme felt, resulterede den åbne kodning naturligvis i, at vi havde flere koder af samme navn eller fokus. Via simpel komparation af vores observationer fik vi dannet tre underkategorier; social adfærd, social reaktion og social forventning, hvorunder vores koder blev sorteret (Bilag 8.3).

I overensstemmelse med GT gik vi i fællesskab alle koderne igennem igen, og lagde de koder der var ens sammen. Her kom NVivos muligheder virkelig til syne, da vi oplevede hvor behjælpeligt programmet var til at identificere mønstre i vores data, og samtidig overskueliggøre processen ved hjælp af dens over- og underkodningsfunktion. Resultatet af denne kodning kan ses i bilag 8.4.

Den udførte konceptualisering af vores koder, dannede grundlag for udformningen af projektets interviewguide (Bilag 8.1) De udførte fokusgruppeinterview blev lydoptaget og herefter transskriberet i NVivo. Som en analytisk støtte foretog vi en ordfrekvenssøgning på 7 bogstaver af vores transskriberinger, hvis resultater er illustreret på forsiden af opgaven og i bilag 8.6.

Efterfølgende påbegyndte vi kodningen af transskriberingerne. I denne forbindelse arbejdede vi ud fra fase 3 og 4 i GT, hvor vi kunne danne, definere og beskrive begreber, som indfanger den digitale kultur på Varde HHX. Denne proces resulterede i 39 antal begreber (bilag 8.4), som vi oprettede i et nyt

kodetræ (Bilag 8.5). Med afsæt i disse begreber genkodede vi vores data, for at sikre at vi ikke undlod at inddrage empiri, som kunne være beskrivende og nuancerende for begreberne. Denne sidste teoretiske kodning dannede grundlag for vores analyse og udarbejdelsen af vores teoretiske model.

3.4 Validitet

Validitet i forskning kan efterstræbes på forskellige niveauer. Den såkaldte definitionsvaliditet handler om sammenhæng mellem teoretiske begreber og studerede empiriske fænomener (Andersen & Enderud, 1990:82). GT's forskrift om at lade teori udspringer af data, snarere end at man forsøger at presse prædefinerede teorier ned over data, kan netop ses som et forsøg på at sikre definitionsvaliditet, hvilket vi har forsøgt at efterleve.

Feltarbejde er gennem tiden blevet kritiseret for at være svært at validere.. Ifølge Sanjek opstår dette problem, da antropologer er meget hemmelighedsfulde omkring deres data, og hvordan denne er indsamlet. Derfor foreslår Sanjek, at antropologer skal være mere åbne omkring deres data (Sanjek, 1993: 393-395). Dette gøres med tre trin; teoretisk åbenhed, etnografens sti, og feltnote evidens. Teoretisk åbenhed henviser til de valg, vi som forskere har taget undervejs i feltarbejdet. Disse valg skal være ekspliciteret for at etablere etnografisk evidens (ibid: 395). Da vi har arbejdet induktivt og fænomnologisk, har vi undervejs redegjort for vores valg, samt hvorfor vi har gjort, som vi har gjort (jf. afsnit 3.3 og 3.4).

Etnografens sti, vedrører udvælgelsen af informanter, og hvordan relationerne i felten er skabt (ibid: 398-400). Indgangen til felten har vi fået gennem vores sociale netværk. Derefter har vi haft kontakt med en af administrationsmedarbejderne på skolen, som har stået for alt det praktiske.

Det er vigtigt for læseren at kunne søge evidens i de noter antropologen har genereret under feltarbejdet. Derfor skriver Sanjek, at forskeren bør holde læseren i hånden, ved at skabe transparens og vise både resultaterne og den måde de er opnået på (ibid: 401). Ovenstående kapitel indeholder processen, hvori vi har indsamlet den viden, som vi i næste afsnit vil præsentere. Yderligere har vi skabt transparens omkring vores fremgangsmåde i vores databehandling i Nvivo og GT, ved eksplicit at redegøre for hvordan vi har kodet vores data. Denne kodning er vedlagt i opgavens bilag. Dette er gjort for at danne pålidelighed omkring vores analyse og resultater.

4. Undersøgelsens resultater

I dette afsnit vil vi præsentere de sociale spilleregler, der er en del af den digitale kultur på Varde HHX. Afsnittet vil begynde med en afklaring af de tre konstruerede overkoder fra databehandlingen: *social adfærd*, *social forventning* og *social reaktion*. I denne afklaring vil koderne begrebsliggøres, da det er her, vi går ind og arbejder aktivt med dem. Begreberne er interrelaterede, hvorfor vi har valgt at fokusere hvert af de tre nedenstående afsnit på forskellige nedslagspunkter, hvor hver af de tre begre-

ber optræder. De tre nedslag udspringer af vores observationer, og indebærer: *kulturmøder*, *kommunikation og social interaktion*, og *tilgængelighed*. Afslutningsvis vil afsnittet munde ud i en teoretisk model.

4.1 Begrebsafklaring

Foretager man en simpel ordbogssøgning på begrebet social adfærd lyder definitionen: *den måde et menneske (..) instinktivt eller bevidst opfører sig på* (ordbogen.com, 2017). Vi har under flere gange observeret, at eleverne oftest interagerer sammen omkring det digitale, enten i form af interaktion omkring skærmen eller interaktion med skærmen som redskab i samtalen.

Den sociale reaktion indeholder subjektets reaktion på overtrædelse og opretholdelse af de spilleregler, som man på et givet tidspunkt finder gældende. Under vores feltarbejde fandt vi det interessant, hvordan eleverne via deres sociale reaktioner danner og differentierer deres kultur fra ældre generationer. Vi definerer derfor begrebet social reaktion som en "*ændring i tilstand og adfærd som følge af en fysisk eller psykisk påvirkning*" (ibid.), og som har kilde i samværet og samspillet mellem eleverne. Vi tilføjer her, at denne definition ikke kun berører den aktive, men også den passive reaktion, hvor subjektet er genstand for handlingen.

Det sidste begreb beskriver den sociale forventning der er til elevernes adfærd omkring de digitale enheder i kulturen. Vi observerede, at eleverne havde mobilen liggende ved siden af computeren, og at de ofte tændte skærmen og kiggede på den, uden at mobilen havde vibreret eller givet lyd fra sig. Vi fandt det derfor interessant, at se på hvordan det digitale påvirkede eleverne til hele tiden at være tilgængelige.

Under disse begreber har det været muligt at danne indsigt i, hvilke normer der tilhører elevernes kultur, og dermed hvilke spilleregler der er gældende for kulturen. Disse tre begreber er derfor ikke spilleregler i sig selv, men indeholder hver især måden hvorpå de sociale spilleregler kommer til udtryk.

4.2 Præsentation af undersøgelsens data

Som påpeget i introduktionen til dette afsnit vil præsentationen af undersøgelsens data udspringe af de tre observationsnedslag; *kulturmøder*, *kommunikation og social interaktion*, og *tilgængelighed*. De tre nedslag repræsenterer de områder, hvor de sociale spilleregler, i vores observationer, kommer bedst til udtryk. Vi har valgt at strukturere præsentationen på følgende måde, da de tre begreber: *social adfærd*, *social reaktion* og *social forventning* er interrelationelle, og derfor må forklares ud fra de forskellige kontekster de udspiller sig i.

Kulturmøder - mødet mellem lærer/elev og elev/elev

Kultur, og mere specifikt det praksisorienterede kulturbegreb, har været styrende gennem hele vores projekt. Vi har her været interesserede i kultur som noget, vi skaber hinanden imellem, og i vores

tilfælde den kultur eleverne på Varde HHX skaber sammen. Vi vil derfor i dette afsnit se på elevernes sociale adfærd og gensidige sociale reaktioner for på den måde at kunne afgrænse den digitale kulturs "spillerum".

Den yngre generation på nutidens gymnasier tilhører alle en tid, hvor teknologiske enheder er blevet en uundværlig del af ungdomslivet. Evnen til i hverdagen anstrengelsesfrit at kunne begå sig med den nyeste teknologi er en evne, man oftest tilskriver disse unge. Ligeledes går der ikke længe, før at unge tager sig til lommen for at mærke efter deres mobil. Hos eleverne på Varde HHX var de digitale enheder en naturlighed. De blev anvendt i deres hverdag, som var det en selvfølge.

I forbindelse med et spørgsmål om hvorvidt andre påtaler elevernes brug af mobiltelefoner i sociale sammenhænge, sagde en elev følgende; *"De fleste jeg kender, som sådan pointerer det alvorligt, er voksne mennesker, som ikke er vokset op med det på samme måde som os. Nogle gange kan jeg godt forstå det, hvis de sådan siger det, men vi er jo lidt vokset op med det. Sådan er det bare"*. Citatet kaster lys på et relevant skel mellem elevernes digitale kultur og de omkringværende kulturer. Der er her tale om en digital kultur, som ældre generationer ikke forstår - eller som de i hvert fald skal bruge mere energi på at forstå. En kultur hvori de digitale teknologier er blevet institutionaliseret og spiller en symbolsk rolle i de sociale spilleregler. Specielt sætningen; *"Sådan er det bare"* er af stor relevans. Under flere af de udførte interview gav elever lignende udsagn: *"Jeg tror at man er vant til det. (...)Man lægger ikke rigtig mærke til det mere, sådan er det bare"*. *"Det er bare en vane tror jeg"*. *"det bare en vanesag"*. Citaterne viser, hvordan eleverne har svært ved at sætte ord på, hvorfor de anvender de digitale enheder, som de gør. Deres sociale adfærd er blevet til noget, de ikke er klar over, at de gør, men som der er kollektiv enighed om at gøre. Når den ældre generation påtaler elevernes sociale adfærd omkring de digitale enheder, skyldes dette, at denne sociale adfærd ikke er en accepteret del af de ældre generationers kultur. Elevernes sociale adfærd opfattes som en overtrædelse af lærernes sociale spilleregler, hvilket leder til en social reaktion fra den ældre generation, som her udmønter sig i en påtale af elevernes brug af mobiltelefoner og en adfærdsændring hos eleven. Dette forståelsesskel mellem den omkringværende kultur og elevernes forhold til deres digitale enheder, synliggør de sociale spilleregler, som i situationen er gældende for de unges digitale kultur på Varde HHX. Yderligere illustrerer det, at denne kultur og dens dertilhørende spilleregler, ikke er gældende i elevernes familier og samvær med ældre generationer.

Elevernes digitale intuition og dens betydning for de sociale spilleregler blev under vores observationer specielt synlige for os i mødet mellem lærer og elev. Vi observerede, at lærerens tilstedeværelse i klassen synligt påvirkede elevernes sociale adfærd. Denne påvirkning var tydeligst, når læreren entrede eller forlod lokalet. Her observerede vi, hvordan elever som sad og lavede ikke studierelevante ting på deres digitale enheder, hurtigt skiftede over til noget studierelevant, når læreren kom ind i lokalet. Eleverne skiftede yderligere samtaleemne, dæmpede deres tale og den musik, de eksempelvis

kunne finde på at høre. De lod som om de lavede studierelevante ting, hvis ikke de gik i gang med det. Denne påvirkning blev yderligere synlig ved elevernes reaktion på lærerens vandren rundt i klasselokalet. I forbindelse med dette sagde to interviewpersoner følgende; *“Altså der er nogle der går mere rundt i klasselokalet, hvor man sådan lige drejer computeren lidt mere, sådan mobilen ligger ved siden af som de ikke rigtig kan se”*. *“Der er bare nogle man har mere respekt for (...) Fordi lige pludselig så er de bare crazy og går bare amok”*. Citatet belyser to pointer: for det første, at eleverne bevidst skjuler deres brug af deres digitale enheder og for det andet, at eleverne er bevidste om den reaktion deres adfærd vil frembringe hos læreren. Det interessante ved at eleverne skjuler deres brug af digitale enheder er ikke, hvordan de gør det. Det er derimod, hvordan de er bevidste om, at den sociale adfærd, de udviser ved at gøre brug af deres digitale enheder til ikke studierelevante ting, ikke er tilladt i undervisningen. Citatet indikerer et skel mellem elevernes digitale intuitionspåvirkede adfærd og elevens adfærd og før-refleksive brug af digitale enheder, når læreren er til stede i klasselokalet. Dette tyder på, at der, ligesom i mødet med ældre generationer, gælder andre spilleregler, end der gør mellem eleverne selv. De gældende spilleregler i undervisningen bliver overholdt ud fra graden af “respekt”, som eleverne har for læreren. Med andre ord, så bliver spillereglerne overholdt ud fra graden af reaktion, som en overtrædelse frembringer hos læreren. Eleverne er altså bevidste om, at der er andre sociale spilleregler, som er gældende i undervisningen.

Eleven og lærernes kultur i undervisningen skal ses som værende relationelle. Dette skyldes at det er i mødet mellem disse regler, at eleverne via deres sociale reaktioner danner og differentierer deres kultur fra de ældre generationer. Spillereglernes råderum er således imellem eleverne, og kommer her til udtryk igennem elevernes kommunikation og sociale interaktion.

Kommunikation og social interaktion

Vi har under vores observationer specielt været interesseret i, hvorvidt digitale teknologier påvirker elevernes samspil. Vi vil derfor i dette afsnit forsøge at belyse ændringer i elevernes måde at kommunikere og interagere på.

Digitale teknologier og medier er i høj grad blevet en integreret del af hverdagen og måden at interagere med hinanden på. Dette observerede vi i høj grad på Varde HHX, hvor de digitale teknologier og intuition viste sig at udgøre en stor del af elevernes sociale samspil. I vores observationer og fokusgruppeinterview blev det klart for os, at det at være “social” ikke nødvendigvis behøver at indebære et fysisk samvær. Dette illustreres i et udsnit af en af vores interviewsituationer, hvor der svares på spørgsmålet, om man er social sammen med dem på mobilen på samme måde som dem man fysisk er sammen med: *“Så er man måske lige social med nogle uden for klassen, nogle der ikke går i ens klasse”*. Citatet giver en god illustration af, at man i denne elevs optik sagtens kan være social uden at

være i samme rum, og uden nødvendigvis at have en ansigt-til-ansigt kommunikation med dertilhørende øjenkontakt og kropssprog.

I et andet citat bliver det klart, hvordan man ligeledes sagtens kan være social uden nødvendigvis at rette opmærksomheden mod hinanden. Citatet kommer i forbindelse med spørgsmålet, om man er en aktiv del af en samtale og det sociale, hvis man finder sin telefon frem samtidig. Hertil svares der: *“Ja, altså vi multitasker tit. Hvor man lige swiper igennem imens man stadigvæk snakker og er en del af samtalen. Så det gælder meget om det der multitasking, at man også lige skal huske at svare, hvis man får for meget fokus på noget af det på mobilen. Det sker da i hvert fald tit – også i vores venne-gruppe. At vi bare sådan sidder med mobilen, men også snakker sammen”*. Som man ser i dette citat, er det at multitasking blevet noget, der sker tit - man kan altså sagtens være social, mens man sidder med hovedet nede i sin telefon. Så længe man svarer og viser, at man er en del af samtalen, så betyder ansigtsrelationen i samværet ikke det helt store for eleverne. En tredje elev bekræfter dette, når hun beskriver, hvordan denne måde at være sammen på er blevet til den normale måde at opføre sig på, da vi spørger ind til deres reaktion på, når andre tager mobilen op under et samvær: *“Jeg føler man har vænnet sig til det efterhånden. Det er blevet normen, man lægger ikke så meget mærke til det mere (...)”*. En fjerde elev følger trop på samme sociale reaktion: *“Det er jo bare normalt. Vi er vokset op med det (...) Det er næsten unormalt at man ikke gør det...”*. For vores observerede elever spiller øjenkontakt og en rettet opmærksomhed mod vores medmennesker altså ikke en stor rolle i det sociale samvær, og en klar spilleregul inden for elevernes kultur bliver derved en social accept af multitasking under samtale. Alt andet betragtes som opførsel uden for kulturens normer og spilleregler. Mobilen er blevet en naturlig forlængelse af kroppen og er derfor ikke længere et forstyrrende element. Den er der bare. Dette bekræfter ligeledes forrige afsnits argument om at eleverne har en indlejret digitale intuition.

I felten observerede vi, hvordan eleverne flere gange dagligt formåede at “tjekke ud” af det fysiske rum, de befandt sig i og i stedet “zoome ind” i deres digitale enheder. Følgende udsnit fra vores felt-noter, nedskrevet under et frikvarter, illustrerer dette: *“Nu sidder alle pigerne i gruppen med mobilen – der er stille i omkring 5 minutter. Der scrolles op og ned. Der tales ikke sammen. Den ene af pigerne har headset i og sidder og ser på videoer på Youtube. Ingen af pigerne har talt sammen i 10 minutter nu. En af pigerne sidder nu bare og kigger ud i luften, ud over klassen, imens de andre tre stadig sidder fordybet i deres skærme. Der tales stadigvæk ikke”*.

For os var denne adfærd uhyre interessant, og vi spurgte os selv, hvad denne mon betød for eleverne. Vi har tidligere i ovenstående fået afdækket at man i samtale og samvær kan multitasking og derved både have fokus på mobilen og selve samværet, men hvad hvis fokus alene er på de digitale teknologier, imens man er midt i et fysisk samvær? I vores fokusgruppeinterview med eleverne fik vi svar på, hvad denne adfærd betyder for eleverne, og hvorfor en sådan adfærd opstår. En elev siger, da vi viser et billede af en række unge mennesker, der alle sidder med hovedet fordybet i deres telefon: *“Altså man bruger det måske også lidt som en slags pause (...) Når man sidder sammen, og sådan ikke lige*

gider være en del af samtalen måske. Man har ikke rigtigt noget input, så tager man måske bare lige mobilen frem i stedet for. Og bruger det som et slags break på nogle punkter (..) en pause fra det nærværende, det sociale nærvær". Det at "zoome ud" af det fysiske samvær bliver altså for eleverne en måde, hvorpå de kan opnå et frirum. Bliver det fysiske samvær for meget, så zoomes der ud og tjekkes i stedet ind på de digitale enheder. En anden elev beretter således: "*Jae, det er rart. At kunne komme væk – hvis man kan sige det sådan*" og en tredje elev følger op: "*Det er rart at kunne lukke sig inde (..) bare mig og mobilen*". Der eksisterer blandt eleverne en enighed om, at en udtjekning af det fysiske nærvær i nogle tilfælde næsten kan være en nødvendighed. Samtidig illustrerer disse citater en social forventning i kulturen om, at andre i samme kultur har en forståelse for denne udtjekning af det fysiske rum. Det er socialt acceptabelt og påtales ikke, og som en af eleverne påpeger det: "*Når alle andre tjekker deres telefoner engang imellem, så skal jeg da også have lov til det*".

En tredje ting vi har observeret, at mobilen tilbyder, er måden hvorpå digitale enheder ofte blev centrum for samtalen, som i et eksempel fra vores feltnoter: "*To drenge foran mig sidder og taler sammen (..) De taler om træning og kalorier. Den ene af drengene finder sin mobil frem og finder noget på den, som er relateret til samtalen. Han viser det til den anden dreng (jeg fornemmer, at det er et billede af en fyr, som er trænet). Den anden dreng finder også sin telefon frem og viser noget andet på den - stadig relateret til deres samtale*". Da vi under vores fokusgruppeinterview viste et billede, som netop visualiserede denne måde at være sammen på omkring de digitale enheder, svarede en af eleverne: "*Det ligner nogle venner der er ude at hygge sig, og så er der lige en af dem der har set noget sjovt på telefonen (...) og så skal de lige vise det til vennerne. Det skaber en god samtale og sådan. Det føler jeg, at der er mange der bruger i dag*". Citatet viser, at den observerede adfærd af eleverne ikke er en engangsforestilling og bekræfter, at digitale enheder i de unges kultur er en måde, hvorpå der skabes en god samtale og noget, der tages i brug ofte.

I forbindelse med dette næsten "værktøjsbrug" af digitale enheder i samtalen fandt vi det interessant i vores fokusgruppeinterviews, hvordan eleverne uden disse hurtigt kan føle sig udenfor fællesskabet: "*Min telefon har været i stykker i rigtig lang tid, og jeg har tit stået hvor alle jer andre piger har stået med jeres telefoner, og så har jeg siddet sådan lidt 'nå'*" eller "*Man er bare bange for, at man går glip af noget (..) man vil ikke være udenfor-agtigt*". Begge citater bevidner om, at man ikke kan være en del af den fælles kultur, hvis ikke man har adgang til de vigtigste digitale spillebrikker⁴, såsom mobiltelefonen. Vores data viste, at man ligeledes må kunne mestre disse digitale enheder med dertilhørende funktioner, såsom sociale medier. En elev bekræfter dette; [Man skal]"*(..) være god til de sociale medier, hvis man kan sige det sådan. Når man lægger billeder op på Instagram, og man så skriver #hyggehøststemor eller et eller andet, (..) så kan man hurtigt dømme en person*". Specielt ordvalget "at dømme en person" er interessant i denne sammenhæng, hvor det nu er muligt gennem

⁴ Redskaber der muliggør deltagelse i det digitale samvær og overholdelse af kulturens sociale spilleregler f.eks. mobiltelefon eller computer.

digitale enheder at dømme personer ud fra, hvordan de gebærder sig på sociale medier og ikke ud fra, hvordan de opfører sig i 'virkeligheden'. En anden elev følger op med kommentaren: "*Jeg tror det er blevet til en ny måde at lære folk at kende på*". Citaterne bekræfter vigtigheden af, at vi forholder os kritiske overfor kulturens spilleregler, da disse spilleregler skal opretholdes og mestres af eleverne, hvis de skal holde sig 'inde i varmen'.

Til sidst i dette underafsnit skal det nævnes, at de resultater vi har fundet frem til, omkring elevernes kommunikations- og interaktionsformer, er gensidigt påvirket af den sociale forventning om tilgængelighed i elevernes kultur. Hvad denne sociale forventning præcist indebærer, vil vi komme nærmere ind på i underafsnittet nedenfor.

Tilgængelighed

"Drengene taler om gårsdagens fodboldkamp mellem Barcelona og Paris. "Sindssygt resultat". Taler om en, der havde været så heldig at oddse på det rigtige resultat. Hos denne drengegruppe skiftes de til at tage deres telefon op ad lommen og kigge på den, og komme den ned igen. De fleste af drengene er ikke aktivt med i samtalen, når de kigger på deres telefon".

Denne adfærd er tilbagevendende i vores observationer. Mobilen ligger ved siden af computeren, eller i elevernes hånd. På den måde kan eleverne altid være forbundet med den digitale omverden, samtidig med at de er fysisk til stede. Dette ønske om at være tilgængelig hele tiden, forandrer elevens interaktioner med dem, der er fysisk tilstede i rummet. For som en af respondenterne siger: "*Altså jeg vil sige, hvis den ligger fremme, som den gør der, så kan man nemt lige. Altså så kan den nemt tage opmærksomhed væk fra noget andet. Så kan man lige få en SMS, eller også kommer der et eller andet på Facebook. Så kan det være, man ikke opfanger et eller andet i samtalen. Øhm, ja, så den kan meget nemt fjerne fokus fra det man snakker om.*"

Ifølge citatet bliver samtalerne mere overfladiske; de bliver sat i baggrunden. Når skærmen lyser op, er den atter i fokus. Det synes at være socialt accepteret blandt eleverne at være tilgængelig hele tiden, da der var mange situationer i observationsdagene, hvor telefonen blev taget op under en samtale, og eleverne "tjekkede ud" af samtalen, uden at det blev påtalt. Dette bliver yderligere understøttet af vores interviewpersoner, der alle var enige om, at det er bare sådan, det er. Man kunne ikke ændre, at folk tog mobilen frem. Man skulle bare vænne sig til det. Fremkomsten af de digitale enheder har gjort, at man skal være mere tilgængelig. Hele tiden. Det er blevet en vane for eleverne. Mobilen skal være fremme, så du kan tjekke den. Det er måske ikke så meget et ønske, som der blev skrevet i det ovennævnte, men nærmere en tvang på samme niveau som rygning: "*Du har en trang, det er ligesom hvis du skal ryge, du har en trang til at skulle kigge på den hele tiden. Afhængighed, det er jo også en negativ ting*".

Citatet understøtter mange af vores observationer, hvor eleverne bare sad med mobilen i hånden uden at bruge den eller tænde den. De sad bare med den i hånden, som et tryghedselement, også i samtalerne med klassekammeraterne, hvor den bare kørte rundt mellem fingrene på eleven.

At det er blevet en forventning, at man er tilgængelig hele tiden, ses tydeligt i klasseværelserne, hvor alle pigerne - og mange drenge - har deres mobil liggende fremme på bordet. Mobilen bliver ofte tjekket i undervisningen, også hos dem hvor den ligger i lommen, som vores observationer viste. Da vi spørger dem, hvorfor de føler de skal tjekke det digitale svarer en af eleverne: *“Ja, det ved jeg ikke. (...) men ting hvor folk de skriver til dig direkte, som Snapchat og Messenger, er man sådan lidt, det kan vel sammenlignes lidt med, at man er i et rum og der en der snakker til dig, og du så ikke rigtig svarer”*. Som beskrevet i afsnittet “Kommunikation og social interaktion” er det digitale blevet socialt. Man er social med dem, der sidder uden for klasseværelset via det digitale. Den social-digitale metafor går igen i dette citat, hvor en direkte besked over digitale medier som Snapchat og Messenger bliver sammenlignet med en, der er fysisk tilstede i samme rum som en selv og derefter prøver at kommunikere med én. Citatet viser den forventning eleverne er underlagt i den digitale kultur. Det er ikke kun en forventning om, at man er nødt til at være tilgængelig hele tiden, men også en tilgængelighed der viser sig i at man løbende skal tjekke det digitale. De bliver nødt til at svare på en direkte besked eller tjekke, om de har fået en, for ellers er det et brud med de sociale spilleregler. Selvom tilgængeligheden forbindes med, at der er en der snakker direkte til dig, og du bliver nødt til at svare, så sidder eleverne med mobilen i hånden i samtaler med andre, der er til stede i rummet. Og det er ikke kun en forventning om, at man er tilgængelig; det er også en forventning om, at det er okay at tage sin mobil frem, og begynde at skrive med andre, eller andet på den, selvom man har en samtale kørende. *“Jeg ved ikke. Jeg føler man har vænnet sig til det efterhånden. Det er normer, man lægger ikke så meget mærke til det mere, selvom der selvfølgelig er noget, der lige tager vennens fokus væk fra samtalen, så føler jeg, at det er nemt at få dem tilbage, hvis man begynder at snakke om noget interessant igen”*.

En vigtig pointe ved dette citat er den sociale reaktion, som viser sig i at respondenterne ikke føler, at det er noget man lægger mærke til mere. Ligesom der blev skrevet oven over citatet, er der en forventning om, at det er okay at tage sin mobil frem, fordi den sociale reaktion er blevet internaliseret i kulturen og i individerne, der er en del af den. Når telefonen lyser op, eller når samtalen bliver uinteressant, bliver det fysisk-socialt skubbet i baggrund til fordel for det digitalt-socialt. Det er essentielt at forstå, hvorfor de agerer, som de gør, når forventningen om tilgængelighed skubber det fysisk-socialt i baggrunden, og hvad dette har af betydning. En af respondenterne siger dette: *“Lige så snart jeg mærker den vibrerer, og jeg kan komme til det, så tjekker jeg den”*. Citatet viser, hvor stor betydning det digitale har. Så snart den vibrerer, skal den tjekkes. Det viser et billede af en kultur, hvor man er underlagt forventningen om, at man er tilgængelig samtidig med, at det er socialt acceptabelt at “tjekke ud af” samtaler for at “tjekke ind i” det digitale. Det næste citat viser, at det ikke bliver påtalt,

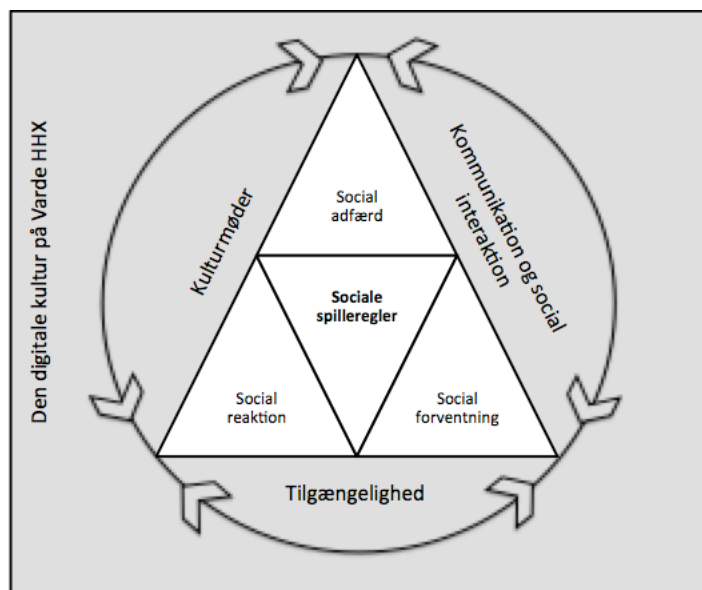
at man tager sin mobil frem og sidder med den, selvom de to respondenter virker irriterede over brugen af det digitale; *“I princippet ville jeg hellere sidde og snakke, men nogen gange så er det bare, ja”* og *“Man gider jo heller ikke snakke til nogen, der sidder og, nej, det gider man ikke, så kan man blive lidt uinteresset i det, altså”*.

Når det fysisk-socialt bliver uinteressant eller kedeligt, vender eleverne sig mod det digitale og den endeløse strøm af underholdning, der bliver tilbudt dér. Man kan være kynisk og forestille sig, at de vender sig mod det digitale, fordi den fysisk-socialt relation er en gensidig relation, hvor begge parter modtager og giver, hvor den digitale relation, for det meste, er modtagerorienteret. For som en af respondenterne siger: *“Altså jeg tror bare, at det er det der, at når det bliver lidt mere kedeligt, hvis der ikke er noget at snakke om mere. Så er det bare rimelig simpelt bare at tage den op og lige kigge igennem, eller det gør jeg i hvert fald”*. De to sidste citater viser en anderledes betydning af ordet tilgængelig. Det er ikke så meget det at *være* tilgængelig, men det at det digitale *er* tilgængeligt for en. Som mange af vores observationer viser, og respondenter udtaler, er det vigtigt at have det digitale ved hånden, altid. Man ved aldrig, hvad der kan ske.

4.4 Projektets teoretiske model

Som ovenstående præsentation af data viser, har vi gennem vores feltarbejde på Varde HHX fået indsigt i en digital kultur, hvor digitaliserede omgangsformer og handlingsmønstre optræder. For at illustrere denne indsigt har vi udviklet en teoretisk model.

Figur 2. Teoretisk model over den digitale kultur på Varde HHX



Det grå område i modellen visualiserer den digitale kultur på Varde HHX, hvor vi som tidligere påpeget har taget udgangspunkt i det praksisorienterede kulturbegreb. Modellen teoretiserer derved de

menneskelige handlinger, interaktioner og reaktioner, som er forbundet med almindelige hverdagsfænomener og hverdagsliv. I modellen udgør disse kulturens *spilleregler*, dvs. normer for hvordan ting i praksis skal foregå i kulturen, samt de vilkår som danner eller er med til at danne rammen for, hvordan man bør agere i en bestemt sammenhæng. Kulturen dannes i disse interrelaterede og ligestillede spilleregler, hvor deres gensidige afhængighed og påvirkning afgør medlemmernes *social adfærd, reaktion* og *forventning*. De tre begreber er ikke spilleregler i sig selv, men består derimod af spilleregler. For at drage en parallel til den tidligere præsentation af data vil dette sige, at social adfærd udgøres af de adfærdsmæssige spilleregler, der konstituerer medlemmernes sociale adfærdsmønstre fx accepten af, at man sagtens kan være social, mens man sidder med hovedet nede i sin telefon. Social forventning udgøres fx af den spilleregel, at man hele tiden skal være tilgængelig på de digitale enheder. Ligeledes indeholder social reaktion, elevernes gensidige refleksive reaktion på brugen af det digitale, eksempelvis elevens reaktion på lærerens påtale af elevens digitale brug. Kulturens spilleregler styrer derved medlemmerne ved at danne en overordnet handlingsramme for dem.

De tre nedslagspunkter - *kulturmøder, kommunikation og social interaktion, og tilgængelighed* - er placeret omkring kulturens spilleregler, og de dertilhørende begreber er ikke fastlåste i deres position. Nedslagspunkterne kan rotere omkring begreberne. Kort sagt kan nedslagspunktet *tilgængelighed* ligeså vel stå over for begreberne *social forventning* og *social adfærd*, eller *social adfærd* og *social reaktion*, som det kan stå overfor *social forventning* og *social reaktion* som vist i den teoretiske model. Det samme gælder de andre nedslagspunkter.

Vi anerkender, at den digitale kultur på Varde HHX kan betragtes som noget større end den udarbejdede teoretiske model, dvs. at kulturen er større end summen af modellens enkelte dele. Modellen giver derfor ikke en fuldgyldig beskrivelse af den digitale kultur, men den muliggør og bidrager med en forståelsesmodel for gymnasieelever på Varde HHX' sociale processer i mødet med det digitale.

5. Diskussion - En ny kapitalform?

I dette afsnit vil vi diskutere de ovenstående resultater ved at holde dem op mod litteraturstudiet samt relevant sociologisk samfundsteori. Formålet med dette er at nuancere vores beskrivelse af den digitale kultur og udvide forståelsen af de kulturforskelle og den forandring vi finder i vores resultater, ved at diskutere vores resultater i forhold til henholdsvis Marc Prenskys digitale indfødte og immigranter, Pierre Bourdieus habitusbegreb og kapitalteori, og John Richardsons digitale habitus.

Resultaterne af vores undersøgelse viste, hvordan elevernes brug af de digitale enheder, er blevet til en digital intuition, som påvirker elevernes kommunikations- og interaktionsformer, samt hvordan denne intuition har pålagt en forventning, nærmest en nødvendighed om at være digitalt tilgængelig.

Elevernes brug af mobiler og computere har altså medført en ændring i deres sociale adfærd i reaktionen på og forventningen om deres omgangsformer med andre mennesker.

Marc Prenskys rapport, som der er redegjort for i litteraturstudiet, beskriver, hvordan en ny ungdomskultur med "digitalt indfødte" som medlemmer adskiller sig markant fra tidligere generationer. Han argumenterer for, at unge er vokset op med teknologier og medier som centrale elementer i deres liv og som følge af dette, har de tilegnet sig deres eget digitale sprog. Unge er ifølge ham blevet "native speakers" af det digitale. I projektets præsentation af resultaterne kan vi se sammenhænge mellem vores resultater og Prenskys skel mellem de digitalt indfødte og indvandrere. På baggrund af undersøgelsens resultater ser vi i kulturmødet mellem elev og lærer, at der er sket en habituel ændring mellem de to generationer. I den sammenhæng finder vi det relevant at inddrage Bourdieus habitusbegreb, da begrebet indfanger de ændringer, der er sket mellem de to generationer. Bourdieu definerer habitus som "*de kulturelle vaner, værdi- og normsystemer, som subjekter orienterer sig efter. Habitus er de mentale og kropslige strukturer, hvorfra subjektet tager sine valg, danner sine meninger og hvorudfra subjektet handler i feltet*" (Bourdieu & Wacquant, 1996: 106). I forlængelse heraf udvikler Richardson begrebet *digital habitus* til at indfange de digitale forandringer de menneskelige relationer har undergået (Richardson, 2015).

I lyset af vores undersøgelsesresultater er vi enige i, at der er sket en digitalisering af habitus, men begrebet digital habitus giver for os ikke mening, da habitus er akkumuleringen af individets erfaringer. Habitus er rygsækken, som man får på fra barnsben, og man fylder flere og flere erfaringer i hen ad vejen, hvorfor digitalisering af habitus er produktet af en stigende teknologisk udvikling. Personer, der er vokset op med denne udvikling, vil have flere digitale handlemuligheder end ældre generationer, der ikke er vokset op med den samme teknologi og derfor ikke haft de samme digitale erfaringer, og dermed handlemuligheder, da de fik deres rygsæk (Bourdieu & Wacquant, 1996: 106). I forhold til eleverne fra Varde HHX, som netop er opvokset med denne digitaliserede rygsæk, er det her klart, at de vil have andre handlemuligheder end ældre generationer, herunder deres lærere. Eleverne har digitale strukturer indlejrede i deres habitus, som ældre generationer ikke har i samme omfang, men vi vil argumentere for, at de ikke har en decideret digital habitus.

I stedet for en digital habitus vil vi i dette projekt foreslå en ny kapitalform, der beskæftiger sig med den vigtighed, teknologien har vist sig at have i beskrivelsen af elevernes forandrede interaktionsformer. Denne kapitalform kalder vi digital kapital, og den beskriver individets fornemmelse for det digitale. Nødvendigheden af og argumentet for denne nye kapitalform ligger i, at undersøgelsens resultater ikke kan omfavnes af Bourdieus eksisterende kapitalformer.

I en undersøgelse af denne digitale kapitalform, i et givent felt, kunne man spørge: Hvordan gebærder man sig online, hvad er den rigtige brug af det digitale, hvordan foregår interaktionen på nettet, og

hvor går grænsen mellem det digitale og det sociale? Spørgsmålene muliggør, at man kan finde frem til vigtigheden af den digitale kapital.

Bourdieu definerer kapital som værende; *“en værdi eller ressource som agenten er i besiddelse af”* (Bourdieu & Wacquant 1996, 86-87). På baggrund af dette vil vi definere den digitale kapital som værende; *“en ressource som gør agenten i stand til at færdes på og omkring de digitale enheder”*. Dette indebærer bl.a. evnen til at bruge mobil og computer i overensstemmelse med kulturens spilleregler ved fx at holde sig opdateret eller at svare hurtigt tilbage på en besked. Det indebærer også evnen til at begå sig på de sociale medier i overensstemmelse med kulturens spilleregler fx i forhold til at fremstille sig selv på Facebook og Snapchat. Kort sagt indeholder den digitale kapital, i lyset af vores resultater, de digitale færdigheder, der er brugbare i elevernes digitale kultur.

Vi vil nu diskutere den digitale kapital i forhold til Bourdieus kapitalformer, samt hvordan dette kommer til udtryk i vores empiri. I relation til økonomisk kapital kommer digital kapital til udtryk, da man skal have en vis mængde økonomisk kapital for at have mulighed for at akkumulere digital kapital. Mere specifikt er det vigtigt at have råd til at købe digitale spillebrikker, hvis man vil have adgang til den digitale kultur; altså kan den økonomiske kapital konvergeres til digital kapital. Den kulturelle og digitale kapital har mange lighedspunkter, men adskiller sig ved, at man opnår de digitale færdigheder via eksponering for og interaktion med det digitale, i modsætning til at man hovedsageligt akkumulerer de kulturelle færdigheder gennem uddannelse (Bourdieu, 1980: 125). Altså internaliseres de digitale færdigheder udelukkende gennem praksis. De to kapitalformer kan gensidigt konvergeres til hinanden. Det viser sig i vores data; *“meget af vores undervisning foregår på vores computer. (...) vi tager notater på computeren (...) vi har jo bøgerne inde på nettet”*. Her konvergeres digital kapital til kulturel kapital, da eleverne via de digitale enheder har mulighed for at søge information og viden. Desuden har vi flere gange observeret, at eleverne har søgt information på de digitale enheder i undervisningen og i det sociale samvær med hinanden. Kulturel kapital kan konvergeres til digital kapital, da kulturel kapital bl.a. indeholder færdigheder i at formulere sig ordentligt, hvilket er vigtigt i forhold til selvfremsstilling via sociale medier (ibid); *“To drenge sidder ved siden af hinanden. En af drengene tager en snap af ham og sidemakkeren. Han begynder at skrive en tekst, hvortil sidemakkeren siger: ‘Det er med r’”*. Det er vigtigt at have en kulturel kapital for at kunne udnytte sin digitale kapital.

Igennem vores projekt har vi observeret en måde at være social på, som Bourdieus begreb social kapital ikke dækker over. Den sociale kapital er de netværker, man kan høste fordel af at være en del af. Dog kan den udvides gennem personens egne anstrengelser. Social kapital er altså summen af ens sociale relationer (ibid: 105). Den digitale kapital kan konvergeres til den sociale kapital, da det digitale gør det muligt at administrere, pleje og udvide ens sociale relationer mere effektivt. Samtidig kan man række ud til mange flere, og man kan gøre det meget hurtigere, end man kan, hvis man skal gøre

det ansigt til ansigt. Den sociale kapital er en forudsætning for at bruge sin digitale kapital i forhold til de sociale aspekter af den digitale kapital; fx kan man ikke skrive med nogen og i det hele taget være tilgængelig uden social kapital. Mere specifikt er det er en vigtig del af de digitale spilleregler, at man har nogle at spille med. Samspillet mellem den sociale- og den digitale kapital så vi flere eksempler på under vores observation på Varde HHX. Eleverne var ofte sociale omkring det digitale, og vi så dem også række ud til deres sociale kapital via det digitale. Citatet fra præsentationen af undersøgelses data, om at man kan være social med nogen, der ikke er til stede i samme rum, er et klart eksempel på det sidstnævnte.

Den digital kapital er efter vores mening yderst relevant i undersøgelser af bestemte felter, herunder i stor grad det felt, vi har beskæftiget os med. Grunden til dette er, at den sociale verden har forandret sig, siden Bourdieu udviklede sine kapitalformer, og digitaliseringen vil fortsætte med at påvirke den sociale relation mellem mennesker. Dette er ikke en komplet beskrivelse af en 'ny' kapitalform, men nærmere et forsøg på at indfange den social-digitale virkelighed på Varde HHX.

Vores teoretiske model, som er blevet præsenteret i forrige afsnit, beskriver den digitale kultur og er et redskab til at afdække de sociale spilleregler. Den digitale kapital kan her bidrage til vores model med en forståelse for, hvor god den enkelte elev er til at begå sig i den digitale kultur, da den digitale kapital er grundlaget for hvor god man er til at overholde spillereglerne. Vi vil argumentere for, at den digitale kapital er afgørende for elevernes adfærd, da der i den digitale kapital ligger et element af digitale færdigheder. Disse færdigheder gør eleverne i stand til, i større eller mindre grad, at begå sig på mobil og computer, og derfor vil der være forskel i adfærd, alt efter hvilken kapitalkonfiguration eleven besidder. I tråd med dette er den digitale kapital vigtig i forhold til at overholde den sociale forventning. Hvis en elev har lav digital kapital, vil denne have sværere ved at udvise den rigtige adfærd, og på den måde imødekomme de andre elevs sociale forventning. I lyset af vores teoretiske model kan man således antage, at elever med høj digital kapital vil reagere, hvis elever med lav digital kapital ikke overholder spillereglerne. Vi vil derfor argumentere for, at den digitale kapital er essentiel at besidde i den digitale kultur på Varde HHX, og på den baggrund vil vi mene, at den digitale kapital bliver en del af den teoretiske model, da digital kapital er adgangsbilletten til kulturen.

6. Konklusion og perspektivering

6.1 Konklusion

Dette projekts undren opstod på baggrund af en stigende interesse for unges digitaliserede sociale samvær. Gennem både eksisterende litteratur og egen dataindsamling, har vi derfor undersøgt dette.

Vi har gennem hele projektets undersøgelse forsøgt at anlægge et praksisorienteret kulturperspektiv, hvoraf vi har været interesserede i elevernes almindelige hverdagsliv og - verbale og nonverbale handlinger, som manifestationer af elevernes kultur. På baggrund af dette vil vi i afsnittet forsøge at besvare projektets problemformulering: *Hvordan indgår digitale enheder i unge elevers sociale interaktion på Varde HHX, og hvilken betydning har dette i et kulturperspektiv?*

Vi konkluderer at digitale enheder i høj grad påvirker måden, hvorpå eleverne kommunikerer og interagerer med hinanden. Som vi så i præsentationen af data, har eleverne på Varde HHX skabt en fælles digital kultur, hvori der eksisterer helt specifikke spilleregler for omgangsformerne i elevernes sociale samvær. Disse spilleregler kommer til udtryk i elevernes *sociale reaktion* på de ældre generationer, hvoraf vi fik indsigt i en fællesskab *social adfærd* hos eleverne, hvori de instinktivt benytter de digitale enheder som et naturligt og intuitivt element i deres samvær - både til brug i samtale, men også til at "zoome ud" af det fysiske rum, de befinder sig i. Som et af de udvalgte citater i præsentationen af data viser, er denne brug af digitale enheder blevet normen i disse unges kultur og derved sociale adfærdsformer. Den *sociale forventning* i kulturen omkring tilgængelighed spiller en stor rolle i denne adfærd, hvori vi i sidste afsnit afdækkede, hvordan eleverne altid sørger for at have mobilen inden for rækkevidde. Elevernes sociale netværk rækker længere end det fysiske sociale samvær, de befinder sig i. De har muligheden for, og er via den *sociale forventning* forpligtet til, at reagere og interagere med hele dette netværk - også dem de ikke befinder sig i samme rum som.

Vi kan konkludere at vores nyudviklede begreb *digital kapital* er essentiel at besidde i den digitale kultur på Varde HHX. Den digitale kapital er adgangsbilletten til kulturen, og bliver derfor en del af projektets teoretiske model. Vores praksisorienterede kulturforståelse har som sagt medført at vi har undersøgt den digitale kultur ud fra elevernes hverdagshandlinger. Digital kapital har muliggjort en uddybelse og nuancering af denne forståelse, da disse hverdagshandlinger netop viser sig på baggrund af deres digitale kapital.

6.2 Perspektivering

Ud fra dette projektets undersøgelse og resultater kunne det være interessant at inddrage et større datasæt med flere unge mennesker, andre aldersgrupper og forskel i demografi. Et sådant datasæt ville muliggøre en bredere og mere repræsentativ forståelse for vores begreb digital kapital, og ligeledes bidrage til en dybere indsigt i den digitaliserede samfundsudvikling som vores undersøgelse har påvist, endnu udfolder sig i dag. En sådan undersøgelse på tværs af aldersgrupper ville ligeledes åbne op for en mere nuanceret diskussion af det kulturelle skel mellem tidligere generationer og den nuværende digitaliserede generation blandt gymnasieelever, som vi i dette projekt har påvist eksisterer. Afslutningsvis ville en større undersøgelse på tværs af demografiske grænser synliggøre mulige nationale forskelle i brug af de digitale enheder.

7. Litteraturliste

- Alter, A. (2017): *Irresistible - The Rise of Addictive Technology and the Business of Keeping Us Hooked*. Penguin Press.
- Andersen, I. og Enderud, H. (1990): *Valg af organisations-sociologiske metoder*. Samfundslitteratur.
- Andersen, P. T. og Jacobsen, M. H. (2017): *Kultursociologi og kulturanalyse*. Hans Reitzels forlag, København.
- Atherton, A. & Elsmore, P. (2007): *Structuring qualitative enquiry in management and organization research* Vol. 2 No. 1, *Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal*.
- Bourdieu, P. (1980). *The Logic of Practice*. Stanford University Press.
- Bourdieu, P. og Wacquant, L. J.D. (1996): *"Refleksiv sociologi"*. Hans Reitzels Forlag, København.
- Bäck-Wiklund, M. (2001): *Senmoderne familieliv og børns hverdag i Børns hverdag i det senmoderne*. Hans Reitzels Forlag, København.
- Computerworld.dk (2006) <https://www.computerworld.dk/art/8074/mobiltelefon-paa-40-kilo> (23. marts 2017).
- Duerr, Hans Peter 1997 [1988]: *Nakenhet och skam. Kapitel 10*. Stokholk/Stehag: Brutus. Östlings Bokförlag Symposion.
- Fenger, M. M. (2015): *Fagre Digitale Verden*. Psykologi nyt nr. 10.
- Guvå, G. og Hylander, I. (2003): *Grounded Theory - et teorigenererende forskningsperspektiv*. Hans Reitzels forlag, København.
- Jensen, I. (2013): *Grundbog i kulturforståelse*. Samfundslitteratur.

Juul S., og Pedersen, K. B. (2012): ” *Samfundsvidenskabernes videnskabsteori. En indføring*”, Hans Reitzel Forlag, København.

Knudsen, A (1996): *Her går det godt, send flere penge*. Gyldendal

Kristiansen, S (2010): *Kvalitative analyseredskaber* i Brinkmann, S & Tanggaard, L., Kvalitative metoder: en grundbog. 1. udg, Hans Reitzel Forlag, København.

Kristiansen, S. og Krogstrup, H. K. (1999): *Deltagende Observationer. Introduktion til en forskningsmetodik*. Hans Reitzels Forlag, København.

Kvale, S. og Brinkmann, S. (2014): *Interview - det kvalitative forskningsinterview som håndværk* 3. udgave. Hans Reitzels Forlag.

Lund, K. (2017): *Smartphones og tablets gør os afhængige som narkomaner*. Politiken. (23. marts 2017)

Ordbogen.com (14. maj 2017)

Prensky, M. (2001): *Digital Natives, Digital Immigrants*. MBC University Press, Vol. 9. No. 5.

Richardson, J. M. (2015): *Live theatre in the age of digital technology: 'Digital habitus and the youth live theatre audience'*. Journal of Audience & Reception Studies Vol. 12 Issue 1.

Ryberg, T. (2007): *Digitale indfødte - hvis teknologien er i blodet, hvad så med skolen?*. Center for Ungdomsforskning. Nr 3 & 4 årg. 8.

Sanjek, R. (1993): *Fieldnotes - The Making of Anthropology*. Duke University Press.

Sterne J. (2003) *BOURDIEU, TECHNIQUE AND TECHNOLOGY*. Cultural Studies 17(3/4) 2003, 367–389.

Wilken, L. (2011): *Bourdieu for begyndere*. Samfundslitteratur.


Winther, I. W. (2007): *Tilgængelig, nærværende og potentielt fraværende - om unges mobiltelefoni*. Dansk sociologi Nr. 2/18. årg. 2007



Winther, I. W. (2009): *Mellem tilstedeværelse og fravær*. Center for Ungdomsforskning Nr. 3 & 4 årg. 8.

8. Bilagsfortegnelse:

8. Bilag	38
Bilag 8.1 - interviewguide	38
Bilag 8.2 Åben kodning g 8.2 Åben kodning	41
Bilag 8.3 Begyndende konceptualisering	45
Bilag 8.4 Begrebskodning	49
Bilag 8.5 Mønsterkodning	53
Bilag 8.6 Ordfrekvenssøgning over fokusgruppeinterview (7 bogstaver)	57
Bilag 8.7 Gruppeevaluering	58

Bilag 8.1 - interviewguide

Observation	Interviewspørgsmål	Operationalisering - teoretiske begreber
Interviewspørgsmål til sociale spilleregler		
<p>Vi har observeret at de unge, oftest pigerne, næsten altid har mobilen liggende fremme ved siden af deres computer. De benytter den ikke hele tiden, den ligger der bare. Nogle gange tages den op, og lidt efter lægges den på bordet igen.</p> <p>Vi har observeret en kønsforskel i hvordan indretning er: Pigerne har oftere deres mobil liggende fremme ved siden af deres computer. Drengene gør det ligeledes også men ikke i samme omfang. Drengen har oftest mobilen i lommen og i den forbindelse tager de løbende mobilen frem og tjekker den.</p> <p>Vi har observeret, at eleverne oftest sætter sig så læreren ikke kan se, hvad eleverne laver på deres computer og mobil.</p>	<p>Hvad tænker i når i ser dette billede?</p>  <p>Hjælpe spørgsmål:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvor ofte er jeres telefoner inden for rækkevidde? - Hvor befinder jeres telefoner sig, når i har dem inden for rækkevidde? (I lommen? Liggende ved siden af?) - Hvordan påvirker tilstedeværelsen af telefoner og computere, jeres interaktion med hinanden når i er sammen? - Tænker i over, at i har dem fremme, når/hvis i har det? - Tænker i over, at i skal sidde et sted, hvor i kan lade jeres computer op? - Har i en lader med til jeres mobiltelefon i skole, hvorfor? 	<p>Social forventning af tilgængelighed:</p> <p>Vi er af den opfattelse, at der eksisterer en social forventning om tilgængelighed, som påvirker hvordan eleverne placerer, opbevarer og omgås med deres "digitale redskaber". Vi forventer at vi, ved hjælp af deres reaktion på billedet, kan indhente mere viden til at forstå denne handling.</p> <p>Vi har en formodning om, at eleverne vil reagere forskelligt på baggrund af køn. Dette har rod i at vi hyppigere har observeret pigerne have deres mobil liggende fremme. Vores forventning er at drenge vil både være for og imod, primært neutrale over for fænomenet. Dette skyldes at de eneste, som vi har set påtale mobilernes tilstedeværelse er drengene.</p> <p>Også elevernes valg af placering er påvirket af deres ønske om tilgængelighed, dvs. at de ofte placerer sig efter stikkontakter, og hvor de kan sidde med deres mobil og computer uforstyrret.</p> <p>Social reaktion:</p> <p>Elevernes reaktion på billedet vil kaste lys på, hvorvidt der er opstået en kulturel legitimitet i at have sin mobil liggende fremme og tilgængelig hele tiden. Yderligere vil det også kunne belyse, om denne legitimitet har rod i den sociale forventning.</p>

<p>Eleverne interagerer oftest omkring den samme skærm (mobil & computer). Denne interaktion kan involvere to eller flere elever, som sammen deler, interagerer med, eller i en anden form begår sig omkring én fælles skærm.</p> <p>Vi har ligeledes observeret, at hvad der foregår på skærmen, hurtigt bliver centrum for samtalen.</p> <p>Her har vi ligeledes observeret en kønsforskel. Drengen interagerer oftere over en fælles computerskærm, hvorimod pigerne hyppigere deler og viser ting til hinanden på mobilskærme. Ligeledes kommunikerer pigerne også mere om indholdet på skærmene end drengene gør.</p>	 <p>Hjælpe spørgsmål:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvilken rolle spiller jeres telefoner eller computere, når i er sammen/interagerer? F.eks. når i snakker sammen? - Hvordan bruger i mobilen eller jeres computere, når i sammen? - Forstyrre mobilen eller er den en hjælp? 	<p>Social adfærd- socialskærminteraktion: Ved at vise eleverne dette billede håber vi på, at kunne få dem til at italesætte samværet omkring deres skærme. Hvad bruger de denne sociale skærm interaktion til? Og hvad er det sociale i denne handling?</p> <p>Dette vil hjælpe til at kunne belyse elevernes sociale adfærd.</p> <p>Vi har via vores observationer fået den opfattelse, at mobilen og computeren nærmest er blevet en fast bestanddel af de unges måde at interagere med hinanden.</p> <p>Social reaktion: Ved at vise dem billedet håber vi ligeledes på, at eleverne vil italesætte deres holdninger og reaktioner til denne sociale interaktion. Om de syntes det er okay, om det er blevet tavs viden og intuition, eller om de egentlig er imod denne type social interaktion.</p> <p>Social forventning: I forlængelse af deres reaktion kan vi således også se på om der er en forventning til at man deltager og ikke påtaler denne form for interaktion. Altså om der hersker en social forventning om, at det er måden man interagerer på.</p>
<p>Vi har observeret, at eleverne gentagne gange formår at checke ud og ind af socialt samvær. De kan gå fra at være checket ind og en del af en samtale til pludselig at checke ud og have fokus på sin mobil eller computer.</p> <p>De unge påtaler ikke, når dem de sidder sammen med, ser i deres mobil- eller computerskærme, og som resultat af dette nogle gange ikke er en del af samtalen.</p>	 <p>Hjælpe spørgsmål:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvis i er en del af en samtale, tænker i så over det, hvis en af de personer i snakker med, kigger på sin telefoner eller computer imens? - Hvad tænker i om det nu hvor det er blevet nævnt? (Er det i orden? Er det uhøfligt?) - Hvis i lige tænker hurtigt på en situation, hvor i selv kigger på jeres telefon eller computer, imens i snakker med nogen, er der så noget bestemt, der får jer til at kigge på telefonen eller computeren? (Kedsomhed? Manglende interesse i samtalen? Brug for at koble ud?) 	<p>Social adfærd- social ind- og udcheckning: Både i forlængelse af Ida Winthers udtalelse omkring de unges opstillede fantomvægge midt i det fysiske sociale samvær og vore egne observationer, ville det være interessant at høre elevernes egne tanker om denne sociale ind- og udcheckning, der tydeligvis finder sted. Hvorfor gør de det?</p> <p>Social reaktion: Er personen på mobilen eller computeren stadig er en del af fællesskabet - eller italesætter de at personen melder sig ud? Er det legitimt blot at checke ind og ud?</p> <p>Ved at vi spørger ind til denne sociale adfærd, kan vi forhåbentlig få indsigt i den sociale reaktion til disse spilleregler. Dvs. Elevernes sociale reaktion til deres venners sociale adfærd, men også deres egen adfærd.</p>

	- Føler i at i går glip af samtaler eller dele af samtaler hvis i kigger på telefonen/computeren imens, eller kan i godt følge med i begge dele?	
--	--	--

Interviewspørgsmål til digitalt værktøjsbrug i social kontekst

<p>Vi har observeret at eleverne ved tvivl eller i forbindelse med en samtale, slår emnet op på nettet, og viser det til dem omkring.</p> <p>Vi har ligeledes observeret, at det der foregår på skærmen, hurtigt bliver centrum for samtalen.</p> <p>Denne visualisering finder også sted, når eleverne diskuterer. Her bruger eleverne blandt andet de digitale medier til at finde belæg for deres argumentation.</p>	<p>Hjælpe spørgsmål:</p> <p>- Hvordan bruger i jeres telefoner/computere når i interagerer med hinanden?</p> <p>- Kan i finde på at vise noget på jeres telefon/computer til en i snakker med?</p> <p>- Hvorfor og hvad føler i det giver samtalen?</p> <p>- Kan i finde på at slå det som i snakker om op på jeres mobile/computer.</p> <p>- Hvorfor og hvad føler i det giver samtalen?</p> <p>- Når i snakker/diskutere med en eller flere, kan i så finde på at slå de i snakker om op på jeres mobil/Computer?</p>	<p>Visualisering:</p> <p>Ved at spørger ind til dette område får vi en indsigt i hvordan eleverne bruger de digitale medier som redskab til at visualisere og konkretisere det som de taler om.</p> <p>Vi får ligeledes en uddybende indsigt i hvordan eleverne har redskabelig gjort det digitale og hvordan de bruger dette redskab i deres argumentation og sociale interaktion.</p> <p>Social reaktion:</p> <p>Den interne dialog og reaktion på emnet og de andre respondents holdninger kan beskrive hvordan den sociale reaktion er over for denne type brug af digitale medier.</p>
<p>Vi har observeret at eleverne bruger de digitale medier som en del af undervisningen.</p> <p>At de deler noter via fælles online drev. At de bruger online ordbøger til at slå ord op og oversætte tekster.</p> <p>At de bruger deres digitale medier til praktisk at komme i kontakt og kommunikere med hinanden.</p>	<p>Hvordan bruger i normalt jeres mobil/Computere i undervisningen?</p>	<p>Praktisk:</p>

Bilag 8.2 Åben kodning g 8.2 Åben kodning

Name	^	Sources	Referen...	(
<input type="radio"/> Brug af computer-mobil i samtale		10	25	
<input type="radio"/> Brug af digitale medier til spil		6	12	
<input type="radio"/> Brug af digitale platforme til nyhedsoverblik		5	9	
<input type="radio"/> Brug af musikprogram på computer-mobil		9	14	
<input type="radio"/> Brug af rejseplanen.dk		2	2	
<input type="radio"/> Computer og mobil følger med når eleverne bevæger sig rundt		2	3	
<input type="radio"/> Digital indforståethed		3	3	
<input type="radio"/> Digital kommunikation i samme rum		4	9	
<input type="radio"/> Digital nonkommunikation		4	7	
<input type="radio"/> Digital værktøjsbrug		6	35	
<input type="radio"/> Elev bliver irriteret og restløs da han bliver bedt om at lukke f...		2	2	
<input type="radio"/> Elev fordybet i computer		3	5	
<input type="radio"/> Elev fordybet i mobil		5	9	
<input type="radio"/> Elev kigger gentagende gange på mobil		4	7	
<input type="radio"/> Elev ligger mobilen fra sig, da læren kommer ind i lokalet		1	1	
<input type="radio"/> Elev prøver komme i kontakt med digitalt fordybet elev		1	2	
<input type="radio"/> Elev reagere på andre elveres digital brug		5	10	
<input type="radio"/> Elev sidder og spiller, tiltrækker de andre drenge		1	1	
<input type="radio"/> Elev skjuler computer- og mobilbrug for hinanden		2	3	
<input type="radio"/> Elev skjuler computer- og mobilbrug for lærer		5	10	
<input type="radio"/> Elev tager fat i en andens mobil		1	1	
<input type="radio"/> Elev tjekker mobil under bordet		1	1	
<input type="radio"/> Elever reagere på andres mobiler		4	13	

● Elever spiller på computer mod hinanden	3	3
● Eleverne reagere ikke på de andres mobil-computer	5	23
● Eleverne reagere ikke på lærers tilstedeværelse	3	9
● Eleverne reagere på at lære forlader lokalet	2	3
● Eleverne reagere på lærers tilstedeværelse	5	17
● Eleverne reagere på lærers tilstedeværelse (2)	4	14
● Eleverne reagere på min tilstedeværelse	3	5
● Eleverne skifter adfærd når læreren går	1	1
● Elevernes reaktion på digital brug	6	33
● Facebook	13	44
● Facebook holder dig opdateret	4	7
● Facebook og undervisning	2	2
● Facebook smitter	2	2
● Facebook tillader privatliv	1	1
● Facebookvideo får elev til at google nærmere på videoens e...	1	1
● Fokus på mobil under samtale	4	6
● Fordybelse i computer stopper samtalen	4	11
● Forsker påvirkning på eleverne	2	2
● Forsøg på skjul af digital brug	0	0
● Fælleskab omkring skærm	3	8
● Følelse af Nøgenhed uden mobil	1	2
● Googler samtale emnet	1	1

● Gruppe arbejde uden computer	1	1
● Ingen påtale af elevs mobilbrug	1	1
● Interaktion omkring film-video på computer-mobil	9	20
● Interaktion omkring spil på computer-mobil	4	6
● Interaktion uden samtale	4	7
● Kommunikation over computerskærm	6	7
● Koncentrationsbesvær	5	9
● Lære danser til elevernes musik	1	1
● Lære påtaler elevernes Computer	4	7
● Lære reagere på elevernes mobil	2	2
● Læren beder eleven lukke facebook	1	1
● Læren reagere-påtaler ikke mobil & computer	4	7
● Madbestilling via telefon	1	1
● Manglende fysiske skriveredskaber	1	1
● Mobil i hånden uden at bruge den	5	7
● Mobil i lommen	1	1
● Mobil ligger fremme	7	11
● Mobil ligger ved siden af computer	5	30
● Mobil med skærmen op	2	5
● Mobilbrug smitter på de andre	4	6
● Mobilen tages frem når samtalen ikke er sammenhængende	4	9
● Multitasking - mellem det digitale og ikke-digitale	13	33

● Netbank	2	2
● Netflix	5	9
● Netflix (2)	6	11
● Online-shopping på computer-mobil	7	9
● Overvågning	4	4
● Pendling	2	3
● Placering af computer og mobil	3	5
● Rastløshed pga. forsvunden mobiltelefon	3	3
● Reaktion på digital brug	2	5
● Reaktion på forsker tilstedeværelse	1	3
● Reaktion på lærers fravær eller tilstedeværelse	2	4
● Reaktion på musikbrug	1	1
● Restløshed pga. utilgængelig mobil.	1	1
● Samtale med mobil	6	13
● Samtale med øjenkontakt	3	6
● Samtale omkring noget på mobil	6	15
● Samtale omkring noget på computerskærm	6	13
● Samtale uden digitalt brug	12	37
● Samtale virker usammenhængende pga. digital tilstedeværel...	2	4
● Selvregulerende adfærd	5	13
● Skiftevis fokus på computer og hinanden under samtale	4	10
● Skiftevis fokus på mobilen under samtalen	4	8
● Skiftevis fokus på undervisning og mobil-computer	3	10
● Skærmbild brug til illustration i samtale	6	21
● SMS - mobilbesked	6	16
● Snapchat	13	23
● Social skærmminteraktion	5	14
● Synlige mobiltelefoner	3	3
● Tagget i facebook opslag Drengs reaktion	1	1
● Tilgængelighed	17	90
● Tjekning af facebook	1	9
● Tjekning af mobiltelefon	6	19
● Udtjekning af det fysiske rum	12	34
● Uengageret samtale	2	3
● Youtube	7	9

Bilag 8.3 Begyndende konceptualisering

Name	^	Sources	Ref...
▼ ● 1. Social adfærd		3	11
● Brug af computer-mobil i samtale		10	25
● Brug af digitale medier til spil		6	12
● Brug af digitale platforme til nyhedsoverblik		5	9
● Brug af musikprogram på computer-mobil		9	14
● Brug af rejseplanen.dk		2	2
● Computer og mobil følger med når eleverne bevæger sig r...		2	3
● Digital indforståethed		3	3
● Digital kommunikation i samme rum		4	9
● Digital nonkommunikation		4	7
● Digital værktøjsbrug		6	35
● Elev fordybet i computer		3	5
● Elev fordybet i mobil		5	9
● Elev ligger mobilen fra sig, da læren kommer ind i lokalet		1	1
● Elev prøver komme i kontakt med digitalt fordybet elev		1	2
● Elev sidder og spiller, tiltrækker de andre drenge		1	1
● Elev skjuler computer- og mobilbrug for hinanden		2	3
● Elev skjuler computer- og mobilbrug for lærer		5	10
● Elev tjekker mobil under bordet		1	1
● Elever spiller på computer mod hinanden		3	3
● Eleverne skifter adfærd når læren går		1	1
● Facebook		13	44
● Facebook holder dig opdateret		4	7

● Facebook og undervisning	2	2
● Facebook smitter	2	2
● Facebook tillader privatliv	1	1
● Facebookvideo får elev til at google nærmere på videoens...	1	1
● Fordybelse i computer stopper samtalen	4	11
● Forsøg på skjul af digital brug	0	0
● Fælleskab omkring skærm	3	8
● Googler samtale emnet	1	1
● Gruppe arbejde uden computer	1	1
● Interaktion omkring film-video på computer-mobil	9	20
● Interaktion omkring spil på computer-mobil	4	6
● Interaktion uden samtale	4	7
● Kommunikation over computerskærm	6	7
● Koncentrationsbesvær	5	9
● Madbestilling via telefon	1	1
● Manglende fysiske skriveredskaber	1	1
● Mobilbrug smitter på de andre	4	6
● Mobilen tages frem når samtalen ikke er sammenhængende	4	9
● Multitasking - mellem det digitale og ikke-digitale	13	33
● Netbank	2	2
● Netflix	6	11
● Netflix (2)	5	9
● Online-shopping på computer-mobil	7	9

● Overvågning	4	4
● Pendling	2	3
● Samtale med øjenkontakt	3	6
● Samtale omkring noget på mobil	6	15
● Samtale omkring noget på computerskærm	6	13
● Samtale uden digitalt brug	12	37
● Samtale virker usammenhængende pga. digital tilstedevæ...	2	4
● Selvregulerende adfærd	5	13
● Skiftevis fokus på computer og hinanden under samtale	4	10
● Skiftevis fokus på undervisning og mobil-computer	3	10
● Skærmb brug til illustration i samtale	6	21
● Snapchat	13	23
● Social skærminteraktion	5	14
● Udtjekning af det fysiske rum	12	34
● Uengageret samtale	2	3
● Youtube	7	9
2. Social forventning	2	10
● Elev kigger gentagende gange på mobil	4	7
● Fokus på mobil under samtale	4	6
● Følelse af Nøgenhed uden mobil	1	2
● Mobil i hånden uden at bruge den	5	7
● Mobil i lommen	1	1
● Mobil ligger fremme	7	11

● Mobil ligger ved siden af computer	5	30
● Mobil med skærmen op	2	5
● Placering af computer og mobil	3	5
● Rastløshed pga. forsvunden mobiltelefon	3	3
● Restløshed pga. utilgængelig mobil.	1	1
● Samtale med mobil	6	13
● Skiftevis fokus på mobilen under samtalen	4	8
● SMS - mobilbesked	6	16
● Synlige mobiltelefoner	3	3
● Tilgængelighed	17	90
● Tjekning af facebook	1	9
● Tjekning af mobiltelefon	6	19
3. Social reaktion	4	13
● Elev bliver irriteret og restløs da han bliver bedt om at lukk...	2	2
● Elev reagere på andre elveres digital brug	5	10
● Elev tager fat i en andens mobil	1	1
● Elever reagere på andres mobiler	4	13
● Eleverne reagere ikke på de andres mobil-computer	5	23
● Eleverne reagere ikke på lærers tilstedeværelse	3	9
● Eleverne reagere på at lære forlader lokalet	2	3
● Eleverne reagere på lærers tilstedeværelse	4	14
● Eleverne reagere på lærers tilstedeværelse (2)	5	17
● Eleverne reagere på min tilstedeværelse	3	5

● Eleverne reagere på lærers tilstedeværelse (2)	5	17
● Eleverne reagere på min tilstedeværelse	3	5
● Elevernes reaktion på digital brug	6	33
● Forsker påvirkning på eleverne	2	2
● Ingen påtale af elevs mobilbrug	1	1
● Lære danser til elevernes musik	1	1
● Lære påtaler elevernes Computer	4	7
● Lære reagere på elevernes mobil	2	2
● Læren beder eleven lukke facebook	1	1
● Læren reagere-påtaler ikke mobil & computer	4	7
● Reaktion på digital brug	2	5
● Reaktion på forsker tilstedeværelse	1	3
● Reaktion på lærers fravær eller tilstedeværelse	2	4
● Reaktion på musikbrug	1	1
● Tagget i facebook opslag Drengs reaktion	1	1

Bilag 8.4 Begrebskodning

Name	Sources	Refere...
● Brug af computeren til at læse i fagenes bøger	4	6
● Brug af digitalt skema	3	3
● Brug af elektronisk tavle i undervisningen	1	1
● Brug af Fronter	1	1
● Brug af Google-Drev	5	7
● Brug af lommeregner på computer-mobil	2	4
● Brug af mobiltelefon i sammenhæng med undervisning	1	1
● Brug af OneNote	3	3
● Brug af ordbog på computer-mobil	3	7
● Brug af Word på computeren	2	2
● Brug af Youtube i undervisningen	2	2
● Det digitale følger med når eleverne bevæger sig rundt	1	1
● Digital indforståethed	2	2
● Digital kommunikation i samme rum	2	4
● Digital nonkommunikation	2	2

▼ ● Digital værktøjsbrug	3	3
▼ ● Brug af digitale medier til spil	4	10
● Elev sidder og spiller, tiltrækker de andre drenge	1	1
● Elever spiller på computer mod hinanden	2	2
● Brug af digitale platforme til nyhedsoverblik	4	8
● Brug af musikprogram på computer-mobil	8	13
● Brug af rejseplanen.dk	1	1
▼ ● Facebook	10	30
● Facebook holder dig opdateret	1	1
● Facebook og undervisning	2	2
● Facebook smitter	2	2
● Facebook tillader privatliv	1	1
● Facebookvideo får elev til at google nærmere på vid...	1	1
● Madbestilling via telefon	1	1
● Netbank	1	1
● Netflix	5	9
● Online-shopping på computer-mobil	6	7
● Youtube	6	8
● Elev kigger gentagende gange på mobil	3	6
● Elev tager fat i en andens mobil	1	1
● Fokus på mobil under samtale	2	4
▼ ● Forsøg på skjul af digital brug	0	0
● Elev skjuler brug af mobil for lære	3	5
● Elev skjuler computer færdelse for lære.	5	13
● Elev skjuler computer og mobil færdelse for hinanden	2	3
● Elev tjekker mobil under bordet	1	1
● Ingen påtale af elevs mobilbrug	1	1
● Koncentrationsbesvær	4	5
▼ ● Læreres reaktion på brug af digitale medier	0	0
● Lære danser til elevernes musik	1	1
● Lære påtaler elevernes Computer	4	7
● Lære reagere på elevernes mobil	2	2
● Læren beder eleven lukke facebook	1	1
● Læren reagere-påtaler ikke mobil & computer	4	7
● Manglende fysiske skriveredskaber	1	1
● Mobil i hånden uden at bruge den	4	6
● Mobilbrug smitter på de andre	1	1
● Mobilen tages frem når samtalen ikke er sammenhængen...	1	1

▼ ● Multitasking - mellem det digitale og ikke-digitale	11	31
● Pendling	2	3
● Skiftevis fokus på computer og hinanden under samtale	2	6
● Skiftevis fokus på undervisning og mobil-computer	3	10
▼ ● Placering af computer og mobil	2	3
● Mobil i lommen	1	1
▶ ● Mobil ligger fremme	6	9
● Rastløshed pga. forsvunden mobiltelefon	2	2
▼ ● Reaktion på digital brug	3	5
● Elev bliver irriteret og restløs da han bliver bedt om at l...	1	1
▶ ● Elev reagere på andre elveres digital brug	3	6
● Eleverne reagere ikke på de andres mobil-computer	4	18
▼ ● Reaktion på forsker tilstedeværelse	0	0
● Eleverne reagere på min tilstedeværelse	2	4
● Forsker påvirkning på eleverne	1	1
▼ ● Reaktion på lærers fravær eller tilstedeværelse	0	0
● Eleverne reagere ikke på lærers tilstedeværelse	4	17
● Eleverne reagere på at lære forlader lokalet	2	3
● Eleverne reagere på lærers tilstedeværelse	3	13
● Samtale med mobil	5	6

▼ <input type="radio"/> Samtale uden digitalt brug	9	26
<input type="radio"/> Gruppe arbejde uden computer	1	1
<input type="radio"/> Samtale med øjenkontakt	2	5
▼ <input type="radio"/> Selvregulerende adfærd	3	5
<input type="radio"/> Elev ligger mobilen fra sig, da læren kommer ind i lokalet	1	1
<input type="radio"/> Eleverne skifter adfærd når læren går	1	1
<input type="radio"/> Overvågning	2	2
<input type="radio"/> Skiftevis fokus på mobil og samtale	3	7
<input type="radio"/> SMS - mobilbesked	5	13
<input type="radio"/> Snapchat	10	12
▼ <input type="radio"/> Social skærminteraktion	9	14
▶ <input type="radio"/> Brug af computer-mobil i samtale	8	18
<input type="radio"/> Fælleskab omkring skærm	1	1
▶ <input type="radio"/> Interaktion omkring film-video på computer-mobil	8	19
<input type="radio"/> Interaktion omkring spil på computer-mobil	3	5
<input type="radio"/> Kommunikation over computerskærm	5	6
<input type="radio"/> Samtale omkring noget på mobil	4	9
<input type="radio"/> Samtale omkring noget på computerskærm	5	10
<input type="radio"/> Skærmbrug til illustration i samtale	4	18
<input type="radio"/> Synlige mobiltelefoner	3	3
▼ <input type="radio"/> Tilgængelighed	14	45
<input type="radio"/> Tjekning af mobiltelefon	4	9
▼ <input type="radio"/> Udtjekning af det fysiske rum	11	30
<input type="radio"/> Elev fordybet i computer	3	5
<input type="radio"/> Elev fordybet i mobil	3	6
<input type="radio"/> Elev prøver komme i kontakt med digitalt fordybet elev	1	2
<input type="radio"/> Fordybelse i computer stopper samtalen	4	11
<input type="radio"/> Interaktion uden samtale	3	6
<input type="radio"/> Samtale virker usammenhængende pga. digital tilsted...	1	2
<input type="radio"/> Uengageret samtale	1	1

Bilag 8.5 Mønsterkodning

▼ ● 1. Social adfærd	0	0
● Computer og mobil følger med når eleverne...	1	1
● Digital indforståethed	2	2
● Digital kommunikation i samme rum	2	4
● Digital nonkommunikation	2	2
▼ ● Digital værktøjsbrug	3	3
▼ ● Brug af digitale medier til spil	4	10
● Elev sidder og spiller, tiltrækker de an...	1	1
● Elever spiller på computer mod hinan...	2	2
● Brug af digitale platforme til nyhedsover...	4	8
● Brug af musikprogram på computer-mobil	8	13
● Brug af rejseplanen.dk	1	1
▼ ● Facebook	10	30
● Facebook holder dig opdateret	1	1
● Facebook og undervisning	2	2
● Facebook smitter	2	2
● Facebook tillader privatliv	1	1
● Facebookvideo får elev til at google n...	1	1
● Madbestilling via telefon	1	1
● Netbank	1	1
● Netflix	5	9
● Online-shopping på computer-mobil	6	7
● Youtube	6	8
▼ ● Forsøg på skjul af digital brug	0	0
● Elev skjuler computer- og mobilbrug for...	2	3
● Elev skjuler computer- og mobilbrug for...	4	8
● Elev tjekker mobil under bordet	1	1
● Koncentrationsbesvær	4	5
● Manglende fysiske skriveredskaber	1	1
● Mobilbrug smitter på de andre	1	1
● Mobilen tages frem når samtalen ikke er sa...	1	1
▼ ● Multitaskning - mellem det digitale og ikke...	11	31
● Pendling	2	3
● Skiftevis fokus på computer og hinande...	2	6
● Skiftevis fokus på undervisning og mobil...	3	10
▼ ● Samtale uden digitalt brug	9	26
● Gruppe arbejde uden computer	1	1
● Samtale med øjenkontakt	2	5

▼ ● Selvregulerende adfærd	3	5
● Elev ligger mobilen fra sig, da læren ko...	1	1
● Eleverne skifter adfærd når læren går	1	1
● Overvågning	2	2
● Snapchat	10	12
▼ ● Social skærminteraktion	4	5
▼ ● Brug af computer-mobil i samtale	8	18
● Googler samtale emnet	1	1
● Fælleskab omkring skærm	1	1
▼ ● Interaktion omkring film-video på compu...	8	19
● Netflix	5	9
● Interaktion omkring spil på computer-m...	3	5
● Kommunikation over computerskærm	5	6
● Samtale omkring noget på mobil	4	9
● Samtale omkring noget på computersk...	5	10
● Skærmb brug til illustration i samtale	4	18
▼ ● Udtjekning af det fysiske rum	11	30
● Elev fordybet i computer	3	5
● Elev fordybet i mobil	3	6
● Elev prøver komme i kontakt med digital...	1	2
● Fordybelse i computer stopper samtalen	4	11
● Interaktion uden samtale	3	6
● Samtale virker usammenhængende pga....	1	2
● Uengageret samtale	1	1

▼ ● 2. Social forventning	0	0
▼ ● Tilgængelighed	14	45
● Elev kigger gentagende gange på mobil	3	6
● Fokus på mobil under samtale	2	4
● Mobil i hånden uden at bruge den	4	6
▼ ● Placering af computer og mobil	2	3
● Mobil i lommen	1	1
▼ ● Mobil ligger fremme	6	9
● Mobil ligger ved siden af computer	5	30
● Mobil med skærmen op	2	5
● Rastløshed pga. forsvunden mobiltelefon	2	2
● Samtale med mobil	5	6
● Skiftevis fokus på mobilen under samtalen	3	7
● SMS - mobilbesked	5	13
● Synlige mobiltelefoner	3	3
● Tjekning af mobiltelefon	4	9
▼ ● 3. Social reaktion	1	1
● Elev tager fat i en andens mobil	1	1
● Eleverne reagere på lærers tilstedeværelse	3	13
▼ ● Elevernes reaktion på digital brug	3	5
● Elev bliver irriteret og restløs da han bliv...	1	1
▼ ● Elev reagere på andre elveres digital brug	3	6
● Elever reagere på andres mobiler	2	4
● Reaktion på musikbrug	1	1
● Tagget i facebook opslag Drengs reak...	1	1
● Eleverne reagere ikke på de andres mob...	4	18
● Ingen påtale af elevs mobilbrug	1	1
▼ ● Reaktion på digital brug	0	0
● Lære danser til elevernes musik	1	1
● Lære påtaler elevernes Computer	4	7
● Lære reagere på elevernes mobil	2	2
● Læren beder eleven lukke facebook	1	1
● Læren reagere-påtaler ikke mobil & com...	4	7
▼ ● Reaktion på forsker tilstedeværelse	0	0
● Eleverne reagere på min tilstedeværelse	2	4
● Forsker påvirkning på eleverne	1	1
▼ ● Reaktion på lærers fravær eller tidstede...	0	0
● Eleverne reagere ikke på lærers tilstede...	3	9
● Eleverne reagere på at lære forlader lok...	2	3
● Eleverne reagere på lærers tilstedevære...	3	13

▼ <input checked="" type="radio"/> Undervisningen på HHX Varde i digitalt perspektiv	0	0
▼ <input checked="" type="radio"/> Digitaltværktøjsbrug i undervisningen	5	14
<input checked="" type="radio"/> Brug af computeren til at læse i fagenes bøger	4	6
<input checked="" type="radio"/> Brug af digitalt skema	3	3
<input checked="" type="radio"/> Brug af elektronisk tavle i undervisningen	1	1
<input checked="" type="radio"/> Brug af Fronter	1	1
<input checked="" type="radio"/> Brug af Google-Drev	5	7
<input checked="" type="radio"/> Brug af lommeregner på computer-mobil	2	4
<input checked="" type="radio"/> Brug af mobiltelefon i sammenhæng med und...	1	1
<input checked="" type="radio"/> Brug af OneNote	3	3
<input checked="" type="radio"/> Brug af ordbog på computer-mobil	3	7
<input checked="" type="radio"/> Brug af Word	2	2
<input checked="" type="radio"/> Brug af Youtube i undervisningen	2	2

Bilag 8.6 Ordfrekvenssøgning over fokusgruppeinterview (7 bogstaver)

mobilen	7	103
telefonen	9	75
hvorfor	7	65
eksempel	8	64
computeren	10	63
hvordan	7	60
snakker	7	56
facebook	8	50
billede	7	48
telefon	7	43
ligesom	7	39
tjekker	7	39
sociale	7	37
faktisk	7	36
selvfølgelig	12	35
computer	8	32
tilbage	7	30
snakkede	8	29
skriver	7	28

Bilag 8.7 Gruppeevaluering

Da vi i dette projekt alle har følt, at vi har været en lige stor del af projektet, har vi valgt blot at inddrage en fælles gruppeevaluering i dette projekt.

Projektets gruppe har bestået af to tidligere grupper. Benjamin og Paula har tidligere skrevet sammen på de forrige semestre og det samme med Mads og Erik. Dette har selvfølgelig betydet, at vi fra det tidligere projektarbejde, internt i de forrige grupper, har kendt til hinandens styrker og svagheder, og inden for hver gruppe har haft forskellige måder at gøre tingene på. Dog føler vi ikke, at dette har skabt yderligt postyr, da vi har været gode til at tale om fordele og ulemper ved hver vores opfattelser.

Generelt har vi alle sammen haft samme arbejdsindstilling og været enige om et tempo at tage projektet i, så det passede med alles hverdage. Ligeledes har det været en fordel, at vi alle har været enige om mødetidspunkter og sluttidspunkter for møder. Som den vigtigste del i et gruppearbejde, for os, har vi alle været enige om forventningerne til projektet. Vi har alle være interesserede i at skrive et godt projekt, og ligeledes lægge den tid i det, som det har krævet.

Som ovenstående evaluering illustrerer er vi alle godt tilfredse med projektarbejdet i gruppen, og føler, at vi er kommet frem til nogle gode pointer, og samlet set har skrevet en god opgave.