

Umeå universitet, Statsvetenskapliga institutionen

# Mobiltelefonförbud i gymnasieskolan

Lärare som implementerande frontlinjebyråkrater

Uppsats för C-seminariet i statsvetenskap vid Umeå universitet

Vårterminen 2023

Linn Lidström

## **Abstract**

Since August 2022, the use of cell phones in Swedish schools is regulated by law. In this study, the implementation of the cell phone ban is studied from the perspective of upper secondary school teachers as an example of implementation within a street-level bureaucracy setting. Interviews were conducted with eight teachers to examine what factors they experience as affecting the implementation, how they act while implementing the ban, what discretion they experience in the implementation and what their opinions on discretion are. The study shows that the teachers generally understand the law and its implementation, but that knowledge-related issues concerning for example the implementation in specific situations exist. The willingness to implement varies among the teachers, which mainly seems to be connected to their views on cell phone use in the classroom and – in some cases – views on policy efficiency. Some teachers also have issues implementing the ban due to lack of time, information and support from colleagues, the number of students they must keep an eye on, and students opposing the ban. While several teachers collect the students' phones or tell them to put them away, there are also those who do not act to implement the ban or only do it in certain cases. Finally, the teachers all experience discretion and find this positive, but some teachers see issues with other teachers having discretion and not implementing the ban.

**Nyckelord (svenska):** implementering; implementeringsproblem; frontlinjebyråkrati; handlingsutrymme; policy; skolan; lärare; mobiltelefonförbud

**Keywords (English):** implementation; implementation problem; street-level bureaucracy; discretion; policy; school; teachers; cell phone ban

**Översatt titel:** "Cell Phone Ban in the Upper Secondary School: Teachers as Implementing Street-Level Bureaucrats"

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b>	1
1.1. Problemformulering	1
1.2. Syfte och frågeställningar	2
1.3. Avgränsningar	2
1.4. Definitioner av centrala begrepp	3
1.5. Disposition	3
<b>2. Teori</b>	4
2.1. Teori och tidigare forskning	4
2.2. Intervjufrågor och operationaliseringar	7
<b>3. Metod och material</b>	10
3.1. Fallstudiedesign	10
3.2. Empiriskt material och urval	11
3.3. Källkritik av empiriskt material	12
3.4. Semi-strukturerad intervjumetod	13
3.5. Tematisk analysmetod	14
3.6. Etiska överväganden	16
3.7. Om tidigare forskning	16
<b>4. Empiri</b>	16
4.1. Faktorer som lärare upplever har påverkat implementeringen	16
4.1.1. Att förstå implementeringen	17
4.1.2. Att vilja implementera	18
4.1.3. Att kunna implementera	21
4.2. Lärarnas åsikter om handlingsutrymmet	23
4.3. Lärarnas agerande i implementeringen	24
4.4. Lärarnas helhetsupplevelser av implementeringen	25
<b>5. Analys</b>	26
5.1. Förståelsen av implementeringen	26
5.2. Viljan att implementera	26
5.3. Förmågan att implementera	28
5.4. Åsikterna om handlingsutrymmet	29
5.5. Agerandet i implementeringen	30
5.6. Helhetsupplevelserna av implementeringen	31

<b>6. Avslutning</b>	31
<b>6.1.</b> Besvarade frågeställningar och slutsatser	31
<b>6.2.</b> Vidare slutsatser	33
<b>6.3.</b> Generaliseringsmöjligheter	34
<b>6.4.</b> Praktiska konsekvenser	35
<b>6.5.</b> Framtida forskningsmöjligheter	35
<b>7. Referenser</b>	36

## **Bilagor**

Bilaga 1: Intervjuinbjudan

Bilaga 2: Samtyckesblankett

Bilaga 3: Intervjuguide

Bilaga 4: Teman, koder och exempelcitat

# 1. Inledning

## 1.1. Problemformulering

I augusti 2022 trädde en skollagsändring som förbjuder användning av mobiltelefoner och andra sorters elektronisk kommunikationsutrustning på undervisningstid i svensk skola i kraft. Undantag kan göras vid stödåtgärder eller "särskilda skäl", men generellt är nu användning av sådan utrustning på undervisningstid endast tillåten med lärargodkännande och i sådana fall med syftet att stödja lärande och utveckling (SFS 2010:800, kap 5 §4a). Lagändringen utgör ett exempel på policyförändring och nya policyer kräver implementering för att få praktisk effekt (Olsson et al., 2019:139). Implementering är en uppmärksammas policyprocessfas inom statsvetenskap och en viktig aspekt av implementeringar är att de inte alltid lyckas; implementeringsproblem uppstår ibland (Olsson et al., 2019:139–140). Vad som sker efter det att ett lagbeslut fattats av riksdagen är alltså statsvetenskapligt relevant att studera då det finns en välkänd problematik gällande just implementeringar.

Inblandade aktörers förståelse för, vilja och förmåga att implementera antas påverka hur en implementering går (Vedung, 2016:83, med referens till Lundquist, 1987:43, 87 ff.). Fallet mobiltelefonförbud i skolan är dock ett exempel på implementering i en frontlinjebyråkratisk verksamhet, vilka antas vara präglade av informations- och resursbrist (Lipsky, 2010:29). Frontlinjebyråkrater, i detta fall lärare, antas ha mycket eget handlingsutrymme i sitt arbete (Lipsky, 2010:3). En studie visar att upplevelsen av att ha handlingsutrymme verkar kunna medföra implementeringsvillighet, men dess författare menar att det kan vara relevant att undersöka om det också finns negativa aspekter av handlingsutrymme och att kontexten studien utfördes i kan ha påverkat resultaten (Tummers och Bekkers, 2014:540–542).

En svensk avhandling, baserad på empiri insamlad innan lagens ikraftträdande, visade att ett lärarinitierat mobiltelefonförbud inte fungerade (Grigic Magnusson, 2022:93, 129–131). Lagändringens förbud verkar dock inte ha studerats, vilket, utöver det statsvetenskapliga intresset, kan vara samhällsrelevant att göra. Lagändringen berör skolan och påverkar således direkt elever och skolanställda, men även samhället i stort då elever efter skolgången tar sig ut i arbetslivet och tillämpar sina införskaffade kunskaper. I propositionen antas att förbudet kan medföra förbättrade studieresultat (Prop. 2021/22:160:96), vilket gör det samhällsrelevant att undersöka hur implementeringen av det har fungerat.

I uppsatsen undersöks alltså implementeringen av lagändringens mobiltelefonförbud i svensk skola. Problemformuleringen utgår från att det finns saker som talar såväl för som mot att implementering i frontlinjebyråkratisk verksamhet ska fungera – verksamheten antas präglad av informations- och resursbrist, men upplevelser av handlingsutrymme verkar kunna medföra implementeringsvillighet (Lipsky, 2010:29; Tummers och Bekkers, 2014:540–541). Det anses därför relevant att studera frontlinjebyråkratisk implementering närmare. Vilka faktorer upplever frontlinjebyråkrater påverka implementeringen, hur agerar de i denna och vilken roll spelar handlingsutrymmet? Dessa statsvetenskapliga frågor kan undersökas närmare. Då det saknas kunskap om mobiltelefonförbudsimpliceringen, vilken alltså kan vara samhällsrelevant att undersöka, studeras problematiken utifrån denna implementering.

## **1.2. Syfte och frågeställningar**

Syftet med uppsatsen är att undersöka implementeringen av den lagändring som från augusti 2022 medför mobiltelefonförbud i svensk skola, utifrån hur gymnasielärare i Umeå upplever situationen. Det ska studeras vilka faktorer lärarna upplever har påverkat implementeringen, hur lärarna, som frontlinjebyråkrater, agerar i implementeringen, samt hur de upplever och vad de tycker om handlingsutrymmet i implementeringen. Tre frågeställningar ska besvaras:

- Vilka faktorer upplever lärarna har påverkat implementeringen av mobiltelefonförbudet?
- Hur upplever lärarna det egna handlingsutrymmet i implementeringen och vad tycker de om detta?
- Hur agerar lärarna, som frontlinjebyråkrater, konkret för att implementera mobiltelefonförbudet?

## **1.3. Avgränsningar**

För att vara genomförbar i en C-uppsats avgränsas studien. För det första studeras enbart mobiltelefonförbudet och inte det förbud mot "annan elektronisk kommunikationsutrustning" som uttrycks i samma paragraf (SFS 2010:800 kap. 5 §4a). Formuleringen "annan elektronisk kommunikationsutrustning" torde kunna inkludera mycket, så det anses här tydligare att fokusera på det exempel som ges i lagen – mobiltelefonerna. Därutöver studeras endast implementeringen i gymnasieskolan och härtill finns två skäl. Förbudet är tänkt att begränsa det "störningsmoment" mobiltelefoner kan utgöra och ge elever bättre studieförutsättningar (Prop. 2021/22:160:96) Som bekant är det på gymnasiet elever yrkesutbildas eller får de betyg

som avgör möjligheter till vidareutbildning. Det torde därmed vara viktigt att elever ges goda förutsättningar att lyckas på gymnasiet, av såväl personliga jobb- och vidareutbildningsrelaterade skäl som av samhälleliga skäl – arbetsmarknadseffekter. Detta gör det relevant att studera hur implementeringen fungerat på gymnasienivån. Äldre ungdomar verkar också ha större problem att begränsa sin medieanvändning, vilket skulle kunna innebära att mobilanvändningen är ett större problem på gymnasienivån än på lägre skolstadier och att lagen får större konsekvenser där. Statens medieråd (2021:108) visar att 25 procent av 17–18-åringar anser att den egna medieanvändningen dagligen går ut över annat de borde göra, att jämföra med 15 procent av 13–16-åringarna och 7 procent av 9–12-åringarna.

Slutligen kommer endast lärare verksamma i en kommun, Umeå, intervjuas. Avgränsningen sker främst av praktiska skäl; det finns inte tid och resurser att genomföra intervjuer till flera olika kommuner. Valet av Umeå beskrivs närmare i avsnitt 3.1., ”Fallstudiedesign”.

#### **1.4. Definitioner av centrala begrepp**

Två begrepp är redan här viktiga att definiera: frontlinjebyråkrater och implementering. Frontlinjebyråkrater – ibland gräsrotsbyråkrater, närbyråkrater eller frontbyråkrater – är en översättning av Lipskys (2010:3) ”street-level bureaucrats” (Olsson et al., 2019:146; Vedung, 2016:89). Begreppet åsyftar personer såsom lärare, poliser och socialarbetare, vilka arbetar i nära kontakt med medborgare och har handlingsutrymme – utrymme att handla och agera i lagtillämpning ute i verksamheten (Lipsky, 2010:3; Olsson et al., 2019:146–147). I avsnitt 2.1., ”Teori och tidigare forskning”, behandlas frontlinjebyråkrati mer ingående.

Det andra centrala begreppet, implementering, åsyftar processen där en policy ska ”förverkligas” (Olsson et al., 2019:139). Policy, i detta fall lagändringen om mobiltelefonförbud, ska omsättas i praktiken. Implementering är inte en automatisk process och mycket kan hända när beslut ska förverkligas (Hertting, 2018:195). Faktorer som antas påverka implementering diskuteras i avsnitt 2.1, ”Teori och tidigare forskning”.

#### **1.5. Disposition**

Efter detta inledande kapitel följer kapitel två, med tidigare forskning och teoriramverk samt operationaliseringar. I kapitel tre presenteras valet av forskningsdesign, empiri- och metodval, källkritik, etiska överväganden samt hur tidigare forskning hittats. Kapitel fyra visar den empiriska undersökningens resultat, vilka analyseras och relateras till teori och forskning i

kapitel fem. I kapitel sex diskuteras slutsatser, generaliseringsmöjligheter, praktiska konsekvenser och framtida forskningsidéer. Referenslista och bilagor avslutar uppsatsen.

## **2. Teori**

### **2.1. Teori och tidigare forskning**

För att studera implementeringen av mobiltelefonförbudet är det relevant att ta in såväl teori relaterad till skolmiljön som teori relaterad till implementering. Ett ovanifrånperspektiv på implementering övervägdes, men bedömdes mindre lämpligt då det kan innebära att implementeringen inte studeras hela vägen ned till de berörda aktörerna (Olsson et al., 2019:165). Det bedömdes finnas en risk att lärarnas upplevelser, vilka uppsatsen syftar undersöka, inte skulle ha hamnat i fokus. För att koppla studien till skolmiljön samt förklara hur lärare kan antas agera föll valet i stället på frontlinjebyråkratsteori, i huvudsak baserad på Lipsky (2010). Som teori för påverkansfaktorer i implementeringen valdes "förstå-vilja-kunna"-synen på implementering, baserat på Vedung (2016:83, med referens till Lundquist, 1987:43, 87 ff.). Tidigare forskning som anknyter till implementering, frontlinjebyråkrati och handlingsutrymme integreras i teoriramverket.

Initialt presenteras alltså frontlinjebyråkratsteori. Frontlinjebyråkrater, såsom lärare, arbetar i nära kontakt med medborgare och interagerar på olika sätt med dessa i arbetet (Lipsky, 2010:3). De befinner sig ute i verksamheten och arbetar i kontakt med "slutmottagarna" av implementeringsprocessen (Vedung, 2016:89). Typiskt för frontlinjebyråkrater är att de anses ha "individuellt handlingsutrymme" i lagtillämpningen, i de situationer som uppstår (Olsson et al., 2019:146–147). Lipsky (2010:13) talar här om "discretion" – att frontlinjebyråkrater har stora möjligheter att själva avgöra utformningen av de beslut som fattas om medborgarna.

Frontlinjebyråkratiska verksamheter, såsom skolan, antas ha resursproblem. Lipsky (2010:29) menar att tids- och informationsbrist kännetecknar verksamhetstypen och att det ofta finns en obalans i att frontlinjebyråkrater har stora "case loads" jämfört med vad de förväntas göra; mängden uppgifter hindrar frontlinjebyråkraterna att göra allt som tänkts. Det finns också en obalans i förhållandet mellan få frontlinjebyråkrater och många klienter (Lipsky, 2010:29).

Lipsky (2010:83) menar att frontlinjebyråkrater, för att hantera den arbetssituation de befinner sig i, kan utveckla olika ageranden, "rutiner". Ett urval av dessa presenteras här. Till exempel

kan frontlinjebyråkrater omformulera den egna bilden av arbetet för att minska ”det psykologiska gapet mellan förmågor och mål”, alltså anpassa förväntningar på det egna arbetet så att de matchar vad som är möjligt, i vad Lipsky (2010:144–145) kallar för ”private goal definitions”. De kan också välja att fokusera på fall som antas kunna ha störst chans att lyckas – så kallad ”creaming” (Lipsky, 2010:107). Därutöver kan de i sitt agerande välja att utgå från bedömningar som andra gjort om ett visst fall eller en viss person, vilket kallas för ”rubber stamping” (Lipsky, 2010:129–130). Som ett sista exempel kan nämnas ”triage”, att de gör en slags kategorisering av de fall eller personer de har att hantera – Lipsky (2010:106) beskriver detta som att frontlinjebyråkrater tillämpar det egna handlingsutrymmet och särskiljer olika ”klienter”. Lipskys rutiner har identifierats i implementeringsforskning. Bland annat studerade Mutereko och Chitakunye (2014:698, 703–704, 706–708) implementeringen av en ny läroplan i Sydafrika och bekräftade att flera av Lipskys rutiner där användes av lärarna, däribland “creaming”, ”private goal definitions” och “rubber stamping”.

Rörande teori fokuserad på själva implementeringen lyfts nu “förstå-vilja-kunna”-synen på implementering in i teoriramverket. Innebörden av “förstå-vilja-kunna” är att tre faktorer kan antas påverka implementering – de implementerande aktörernas förståelse av “interventionen”, deras vilja att genomföra den, samt förmåga att göra detta (Vedung, 2016:83, med referens till Lundquist, 1987:43, 87 ff.). I detta fall är interventionen lagändringen om mobiltelefonförbud och fokus ligger på lärarnas förståelse för, vilja och förmåga att implementera förbudet. Vedung (2016:83, 93) beskriver “förstå-vilja-kunna” utifrån “högsta och mellersta” nivå i implementeringskedjan, men menar att angreppssättet kan användas i implementeringsforskning om den längre ned i kedjan placerade frontlinjebyråkratsnivå föreliggande uppsats berör. Teorin anses därför lämplig att använda då det finns en tydlig koppling till den nyss presenterade frontlinjebyråkratiteorin.

De tre begreppen förstå, vilja och kunna kräver viss förklaring. ”Förstå”-begreppet berör de implementerade aktörernas detaljerade kunskap om det som ska implementeras; det måste finnas en djupgående förståelse för implementeringen för att den ska lyckas (Vedung, 2016:84). Här är det förståelsen av lagändringen som reglerar mobiltelefonförbudet och hur den ska översättas till praktik som är relevant – förstår lärarna inte detta, antas det kunna påverka implementeringen negativt. Till ”förstå” hör även att implementerande aktörer ska förstå det egna utrymmet att bestämma och agera i implementeringen (Vedung, 2016:84).

Förståelsen av det egna handlingsutrymmet verkar vara relevant inte bara för förståelsen i sig. Tummers och Bekkers (2014:529-530, 540–541) studerar en policyimplementering inom den psykiska hälsovården i Nederländerna och visar att det kan spela roll hur frontlinjebyråkrater upplever handlingsutrymmet i förhållande till en policy – handlingsutrymme antas värderas högt av frontlinjebyråkrater och därmed medföra att de blir mer implementeringsvilliga, då det ger dem chans att anpassa policyn utifrån specifika situationer och klientbehov.

”Vilja”-begreppet berör hur implementerande aktörer (här lärare) ställer sig till att genomföra implementeringen – vill de implementera eller inte (Vedung, 2016:85)? Som nyss beskrivet visar Tummers och Bekkers (2014:540–541) att vilja kan bero på upplevt handlingsutrymme och det värde policyn upplevs ge mottagarsidan. Därutöver visar Winter et al. (2022:784–785, 790), i en studie om implementeringen av en dansk skolreform, att det har betydelse för implementeringen vilken effekt implementerande aktörer tror att en policy har – tron på att policyn är effektiv för att uppnå policysyftet verkar vara viktig för att implementering ska genomföras. Gällande just mobiltelefonförbudet finns också skäl att anta att lärares individuella åsikter kan påverka implementeringsvilligheten. Wikström et al. (2022:1–2,11) visar att det bland svenska elever, lärare och rektorer både finns åsikter om mobiltelefoner som en ”utbildningsresurs” och som ett ”störningsmoment” i undervisningen, samt att det finns åsikter om att förbud skulle kunna medföra “sociala och emotionella kostnader” för eleverna då telefonerna är så pass integrerade i deras liv. Därutöver visar Grigic Magnusson (2022:129–130) att ett lärarinitierat förbud inte fungerade, bland annat då lärare gjorde undantag från förbudet för att de såg användningsområden för telefonerna i undervisningen.

”Kunna”-begreppet berör möjligheterna för implementerande aktörer att implementera, där olika slags resurser spelar en avgörande roll (Vedung, 2016:86). Exempel kopplade till skolmiljön kan hämtas från Mutereko och Chitakunye (2014:703–704), vilka påvisar att lärares tids-, och resursbrist samt höga arbetsbelastning påverkade implementeringen av en ny läroplan i Sydafrika negativt. Flera av dessa resursproblem är, som nämnt, kännetecknande för frontlinjebyråkratier (Lipsky, 2010:29). Gällande implementeringen av ett lärarinitierat mobiltelefonförbud visar Grigic Magnusson (2022:129–131) att problem fanns i att det tog tid att samla in telefoner, att eleverna gömde undan telefoner och att lärare hamnade i konflikt med eleverna. Tidsbrist betonas alltså återigen, samtidigt som lärares möjligheter att hålla uppsikt över alla elever samt upplevelser av att hamna i konflikt kan vara relevanta. Slutligen bör också nämnas att individers upplevelse av att ha kapaciteten att implementera kan antas

påverka implementeringen – upplevelsen av egenkapacitet förenklar för frontlinjebyråkraten att ta sig igenom svårigheter och stress i implementeringen (Winter et al., 2022:789–790).

Lärare betraktas alltså här som frontlinjebyråkrater som måste förstå, vilja och kunna genomföra en implementering, för att den ska lyckas (Lipsky, 2010:3; Vedung, 2016:83, med referens till Lundquist, 1987:43, 87 ff.). Baserat på det ovan skrivna verkar det räcka med problem i en av ”förstå-vilja-kunna”-aspekterna för att implementeringen ska påverkas. I nästkommande avsnitt förklaras hur de aspekter som här presenterats mer konkret ska mätas.

## **2.2. Intervjufrågor och operationaliseringar**

Efter teoripresentationen måste centrala begrepp och aspekter operationaliseras. I detta avsnitt förklaras hur föregående avsnitts litteratur omsätts till intervjufrågor och vilken slags svar som indikerar stöd för teorin och forskningen. Intervjuguiden återfinns i sin helhet i Bilaga 3.

Begreppet ”förstå” berör såväl förståelsen för lagändringens innebörd som för det egna handlingsutrymmet i lagtillämpningen (Vedung, 2016:83–84). Tummers och Bekkers (2014:530, med referens till Lewin, 1936) utgår från ”experienced discretion” – hur personer upplever handlingsutrymme – snarare än från att det objektivt kan fastställas finnas ett sådant, vilket inspirerade uppsatsens operationaliseringar. Då implementeringen studeras utifrån lärares upplevelser anses det rimligt att lärarnas upplevelser är vad som ska frågas om. Det är relevant att först fråga om och hur lärarna tagit del av lagen, för att sedan gå in på hur de tolkar lagen och det egna utrymmet att agera i lagtillämpningen (handlingsutrymmet). Indikatorn på att lärarna förstår lagen blir alltså att de säger sig förstå den, samtidigt som svaren på frågan om hur de tolkar lagen kan indikera om så är fallet – kan lärarna inte återberätta sina tolkningar av lagen och handlingsutrymmet tas det som ett tecken på bristande förståelse, baserat på det Vedung (2016:84) skriver om att förståelsen måste vara detaljerad. Säger sig lärarna vara osäkra på lagens innebörd, sitt handlingsutrymme och lagtillämpningen indikerar detta här bristande förståelse. Säger sig lärarna sakna eller vilja ha mer information om lagen antas det här indikera att antagandet om att frontlinjebyråkratier präglas av informationsbrist stämmer (Lipsky, 2010:29). Upplever lärarna handlingsutrymme är det i linje med förväntningarna – frontlinjebyråkrater antas ha handlingsutrymme (Lipsky, 2010:3)

När handlingsutrymmet redan i början av intervjun är i fokus ställs också frågan om vad lärarna tycker om detta. Även här är det åsikterna i sig som söks, varför lärarnas svar måste

tolkas bokstavligt – säger en lärare att det är bra med eget handlingsutrymme indikerar det just det, och tvärtom. En följdfråga ställs också om varför läraren tycker som den gör. Tummers och Bekkers (2014:540–541) antar att handlingsutrymme värderas starkt hos frontlinjebyråkrater då det ger en chans att anpassa policy utifrån situation och klientbehov och göra den ”meningsfull” för mottagarna. Om lärarna säger sig vara positivt inställda till handlingsutrymme och som anledning till det tar upp att de kan göra olika i olika lägen tolkas det indikera att Tummers och Bekkers forskning stämmer i denna aspekt, medan svar om att handlingsutrymme upplevs vara negativt här indikerar motsatsen.

Även gällande att ”vilja” implementera (Vedung, 2016:85), är det svårt att sätta upp objektiva kriterier – enbart lärarna själva vet hur villiga de är att implementera. Dock är upplevelserna i sig det som studeras här, så en direkt fråga där lärarna får besvara om de vill implementera förbudet eller inte ställs. Indikatoren på implementeringsvilja blir således att läraren säger sig vilja implementera, och tvärtom. För att kunna analysera viljan mer ingående ställs också frågor om sådant forskningen i avsnitt 2.1., ”Teori och tidigare forskning”, har visat kunna påverka implementeringsvillighet. Baserat på forskningen från Winter et al. (2022:789–790) frågas om huruvida lärarna anser lagen vara effektiv för att uppnå policysyftet. Om implementeringsvilliga lärare anser lagen vara effektiv för att förhindra mobilanvändning, och tvärtom, antas det här indikera att synen på policyeffektivitet kan vara en relevant påverkansfaktor. Wikström et al.:s (2022:11) och Grigic Magnussons (2022:129–130) studier medför att lärarna frågas om hur de ser på mobiltelefonanvändning på lektionstid. Om de som vill implementera ser telefonerna som problematiska snarare än användbara, och tvärtom, antas det här indikera att synen på telefonanvändning på lektionstid kan vara en relevant påverkansfaktor. Åsikter om att förbud kan medföra "sociala och emotionella kostnader" för elever har påvisats (Wikström et al., 2022:11). I denna studie indikeras detta kunna vara en påverkansfaktor om lärare motiverar sin motvilja mot förbudet med att det kan ge negativa sociala eller emotionella följder för eleverna. Slutligen medför Tummers och Bekkers (2014:540–541) forskning att en fråga ställs om huruvida lärarna ser ett behov av lagen. Om implementeringsvilliga lärare i sina svar uttrycker att policyn tillför något till eleverna indikerar det att Tummers och Bekkers (2014:541) forskning stämmer och att implementeringsvillighet kan bero på synen på policyn som ”meningsfull” för klienterna.

Begreppet ”kunna” berör förmåga att genomföra implementeringen (Vedung, 2016:86).

Fortfarande handlar det om upplevelser, och för att inte vara alltför ledande i frågorna ställs

en öppen fråga om huruvida lärarna kan och upplever sig ha förmågan att implementera förbudet varpå följdfrågor om varför/varför inte ställs beroende på svaren. Som Winter et al. (2022:789) visar är upplevelsen av att ha kapacitet att implementera relevant för att det ska ske. Indikatorn för att det stämmer är alltså att lärare säger sig inte kunna implementera och hänvisar till att de saknar den personliga kapaciteten att implementera, eller tvärtom menar sig ha personlig kapacitet att implementera och anser sig kunna göra det. Utifrån teoriramverket verkar tillgången till resurser också vara viktig för implementering och en fråga ställs därför om huruvida lärarna upplever sig ha tid att implementera förbudet, då tidsbrist är något flera författare belyst som problematiskt vid implementering (Lipsky, 2010:29; Mutereko och Chitakunye, 2014:703–704; Grigic Magnusson, 2022:129–130). Tidsbrist operationaliseras här så att det anses indikerat i svar i stil med att implementeringen tar för mycket tid eller inte hinns med, medan motsatsen indikeras om lärare säger sig ha tid att implementera. I övrigt lyftes i teoriavsnittet lärares arbetsbelastning i form av höga ”case loads” (Lipsky, 2010:29). Indikator på att detta påverkat är om lärarna uttrycker att de har för mycket att göra i samband med implementeringen. Det sades också att obalansen i antalet klienter per frontlinjebyråkrat kan påverka (Lipsky, 2010:29). Detta operationaliseras så att det tolkas vara fallet om lärarna säger sig ha för många elever att hålla uppsikt över i implementeringen. I teoriavsnittet lyftes också att konflikter och elevers försök att undvika förbudet, genom att till exempel gömma telefoner, påverkade implementeringen och ledde till undantag i ett annat förbud (Grigic Magnusson, 2022:129–131). Om lärarna säger att det finns problem i att elever motsätter sig förbudet, genom sådant som diskussioner och telefongömning, indikerar det att sådana elevbeteenden kan vara en påverkansfaktor. Uttalanden om att elever respekterar förbudet och följer det indikerar motsatsen.

För att undersöka hur lärarna agerar i implementeringen kommer de frågas om detta och själva få beskriva det. Här måste de rutiner som beskrevs i avsnitt 2.1., ”Teori och tidigare forskning”, operationaliseras utifrån kontexten implementering av mobiltelefonförbud. Begreppet ”triage” syftar på kategorisering, särskiljning, av fall eller personer (Lipsky, 2010:106). En indikator på förekomst av ”triage” är således om lärarna uttrycker att de agerar olika mot olika elever i implementeringen och har någon specifik anledning till det. Begreppet ”creaming” åsyftar att frontlinjebyråkraten väljer att fokusera på fall som antas ha störst chans att lyckas (Lipsky, 2010:107). En indikator på detta skulle vara att lärarna lägger större vikt vid att se till att elever som har störst chans att lyckas i skolan följer förbudet. Begreppet ”rubber stamping” syftar på att frontlinjebyråkraten utgår från andras bedömningar om ett

visst fall eller en viss person (Lipsky, 2010:129–130). En indikator på det är således att lärarna säger sig agera utifrån hur andra gör, till exempel gällande när och för vilka elever undantag från förbudet görs. Slutligen syftar begreppet ”private goal definitions” på att frontlinjebyråkrater omformulerar den egna bilden av och förväntningarna på arbetet utifrån vad som upplevs möjligt att genomföra (Lipsky, 2010:144–145). En indikator på detta skulle vara att lärarna hänvisar till någon aspekt i implementeringen som upplevs orealistisk och säger att de ändrat sitt agerande utifrån detta.

Slutligen ställs en fråga där lärarna får sammanfatta sina upplevelser samt en fråga om huruvida de vill tillägga något, för att fånga upp aspekter som i frågorna kan ha missats.

### **3. Metod och material**

#### **3.1. Fallstudiedesign**

Uppsatsens empiriska undersökning designas som en fallstudie. Fallstudiebenämningen följer av vad som studeras, nämligen en avgränsad enhet eller ett ”bounded system”, och exempel är studier av en enda grupp, en enda institution eller en enda policy (Merriam och Tisdell, 2015:38, med referenser till Stake, 2005:443 och Smith, 1978). Här är det en enda lagimplementering som studeras. Mobiltelefonförbudsimpliceringen studeras som ett exempel på ett fall av lagimplementering i frontlinjebyråkratisk verksamhet och det är alltså om sådana implementeringsprocesser uppsatsen syftar ge kunskap. Valet att genomföra en fallstudie följer av att fokus på en enda implementering möjliggör att mer ingående kunskap kring denna kan införskaffas – fallstudier medför att analysen kan bli mer djupgående och detaljerad (Gerring, 2004:348). Det hade varit intressant att studera flera implementeringar, jämföra dessa och uttala sig om eventuella unika drag för just implementeringen av mobiltelefonförbudet. Tyvärr begränsar dock tid och resurser möjligheterna till detta.

Det är svårt att med säkerhet säga något om det valda fallets representativitet i förhållande till andra implementeringar innan det att undersökningen har genomförts. Något som föranledde valet av fall var dock lagändringens formuleringar om att lärare vid särskilda skäl ”får” tillåta enskilda elever att använda mobiltelefoner och göra undantag från det förbud lagen annars innebär (SFS 2010:800, kap. 5 §4a). Formuleringen i lagen, med ordet ”får”, tolkas här som ett tecken på att lärarna har givits handlingsutrymme i lagimplementeringen. Det är i så fall i linje med frontlinjebyråkratsteori, där frontlinjebyråkrater, som nämnt, antas ha

handlingsutrymme, "discretion", i sitt agerande (Lipsky, 2010:13). Det valda fallet kan därför antas vara representativt för implementering i frontlinjebyråkratiska verksamheter. Representativitet är något som kännetecknar ett typiskt fall (Seawright och Gerring, 2008:299). Baserat på detta betraktas här det valda fallet kunna utgöra ett typiskt fall.

Esaiasson et al. (2017:165–166) menar att generaliseringsmöjligheterna är goda för typiska fall; så länge fallet inte avviker från populationen och uppvisar "bakomliggande variabler" som kan påverka om man vill generalisera till andra kontexter, bör det gå att generalisera från fallet. Här handlar det dock mycket om hur lagen faktiskt tolkas av lärarna – upplever de sig ha handlingsutrymme? – vilket är någonting som undersöks som en del av uppsatsen (se "Operationaliseringar"). Generaliseringsmöjligheterna diskuteras därför i uppsatsens sista kapitel. Här är dock relevant att också lyfta att kunskap som inte kan "generaliseras formellt" ändå är kunskap som läggs till inom ett visst område och att generalisering bara är ett sätt att skapa kunskap (Flyvbjerg, 2006:227, med referens till Kuhn, 1987).

Som utlovat ska här också valet att studera Umeå kommun motiveras. Umeå är ett intressant fall av befolkningsutvecklingsrelaterade skäl. Kommunens befolkningsförändring för åldrarna 0–19 år och 65+ ökar i ett tempo som inte matchas av utvecklingen av kommuninvånare i arbetande åldrar och Umeå kommun (2023) ser att det föreligger ett glapp mellan servicebehov och resurser. Enligt en prognos för åren 2022–2033 sker en ökning motsvarande ungefär 720 personer för invånare i gymnasieålder fram till år 2026 (Umeå kommun, 2022). Det torde alltså kunna antas att lärares arbetsbörda ökar och utifrån teoriramverket, där sådant som tidsbrist och hög arbetsbelastning antogs relevant (Lipsky, 2010:29), är Umeå således intressant – visar det sig redan nu finnas till exempel resursproblem i implementeringen, är det viktigt att veta inför kommande år.

### **3.2. Empiriskt material och urval**

Uppsatsens empiriska material utgörs av egeninsamlade intervjuvar. Semi-strukturerade intervjuer med åtta gymnasielärare, verksamma vid två skolor i Umeå, genomfördes i april 2023. Samtliga lärare arbetade i Umeå vid lagens ikraftträdande och undervisar i olika ämnen: samhällsvetenskapliga ämnen, naturvetenskapliga ämnen, språk, matematik och teknikämnen. Sex av lärarna har endast arbetat i Umeå, medan två tidigare arbetat på annan ort. Lärarnas lärarerfarenhet varierar mellan 10–30 år. Valet att stanna vid åtta intervjuer följde dels av att

samma typ av svar började återkomma – det fanns en ”teoretisk mättnad” i svaren (Esaiasson et al., 2017:270) – dels av att tiden för C-uppsatsarbetet var begränsad.

För att kunna generalisera resultaten hade ett slumpurval av lärare varit bäst, men det har inte hittats någon komplett urvalsram i form av en lista över alla Umeås gymnasielärare, vilket krävs för att utföra ett sådant (Esaiasson et al., 2017:171, 175). Flera av de faktorer som i teorikapitlet antogs kunna påverka implementering – såsom implementeringsvilja (Vedung, 2016:85) – är därutöver svåra att hitta data om vid urval, innan undersökningen genomförts. Att ”stratifiera” urvalet går därmed heller inte (Esaiasson et al., 2017:177). Vald urvalsmetod är därför snöbollsurval, att de personer forskaren lyckas kontakta föreslår andra personer som kan intervjuas (Esaiasson et al., 2017:190). Via skolhemsidor (namn skrivs inte ut – se avsnitt 3.6., ”Etiska överväganden”) hittades kontaktuppgifter till några lärare och de som ville ställa upp kunde föreslå andra (förutsatt att de intervjuades i början av intervjuperioden). I urvalet eftersträvades ”maximal variation” (Esaiasson et al., 2017:270). Den aspekt som variation söktes i är lärarnas ämnen. Idén var att telefonernas användningsområden i undervisningen torde kunna variera beroende på ämne, och just förekomsten av användningsområden för telefonerna är något Grigic Magnusson (2022:129–130) visar ledde till undantag från ett annat mobiltelefonförbud. Det vore heller inte representativt om alla intervjuade undervisare i samma ämne, även om syftet inte är att jämföra lärares upplevelser utifrån deras ämnestillhörighet.

Intervjuinbjudan (se Bilaga 1) skickades löpande till lärare via mejl, allt eftersom arbetet pågick. Tio inbjudningar skickades varav åtta resulterade i intervju. I inbjudan stod att det var frivilligt att delta och att uppgifter behandlas konfidentiellt. Formuleringen av inbjudan är inspirerad av Esaiasson et al.:s (2017:246) beskrivning av vad följebrev bör innehålla, såsom en presentation av studien och information om hur den går till. Intervjuerna spelades in, vilket föranleddes av etiska överväganden (se avsnitt 3.6., ”Etiska överväganden”).

### **3.3. Källkritik av empiriskt material**

Det empiriska material intervju svaren utgör bör diskuteras källkritiskt, inte minst då det genererats i samband med uppsatsarbetet och därmed inte har granskats av andra. I detta avsnitt diskuteras därför intervju materialets reliabilitet och validitet.

Reliabilitet handlar om att undvika ”slumpmässiga eller osystematiska fel” i hanteringen av empiriska data, vilka till exempel kan uppstå genom slarv och, i fallet med intervjuer, hörfel

(Esaiasson et al., 2017:64). För att minimera risken för reliabilitetsproblem har intervjuer i så stor utsträckning som möjligt spelats in. Detta medförde att allt som sades inte behövde antecknas i samband med intervjuerna, vilket torde ha minimerat risken för slarvfel; skulle allt ha behövt antecknas torde det finnas en risk att viktig information inte skulle ha hunnit fångas upp. Därutöver löser inspelningarna en del av de problem som kan relateras till hörfel, då det gick att lyssna på intervjuerna flera gånger i efterhand. Intervjuer transkriberades och i samband med detta gick det att spela upp avsnitt igen för att säkerställa att rätt sak skrivits. Även om det inte kan sägas med hundra procents säkerhet att inga problem finns, har alltså åtgärder för att minska reliabilitetsproblem och för att se till att materialet är pålitligt vidtagits.

Validitet handlar om att det som ämnas undersökas faktiskt undersöks och berör alltså rimligheten i operationaliseringar av teoriaspekter (Esaiasson et al., 2017:58). I avsnitt 2.2., ”Intervjufrågor och operationaliseringar” presenterades hur teorin omsatts i frågor och vilka slags svar som tolkas antyda att något är på ett visst sätt. Försök gjordes att koppla varje fråga till teori och forskning för att träffa av rätt aspekter. Det var dock svårt att säga att specifika ord eller liknande skulle finnas i ett svar för att det skulle indikera att något är på ett visst sätt, då lärarna kan uttrycka sig på olika sätt. Valet att inte sätta en hård gräns för sådant är något en mer ”hard data”-inriktad (Marsh et al., 2018:187), positivistiskt lagd forskare nog kan kritisera. I empirikapitlet samt i Bilaga 4 ges dock flera exempelcitater, så att läsaren själv kan göra en egen bedömning av tolkningar.

### **3.4. Semi-strukturerad intervjumetod**

Flera anledningar föranledde valet att intervjua. Egen materialinsamling var nödvändig då det inte hittades något existerande material om ämnet i fråga. Då studien berör lärarnas upplevelser av implementeringen, ansågs det viktigt att insamlingsmetoden medförde att lärarna själva tillfrågades om sina upplevelser. Främst övervägdes därför intervjuer och enkäter, varpå intervjumetod bedömdes vara bäst lämpad. Intervjuer tenderar ge högre svarsfrekvens än vad enkäter gör (Esaiasson et al., 2017:242), vilket ansågs relevant då tiden för uppsatsarbetet är begränsad; att genom metodvalet öka sannolikheten för att kontaktade personer vill delta föreföll positivt. Intervjuer tenderar också att ge utförligare svar än vad enkäter gör (Esaiasson et al., 2017:244). Då studien berör upplevelser av implementeringen anses utförliga svar, med chans att få utvecklade resonemang om exempelvis situationer när implementeringen fungerat bra eller mindre bra, vara mycket värda.

Intervjuerna sker med semi-strukturellt upplägg och spelas in för att sedan transkriberas. Gillham (2005:70) menar att det strukturerade i semi-strukturerade intervjuer handlar om att frågor utvecklas och fokuseras på de ämnen man ska fråga om och att alla intervjupersoner besvarar samma frågor, med ungefär lika mycket tid per intervju. Om samtalet inte kommer in på alla planerade teman, finns utrymme för följdfrågor. Gillham beskriver också de mindre strukturerade delarna i intervjutypen, nämligen att frågorna kännetecknas av att vara öppna och att intervjuaren kan använda så kallade “probes”, alltså försöka få intervjupersonen att berätta mer om något. Inför intervjuerna konstruerades alltså ett antal frågor (se Bilaga 3) men det var också ett mål att få intervjupersonerna att tala relativt fritt om sina upplevelser.

Det semi-strukturerade upplägget anses här lämpligare än ett strukturerat upplägg; med ett strukturerat intervjuupplägg förloras en fördel med intervjuer, nämligen möjligheten att ställa följdfrågor (Brinkmann, 2013:20). Då lagändringen som studeras är relativt ny och outforskad anses det positivt att kunna förhålla sig öppet till intervjupersonerna och inte låsa fast sig i en fast frågestruktur. Studien ska öka kunskapen om ämnet och utrymmet för följdfrågor upplevs öka möjligheterna att göra det. Valet av semi-strukturerat upplägg följer också av att det har använts och verkat fungera i annan implementeringsforskning. Ett svenskt exempel är Sevä och Sandström (2017:74–75, 79), vilka intervjuar byråkrater som implementerar delar av Europeiska unionens vattendirektiv. Shepherd och Fast (2022:1264, 1271) använder också upplägget, i en studie av implementeringen av en anti-mobbningsslag på skolor i New Jersey.

### **3.5. Tematisk analysmetod**

Att analysera intervjuer är inte enkelt då det inte finns någon “standardmetod” för att göra detta (Kvale, 2007:103). I uppsatsen följs Brauns och Clarkes (2006:87) guide för tematisk analys, vilken publicerades i en psykologitidsskrift men upplevs fokusera mer på metod än på psykologi, varför den här anses fungera även i en statsvetenskaplig uppsats. Artikeln har också använts i statsvetenskaplig forskning – till exempel refererar Scala (2023:228, 231) till den i sin studie av en kampanj pådrivande avskaffandet av tampongskatt i Kanada.

I analysen följs alltså Braun och Clarkes (2006:87) metod. Intervjuerna transkriberas, varpå materialet genomläses och börjar koder. Koderna samlas därefter i teman, vilka samlar flera koder inom sig (Braun och Clarke, 2006:89). I huvudsak görs kodningen med en teoretisk approach, då uppsatsen har teoretiska infallsvinklar och på förhand uppsatta frågeställningar som det koder utifrån (Braun och Clarke, 2006:84). För att inte bara söka bekräftelse för teori

och tidigare forskning anses det dock i detta uppsatsarbete viktigt att inte ignorera intervjuvar som lyfter saker som inte på förhand antogs relevanta. Hittas stöd för aspekter som är relevanta utifrån frågeställningarna, men inte har någon i detta arbete identifierad teoretisk förklaring, skapas alltså ändå koder för dessa. I uppsatsens analyskapitel kommenteras sådana aspekter. I Bilaga 4 finns en fullständig lista med koder, teman och exempelcitat.

För att konkret beskriva hur kodningen går till i uppsatsen ges här ett exempel. Bland koderna som skapas återfinns koden ”Tidsrelaterade faktorer”, vilken markerar att lärare uttalar sig om tillgången till tid eller tidsbrist i implementeringen. Tidstillgång är något som i teorikapitlet antogs kunna påverka implementering (se avsnitt 2.1., ”Teori och tidigare forskning”) – det är alltså en kod med teoretisk koppling. De citat som kodas med koden analyseras sedan utifrån operationaliseringarna av vad som ska indikera tidsbrist och inte, och till empirigenomgången i uppsatsens kapitel fyra väljs representativa citat ut för att visa variationen av de upplevelser som återfinns i materialet gällande just tidsaspekten. Samma sak sker med andra koder, och koderna samlas i teman. ”Tidsrelaterade faktorer” ingår i temat ”Att kunna implementera” tillsammans med andra koder baserade på vad som i teorikapitlet antogs vara relevant för förmågan att genomföra implementering – till exempel ”Obalans i elevantal per lärare” som baseras på det som sades om obalans i antalet frontlinjebyråkrater och klienter (Lipsky, 2010:29; se avsnitt 2.1., ”Teori och tidigare forskning”) – och alltså också koder baserade på eventuella andra aspekter som lärarna lyfter såsom viktiga för att kunna implementera.

När teman utvecklats granskas de för att kontrollera att de har stöd i intervjumaterialet, varpå det kontrolleras att teman speglar intervjumaterialet som helhet (Braun och Clarke, 2006:91). Sedan följer en process av att ”definiera och förfinna” teman (Braun och Clarke, 2006:92). Baserat på de teman som skapats presenteras sedan resultatet av analysen. I denna uppsats sker i kapitel fyra först en empirigenomgång där intervjuvaren samlas i teman. I kapitel fem lyfts sedan teori och tidigare forskning in för att sätta resultaten i ett större sammanhang.

Braun och Clarke (2006:97) menar att tematisk analys är lättanvänd och att man kan sammanfatta material i några få aspekter. Lättanvändheten är i uppsatsarbetet positivt då intervjuandet upptar mycket tid, medan möjligheten att sammanfatta är positivt då lärarsvaren lär kunna innehålla mycket och i delar riskera att bli redundant. Metoden är alltså praktiskt lämplig och bedöms kunna passa uppsatsarbetet. Braun och Clarke (2006:95) lyfter dock att mönster som hittas i material sällan är perfekta, varför man bör vara skeptisk om så hävdas.

För att minska risken för övergeneralisering granskas därför materialet innan analys och mycket tid läggs på genomläsning. Försök görs också att belysa skillnader mellan olika svar.

### **3.6. Etiska överväganden**

Lärarna har skriftligen givit informerat samtycke till att delta i studien (se Bilaga 2 för samtyckesblankett). Samtyckesblanketterna bifogas dock inte till uppsatsen och inga namn eller skoltillhörigheter nämns i texten. Anonymitet är ibland omöjligt att erbjuda då vissa studier kan kräva att källan uppges (Esaiasson et al. 2017:267). Här är det dock inte lärarna som personer, utan deras svar utifrån att de är just lärare, som är väsentliga. Att anonymisera svar och behandla uppgifter konfidentiellt är därför möjligt och rimligt – identitetsskydd anses här väga tyngre än fullständig insyn i arbetet. Därmed har inte heller de skolhemsidor där kontaktuppgifter till de först kontaktade lärarna hittades refererats till. Försök har gjorts att öppet beskriva arbetet i denna rapports metodkapitel för att säkerställa insyn (Esaiasson et al., 2017:25), men det finns alltså saker som bedömts orimliga att skriva ut.

Det bör också sägas att inspelningen av intervjuerna skett med de intervjuades godkännande. För att minimera risken att konfidentialiteten bryts raderades ljudfilerna när uppsatsen var klar. Samtliga mejlkontakter med lärare raderades också så fort intervjun i fråga var över.

### **3.7. Om tidigare forskning**

Tidigare forskning har främst hittats via Google Scholar, International Bibliography of the Social Sciences och Umeå universitetsbiblioteks söktjänster. Välanvända sökord var "policy", "implementation", "street-level bureaucrat", "teacher" och "school". För metodrelaterade artiklar har också ord såsom "semi-structured interview" och "thematic analysis" använts. Vissa artiklar hittades också i andra artiklars referenslistor. Majoriteten av litteratursökningen skedde under mars och april 2023.

## **4. Empiri**

### **4.1. Faktorer som lärare upplever har påverkat implementeringen**

I intervjusvaren finns flera exempel på faktorer som lärarna upplever har påverkan på implementeringen av mobiltelefonförbudet. I följande avsnitt presenteras dessa i tre teman: lärarnas förståelse för lagen, vilja att implementera och förmåga att implementera.

#### 4.1.1. Att förstå implementeringen

I temat ”Att förstå implementeringen” finns svar som berör hur lärarna tagit till sig av lagändringen och tolkar den, samt oklarheter lärarna upplever kring lagens innebörd. Initialt kan sägas att flera av de intervjuade lärarna är insatta i lagen. Vissa (Lärare 1, 3, 5, 6 och 8) har läst lagen, en lärare (Lärare 1) har tagit del av den via media och vissa har fått information från sina skolledningarna (Lärare 1, 2, 7 och 8). Vissa har alltså tagit del av lagen på flera sätt, däribland Lärare 8 som har läst den och arbetat med den vid skolstarten höstterminen 2022:

*”Ja, dels har jag läst den sedan tidigare och sedan fick vi ju jobba lite med den här precis vid terminsuppstarten eftersom den skulle som gå igång nu i augusti också.”* (Lärare 8)

Alla utom Lärare 4, som inte läst lagen och säger sig ha glömt den, säger sig ha koll på lagen och kan förklara dess innebörd. Samtliga dessa lärare tolkar lagen som att den ger lärare mer makt och bestämmanderätt att styra över elevers mobiltelefonanvändning på lektionstid, likt Lärare 5 säger i citatet nedan:

*”Jag tolkar det som att läraren har liksom bestämmanderätten, alltså mobiler är inte tillåtna, elever har rätt till en mobilfri undervisning, men läraren kan också säga att det är okej, just nu, att ni får ha era mobiler för att göra en viss uppgift eller leta någonting.”* (Lärare 6)

Återkommande är också resonemang om att lagen tydliggör lärares befogenheter. Flera lärare (Lärare 2, 5 och 8) anser att lagen är ett stöd för läraren och någonting lärare kan luta sig mot för att motivera förbudet. Samtliga lärare – även Lärare 4 som säger sig inte ha koll på lagen – upplever eget handlingsutrymme i lagtillämpningen. Flera (Lärare 1, 2, 5 och 8) säger också att utrymmet är stort. Lärare 1:s citat, i vilket det uttrycks att det egna utrymmet att bestämma över lagtillämpningen är ett ganska stort utrymme och ansvar, kan illustrera det:

*”Ja, jag tolkar nog det utrymmet som ganska stort, eller ansvaret som ganska stort, när jag läser tillägget i lagen.”* (Lärare 1)

En lärare (Lärare 2) lyfter, kopplat till frågorna om förståelsen av lagen, att det kan vara svårt att hitta igen lagtexten. Denna lärare hade försökt hitta igen lagtexten och de specifika paragrafer som reglerar förbudet, men menade att det var svårt att hitta rätt:

*”Jag försökte hitta liksom skollagen, den paragrafen. Det var inte så jättelätt att hitta faktiskt. Utan det jag hittade är regeringens, den... ja, där de har beslutat, så att säga.”* (Lärare 2)

Gällande lagförståelsen finns hos vissa av de lärare som säger sig förstå lagen, och kan förklara sina tolkningar, upplevelser av att lagen inte är tydlig i alla situationer. Vissa lärare (Lärare 1 och 7) uttrycker osäkerhet över detaljer i lagen, främst gällande konsekvenserna av att en elev bryter mot förbudet. Dessa lärare efterlyser ett tydliggörande av vad lärare ska göra när elever bryter mot förbudet. Till exempel menar Lärare 7 att denne inte vet vad som ska göras om den anser det olämpligt att ge tillbaka en mobiltelefon till en elev, om eleven i fråga upplevs ha gjort någonting allvarligt fel med hjälp av den:

*”...vad händer om det här är en så allvarlig grej så att egentligen tycker vi att den här eleven borde inte få tillbaka den under nu den här lektionen eller... det här typ är ett rektorsärende? Där är vi inte, för där har vi inte tagit, alltså vi har inte tagit fall, så man känner sig sen trygg på implementering.”* (Lärare 7)

Vissa lärare (Lärare 7 och 8) önskar mer repetition, information eller övningar för att förstå hur implementeringen ska gå till i olika situationer. I samband med detta lyfts resonemang om att det kan vara svårt att minnas vad som sades om implementeringen i början av läsåret.

För att sammanfatta har alltså flera lärare tagit del av lagen och kan förklara sina tolkningar av den. I tolkningarna lyfts lärarens bestämmanderätt i lagtillämpningen och samtliga lärare upplever ett eget handlingsutrymme i denna. Det finns dock frågor om lagtillämpningen i vissa situationer och mer information önskas. En lärare har också svårt att hitta igen lagtexten.

#### **4.1.2. Att vilja implementera**

I temat ”Att vilja implementera” finns uttalanden om viljan att implementera förbudet. Saker som lyfts är uttalanden om mobiltelefonanvändning på lektionstid, den egna rollen och arbetsbelastningen, hur man motiverar förbudet för eleverna, behovet och värdet av att implementera förbudet samt lagens effektivitet. Initialt kan sägas att flera lärare (Lärare 1, 3, 5, 6, 7 och 8) vill implementera förbudet, medan andra (Lärare 2 och 4) inte vill det.

Gällande synen på mobiltelefoner i undervisningen finns viss variation. Flera lärare (Lärare 1, 3, 5, 6, 7 och 8) uttrycker att de vill implementera förbudet och att telefonerna utgör problem.

De som utvecklar varför (Lärare 1, 3 och 7), uttrycker att problemet är att mobiltelefonerna används i annat än undervisningsrelaterat syfte. En annan motivering är att eleverna upplevs vara beroende av mobiltelefonerna och att det för elevernas skull finns ett värde i att implementera förbudet. Lärare 5 är den som uttrycker detta:

*”De är ju så beroende, det är som en kroppsdel, och för deras eget välbefinnande och koncentration och för att de ska kunna fokusera på det de är här för att lära sig, så är det ju nödvändigt för deras egen skull.”* (Lärare 5)

Vissa lärare (Lärare 2 och 4) upplever inga större problem med att eleverna använder mobiltelefoner på lektionstid, ser inte behov av förbudet, vill inte implementera det och säger sig antingen inte göra det alls (Lärare 4) eller inte göra det i en stor utsträckning (Lärare 2). De ser vissa användningsområden för telefonerna, till exempel att elever kan använda dem om datorn glömts hemma eller som ett verktyg för att översätta ord. Även bland vissa av de lärare (Lärare 3, 5, 6, 7 och 8) som ser mobiltelefonerna som problematiska finns åsikter om att det kan finnas användningsområden för dem, men till skillnad från Lärare 2 och 4 menar de att det är i undantagsfall och att mobiltelefonerna inte är det enda verktyget som kan användas för vissa saker. Lärare 6 utgör ett exempel på en sådan lärare, som ser användningsområden för mobiltelefonerna men menar att datorn också kan användas:

*”Den kan ju vara bra när de ska leta en översättning, leta ett ord, googla på någonting de vill ta reda på, och det tycker jag är jättebra, men... Men de har ju också sin dator som de kan använda.”* (Lärare 6)

Något annat som lyfts kopplat till viljan att implementera förbudet, är synen på den egna rollen och arbetsbelastningen. Flera lärare (Lärare 1, 2, 6 och 7) menar att upprätthållandet av förbudet är någonting som adderas till eller förändrar lärarrollen. Lärare 7 menar att den måste agera ”clown” vid mobilinsamling för att inte riskera att kränka någon, medan Lärare 2, 6 och 7 menar att förbudets upprätthållande kan liknas med att agera polis i klassrummet. Det handlar om resonemang där lärarna ifrågasätter den roll de fått av att upprätthålla mobiltelefonförbudet, vilket ett citat från Lärare 1 kan sammanfatta:

*”Ja, vad är det vi är satta att göra? Det är en hel del man ska ta sig igenom.”* (Lärare 1)

Ifrågasättandet av uppgiften att upprätthålla förbudet förekommer både hos de som vill implementera (till exempel Lärare 1 och 7) och hos de som inte vill det (till exempel Lärare 2). Upplevelsen av att tvingas agera polis har för en lärare (Lärare 2) medfört en ovilja att implementera förbudet.

Två lärare kommer också in på hur förbudet motiveras för eleverna. En lärare (Lärare 2), som inte vill implementera förbudet, menar att digitaliseringen av skolan gör det svårt att motivera implementeringen av ett förbud för eleverna och att det blir motsägelsefullt att eleverna får använda vissa digitala verktyg men inte andra. Läraren menar också att telefonerna är integrerade i elevernas vardag:

*”Vi måste ju veta att de som är sexton nu de har ju bara varit i en mobilvardag jämt, liksom, och sen ska vi, helt plötsligt... De ska vara digitala jättemycket och vi ska ha en digital undervisning och sen så får de inte använda redskapet...”* (Lärare 2)

Den andra läraren (Lärare 8) som uttalar sig om detta, vill implementera förbudet och menar att det går att ta in forskning i undervisningen i de fall läraren behöver övertyga eleverna om att följa förbudet. Läraren säger att det finns forskning om att mobiltelefoner stör inlärning och att lärare kan låta elever läsa sådan forskning för att övertyga dem om att följa förbudet.

Slutligen gällande viljan att implementera ska också lärarnas åsikter om lagens effektivitet nämnas. Vissa av lärarna (Lärare 2, 3, 7 och 8) tvivlar på lagens effektivitet. Till exempel tror både Lärare 2, som inte vill implementera förbudet, och Lärare 3, som vill implementera det, att en bättre lösning är att i stället hitta sätt att engagera eleverna i undervisningen. Lärare 2 menar här att mobiltelefoner bara är en av många möjliga distraktioner:

*”...är man inte koncentrerad så är det ju alltid någonting som kan distrahera. Man behöver ju inte ha en mobil eller dator för det. Det räcker med att man har ett fönster.”* (Lärare 2).

Av övriga lärare tror vissa lärare (Lärare 1, 5 och 6) att lagen kan vara effektiv och vill implementera den. En lärare (Lärare 4) har stor tilltro till lagens effektivitet och menar att eleverna skulle följa lagen om läraren sa till dem att göra det, men vill inte implementera den.

För att sammanfatta finns alltså olika syner på mobiltelefoner i undervisningen; lärare upplever i olika grad mobiltelefoner som problem eller som användbara. Annat som kommenteras är synen på den egna lärarrollen, möjligheten att motivera förbudet för eleverna, och lagändringens effektivitet. Viljan och upplevelsen av behovet att implementera varierar.

#### **4.1.3. Att kunna implementera**

I temat ”Att kunna implementera” finns uttalanden om tid att implementera, kollegors stöd, elevantal per lärare, elevbeteende och personlig kapacitet att implementera. För att börja med svaren om tid kommenterar samtliga lärare den tid förbudet tar att upprätthålla. Vissa (Lärare 1, 2, 3 och 5) upplever det svårt att ta sig tid att implementera och återkommande resonemang är att telefoninsamling och att diskussioner med elever tar tid. En lärare (Lärare 6) anser sig ha tid att implementera och upprätthålla förbudet, men på bekostnad av annat:

*”Jag kan ju alltid avbryta det jag håller på med och punktmarkera någon. Men det känns ju inte roligt. Det gör ju att jag som lärare kommer av mig i det jag håller på med.”* (Lärare 6).

Andra lärare (Lärare 4, 7 och 8) ser inte tiden som ett problem. Lärare 4 implementerar inte förbudet men tror att det skulle gå fort att samla in telefoner, Lärare 8 har hittat en rutin för mobiltelefoninsamlingen som upplevs ta kort tid och Lärare 7 anser att den tid som läggs på att upprätthålla förbudet kan ge effekt senare och att det därför är värt tiden.

Något annat som flera lärare (Lärare 1, 3, 4, 5, 6, 7 och 8) lyfter gällande huruvida de kan implementera är förekomsten av kollegialt stöd. Dessa lärare ser en koppling mellan att alla lärare gör likadant och att implementeringen blir framgångsrik. Vissa lärare (främst Lärare 1 och 3) vill implementera men ser problem i att alla lärare inte efterlever förbudet; de menar att det är svårt och tidskrävande för dem själva att implementera när andra inte gör det. Andra lärare (främst Lärare 7 och 8) ser skillnader i implementeringen mellan olika program. Lärare 7 och 8 tillhör samma program och skola och menar att det är enklare att implementera förbudet på det egna programmet än i andra grupper på den skolan, då programkollegorna är eniga om hur förbudet ska implementeras. Ett citat från Lärare 7 illustrerar de upplevda svårigheterna i att upprätthålla förbudet när elever från det egna programmet blandas med elever från program där lärarna inte upplevts vara lika noga med förbudet:

*”Jag har mest fått jobba med treorna, där några treor kommer från vissa utbildningar och de är jättenoga och några treor kommer ju från andra och så är det inte lika noga.”* (Lärare 7)

Även Lärare 4, som inte implementerar förbudet, tror att kollegornas ageranden kan ha påverkat läget i det egna klassrummet och menar att det kan vara så att denne inte upplever mobiltelefonerna som ett problem då andra har tagit ett ansvar i att implementera förbudet:

*”Jag skulle sammanfatta att kanske är det så att, förmodligen på andra lektioner, att det är mobilförbud, och att det är därför som det inte verkar ha uppstått problem nu.”* (Lärare 4)

En annan faktor som flera lärare resonerar kring är elevernas inställningar och beteenden. Vissa lärare (Lärare 1, 7 och 8) menar att det förekommer diskussioner med elever vid försök att upprätthålla förbudet. Flera lärare (Lärare 3, 5, 6, 7, 8) menar också att ett problem är att vissa elever ljuger om huruvida de har mobilerna, inte lämnar in dem, eller gömmer undan dem, vilket Lärare 6:s citat exemplifierar:

*”Det är väldigt många som säger att de först inte har mobilen, men sen så visar det sig att det har de ju visst, i bakfickan eller någonstans, och så åker den fram och så säger man ibland ’du lägg undan den där, den behöver du inte använda nu’ och så kanske den åker undan ett tag och så... Sen är den någon annan som tar upp sin...”* (Lärare 6).

Flera lärare (Lärare 1, 2, 3, 7 och 8) kommer också in på elevantal kontra lärarantal och svårigheter i att som ensam lärare hålla koll på att alla elever följer förbudet. Både Lärare 2, som inte säger sig implementera förbudet i stor utsträckning, och Lärare 8, som gör det, lyfter här situationer i samband med genomgångar som problematiska, där läraren är fokuserad på undervisningen och inte har fokus på annat som sker. I övrigt kan Lärare 3:s citat illustrera resonemangen, där Lärare 3 menar att telefonerna dyker upp så fort läraren inte ser:

*”Mobiltelefonerna kommer ju fram under lektionen när jag vänder ryggen till.”* (Lärare 3)

Slutligen bör också lärarnas upplevelser av den personliga kapaciteten att implementera nämnas. Ingen lärare sade sig sakna personlig förmåga att implementera förbudet, men faktorer som tidigare i detta avsnitt beskrivits återkommer i samband med svaren. Lärare 8,

till exempel, anser sig ha kapacitet att implementera, men återkommer till att elevernas beteende är en faktor som påverkar utfallet av, i detta fall telefoninsamlingen, negativt:

*”Jag har förmågan och jag tar den, men det är ju inte alltid... Det går inte alltid, det är inte som att jag bara liksom håller fram korgen och så kommer de att göra det här.”* (Lärare 8)

För att sammanfatta verkar flera faktorer upplevas kunna påverka huruvida lärarna kan implementera eller inte. Tillgången till tid, andra lärares agerande, elevernas beteende, elevantal per lärare och personlig kapacitet att implementera är saker som kommenteras.

#### **4.2. Lärarnas åsikter om handlingsutrymmet**

Som redan nämnt i avsnitt 4.1.1., ”Att förstå implementeringen”, upplever alla intervjuade lärare eget handlingsutrymme i implementeringen. Gällande åsikterna om handlingsutrymmet uttrycker samtliga lärare att det är bra att de har handlingsutrymme. Av de som motiverar varför menar vissa (Lärare 5 och 6) att handlingsutrymmet tydliggjort vem som bestämmer. Andra (Lärare 2 och 3) uttrycker att de ser sig själva som kapabla att bestämma baserat på att de är de personer som faktiskt bedriver verksamheten. Lärare 2 menar till exempel att denne måste vara betrodd att avgöra vad som fungerar i undervisningen och att regler är någonting lärare ska kunna luta sig mot men aldrig utan att lärare kan avgöra själva också:

*”Jag tror de flesta av oss som lärare, inklusive mig själv, tycker att väldigt mycket är ju upp till mig i professionen liksom, vad jag tycker fungerar i min undervisning (...) Jag kan tycka att det är bra att det finns något att luta sig mot, men aldrig, överhuvudtaget regler vad det än gäller, som är pekpinna. Det tycker jag blir så jättefel, för då litar man inte på att jag som lärare gör mitt jobb på det sätt som jag tycker är bäst liksom”* (Lärare 2)

Vissa lärare upplever dock problem med andras handlingsutrymme; även om de är positiva till det egna handlingsutrymmet, finns lärare (Lärare 1, 3 och 8) som ser problem i att alla lärare får eget utrymme att agera. Ett resonemang från Lärare 3 kan exemplifiera. Lärare 3 menar att handlingsutrymmet kan medföra skillnader i hur förbudet hanteras och att förbudet blir svår genomfört när alla kan göra olika. I citatet nedan menar läraren att alla måste göra likadant om man vill ha ett fullständigt förbud:

*”Handlingsfrihet, jag tycker att det är bra att man har handlingsfrihet, egentligen, men samtidigt så, har man ett total... vill man ha ett totalförbud, då ska det vara totalförbud. Då ska det inte finnas någon handlingsfrihet. Då ska det vara stopp, helst.” (Lärare 3)*

Sammanfattningsvis är samtliga lärare alltså positiva till det egna handlingsutrymmet, men vissa påpekar att det kan föra med sig problem att alla har utrymme att agera olika.

#### **4.3. Lärarnas agerande i implementeringen**

I detta tema presenteras hur lärarna agerar för att implementera förbudet. Till att börja med berättar flera lärare att de har försökt (Lärare 1) eller försöker (Lärare 5, 6, 7 och 8) samla in mobiltelefoner. Lärare 5, 6 och 7 säger att de går runt och samlar in telefonerna, medan Lärare 8, citerad nedan, låter eleverna själva lämna in mobiltelefonerna i samband med lektionsstart:

*”Jag har ju den rutinen att när de kommer in i klassrummet, då står det en mobilkorg precis vid ingången. Jag brukar ibland ställa en stol liksom nästan när man öppnar dörren så att det blir svårt att gå förbi den där mobilkorgen.” (Lärare 8)*

En lärare (Lärare 1) har använt sig av tillsägelser, vilket flera andra (Lärare 5, 6, 7 och 8) fortfarande gör. Detta sker löpande beroende på elevagerande och handlar om att lärarna säger till elever när de märker att eleverna använder mobiltelefonerna trots att de inte får.

En lärare (Lärare 2) antyder att den agerar olika beroende på vem som bryter mot förbudet. Kontexten till citatet nedan är att en specialpedagog sagt till läraren att en av lärarens elever använde appen Snapchat under lektionstid. Lärare 2 säger sig då ha tänkt att:

*”...jaha, ja men hon är ju en ganska duktig elev, hon klarar sig ju liksom.” (Lärare 2)*

Lärare 2 utgår från en egen upplevelse av elevens förmåga att ta ansvar för den egna studiesituationen och i och med att det handlar om en duktig elev, väljer läraren att inte agera. Samma lärare menar att den säger till om det handlar om elever som inte gör det de ska.

Slutligen finns en lärare (Lärare 1) som släppt ansvaret för implementeringen. Läraren vill implementera förbudet och säger sig ha försökt upprätthålla det på olika sätt – via tillsägelser,

telefoninsamling och att skriva upp på tavlan i klassrummet vad som gäller – men upplevde sig få stå ensam och ta diskussioner. Till slut gav läraren upp och agerar numera därför inte:

*”Nu sen, vad ska jag säga, sedan jul kan jag väl tänka, så har jag fullständigt släppt det (...)  
Ju fler sådana här tillfällen man hamnar i där man är en mot många, och ju fler gånger man  
får höra att man är en jävla kärring för att man exarcerar den här, den här rätten så att säga,  
att säga ifrån och att säga nej så... Nej, det nöter ju ner en. Och i nuläget, det känns mycket  
tråkigt men liksom, man kan inte vinna ett sådant slag, det går inte.”* (Lärare 1)

Sammanfattningsvis förekommer olika slags ageranden hos lärarna; telefoninsamling, tillsägelser, olika ageranden beroende på person och ett upphörande i agerandet. Utöver det som skrivits är det också relevant att en lärare (Lärare 4), inte agerar alls för att implementera förbudet. Därutöver sade sig Lärare 3 agera, men utvecklade inte hur mer konkret.

#### **4.4. Lärarnas helhetsupplevelser av implementeringen**

Sist i intervjuerna fick lärarna sammanfatta sina upplevelser av implementeringen. Lärare 4, som inte har implementerat förbudet, har inte upplevt några problem. Lärare 2, som inte anser sig ha implementerat i stor utsträckning, lägger inte någon värdering i implementeringen. Av övriga lärare, vilka har försökt implementera förbudet, har vissa en positiv upplevelse av delar av implementeringen. Lärare 8 tycker att det har fungerat bra på det egna programmet, men kommer återigen in på att det fungerat sämre på andra program (se avsnitt 4.1.3., ”Att kunna implementera”). Flera lärare (Lärare 1, 3, 5 och 6) upplever att förbudet fungerade bra inledningsvis men sedan har försämrats med tiden, vilket Lärare 5:s citat illustrerar:

*”Jag tycker ändå att det har blivit, alltså eleverna har blivit lite mer på tå jämfört med tidigare läsår. Men det var bättre i höstas än vad det är nu. Det är som att det har som släppts lite på det, släppts på något vis.”* (Lärare 5)

Flera lärare (Lärare 1, 3, 6, 7 och 8) upplever dock att implementeringen överlag gått dåligt. Faktorer som tidigare i uppsatsen har nämnts återkommer, bland annat att alla lärare inte agerar lika och att det upplevs svårt att upprätthålla förbudet på grund av elevmotstånd. Vissa (Lärare 1 och 3) uttrycker också besvikelse över att det inte har gått som de velat:

*”Alltså jag har inte det resultatet som jag önskar att jag har, om man säger så.”* (Lärare 3)

Sammanfattningsvis varierar lärarnas upplevelser av implementeringen. Det finns positiva och negativa upplevelser och vissa upplever en försämring i implementeringen över tid.

## **5. Analys**

### **5.1. Förståelsen av implementeringen**

Här analyseras temat ”Att förstå implementeringen” (avsnitt 4.1.1.). Förståelsen för implementeringen måste alltså vara djupgående och detaljerad (Vedung, 2016:84). Hos flera lärare (Lärare 1, 2, 3, 5, 6, 7 och 8) verkar sådan förståelse finnas, då de – som illustrerat i empirikapitlet – inte bara tagit del av lagen och säger sig förstå den utan också kan förklara sina tolkningar. De kan också redogöra för sitt handlingsutrymme i lagtillämpningen, vilket sades vara viktigt kopplat till förståelsen för implementeringsprocessen Vedung (2016:84). Att lärarna upplever sig ha handlingsutrymme talar för antagandet att frontlinjebyråkrater har handlingsutrymme (Lipsky, 2010:3; Olsson et al., 2019:146–147).

Vissa problem i implementeringen kan dock uttolkas. En lärare (Lärare 4) säger sig ha glömt lagen, vilket indikerar bristande förståelse. Det är dock intressant att relatera Lärare 4:s kommentar till det Lärare 2 säger om att lagen var svår att hitta igen. Om Lärare 4 vill implementera lagen i framtiden, eller om de lärare som redan implementerar lagen vill repetera den – vilket vissa (Lärare 7 och 8) uttrycker önskemål om – torde det vara en förutsättning att lagen finns lättillgänglig. Annars torde det, baserat på det Vedung (2016:84) säger om vikten av en detaljerad förståelse, kunna medföra förståelserelaterade problem i implementeringen. Här är det också intressant att lyfta det vissa (Lärare 1 och 7) sade om att de saknar information om implementeringen i vissa situationer – det verkar som att det, likt Lipsky (2010:29) skriver, kan föreligga informationsbrist.

Lärarna tycks alltså mestadels ”förstå” (Vedung, 2016:84) lagen, men det finns och kan uppstå förståelseproblem då det finns frågor om hur implementeringen ska gå till i olika lägen, en lärare saknar kunskap om lagen och en lärare upplever lagtexten som svår att hitta.

### **5.2. Viljan att implementera**

Här analyseras avsnitt 4.1.2.:s tema, ”Att vilja implementera”. Vedung (2016:85) menade att implementerande aktörers vilja att implementera kan påverka implementering. Som visat i

resultaten vill flera (Lärare 1, 3, 5, 6, 7 och 8), men inte alla (Lärare 2 och 4), implementera förbudet. Likt i Wikström et al.:s (2022:11) studie, verkar synen på mobiltelefonanvändning på lektionstid variera. Sådana syner verkar påverka viljan att implementera förbudet; vissa (Lärare 1, 3, 5, 6, 7 och 8) motiverar viljan att implementera med att telefonerna främst utgör problem, medan andra (Lärare 2 och 4) ser användning för telefonerna i undervisningen och inte vill implementera lagen. Att lärare kan se användning för telefonerna i undervisningen är i linje med Grigic Magnussons (2022:129–130) resultat. Wikström et al. (2022:11) visade också att vissa lärare anser mobiltelefoner vara integrerade i ungas vardag och att förbud kan anses medföra ”sociala och emotionella kostnader” för elever. I denna uppsats resultat menar en lärare (Lärare 2) att telefonerna är integrerade i elevernas vardag och att det är svårt att motivera förbudet i och med skolans digitalisering, men ingen sade något som tolkas som att förbudet medför sådana kostnader för eleverna. Det har inte identifierats någon motvilja mot förbudet kopplad till att det skulle vara skadligt eller kostsamt för eleverna att införa det. I kontrast finns Lärare 8:s uttalande om att det finns forskning som visar att mobiltelefoner stör inlärning, vilket snarare kan antas tala mot att förbudet upplevs som skadligt för eleverna.

Gällande Winter et al.:s (2022:790) resonemang om att frontlinjebyråkraters syn på policyns effektivitet för att uppnå policyns syfte kan höra samman med implementeringsvilja finns visst stöd. Vissa (Lärare 1, 5 och 6) anser att policyn är effektiv för att komma åt policysyftet och vill implementera den, medan en lärare (Lärare 2) ser policyn som ineffektiv och inte vill implementera den. Så långt överensstämmer resultaten med Winter et al.:s logik. Dock finns också lärare (Lärare 3, 7 och 8) som ser lagen som ineffektiv men ändå vill implementera, samt en lärare (Lärare 4) som tror att policyn är effektiv men ändå inte implementerar den. Resultatet är därför lite väl spretigt för att Winter et al.:s resonemang ska få entydigt stöd.

Aspekten ”case loads” (Lipsky, 2010:29) placerades i operationaliseringarna som något som påverkar möjligheten att implementera, men i resultatet framgår att vissa lärare talade om arbetsbelastning såsom också kopplat till implementeringsvilja. Som påvisat ifrågasätter flera lärare (Lärare 1, 2, 6 och 7) den utökade arbetsbelastningen och menar att implementeringen är något som adderas till lärarrollen. Det Lipsky (2010:29) skriver om att frontlinjebyråkrater har höga ”case loads” (2010:29), hög arbetsbelastning, verkar alltså stämma. Dock verkar det inte finnas någon stark koppling mellan synen på den egna rollen och arbetsbelastningen till viljan att implementera förbudet – endast en lärare (Lärare 2) menar att den inte vill implementera förbudet då den inte tycker att de nya uppgifterna ingår i lärarrollen.

Slutligen kan en lärares uttalande, om att det för elevernas välbefinnandes skull är viktigt att implementera förbudet, antyda att frontlinjebyråkraters syn på förbudet som värdefullt för mottagarna är viktig för villigheten att implementera (Tummers och Bekkers, 2014:540–541). Lärare 5, som säger detta, vill implementera förbudet. Dock är det bara en enda lärare som uttryckligen lyfter detta, så stödet för den tidigare forskningen är inte utbrett här.

Sammanfattningsvis varierar lärarnas implementeringsvilja. Aspekter som verkar ha påverkat viljan är åsikter om telefonanvändning på undervisningstid – dessa varierar, som Wikström et al. (2022:11) visar. För vissa verkar policyns effektivitet vara viktig (Winter et al., 2022:790), medan upplevt policyvärde för mottagarna (Tummers och Bekkers, 2014:540–541) samt arbetsbelastning (Lipsky, 2010:29) verkar påverka i enstaka fall. Åsikter om att förbudet kan bli ”kostsamt” för eleverna (Wikström et al., 2022:11) verkar dock inte påverka viljan.

### **5.3. Förmågan att implementera**

Här analyseras temat ”Att kunna implementera” (avsnitt 4.1.3.). Implementerande aktörer måste kunna implementera och ha resurser att göra detta (Vedung, 2016:86), och för det första tycks resultatet stödja antagandet om frontlinjebyråkratier som tidsbristpräglade (Lipsky, 2010:29). Resultatet är inte entydigt då vissa (Lärare 4, 7 och 8) inte ser tidsproblem, men flera lärare (Lärare 1, 2, 3 och 5) upplever sig inte ha tid att implementera förbudet och en lärare (Lärare 6) har tid bara om den avbryter andra aktiviteter. Det som upplevs ta tid är bland annat telefoninsamling och diskussioner med eleverna, vilket överensstämmer väl med vad Grigic Magnusson (2022:129–130) visar i sin avhandling. Att tidsbrist, i alla fall av vissa, upplevs som ett problem vid implementeringen, överensstämmer också med det Mutereko och Chitakunye (2014:703–704) visar om implementeringen av den nya läroplanen i Sydafrika.

Det problem vissa (Lärare 1, 2, 3, 7 och 8) upplever med att det är svårt att som ensam lärare säkerställa att alla elever följer förbudet, antyder att det, som Lipsky (2010:29) skriver, finns en obalans i antalet frontlinjebyråkrater jämfört med klienter. Det blir svårt för lärarna att bevaka många elever och samtidigt bedriva undervisning. Höga elevantal kan alltså ses som ett resursproblem. Mängden uppgifter lärarna förväntas utföra parallellt och svårigheten vissa (Lärare 2 och 8) uttrycker i att till exempel ha genomgång och samtidigt upprätthålla förbudet antyder också att de, som Lipsky (2010:29) hävdar, har höga ”case loads”.

Det vissa lärare (Lärare 3, 5, 6, 7 och 8) säger om att en del elever gömmer telefoner vid insamling, och att det försvårar implementeringen, är inte en sådan resursrelaterad faktor som Vedung (2016:86) räknar in i vad som påverkar huruvida man kan implementera eller inte. Lärarna lyfter dock detta som något som påverkar just förmågan att implementera förbudet – det blir ett hinder i implementeringen. Att elever gömmer undan mobiler och att det medför problem är ett resultat som överensstämmer med det Grigic Magnusson (2022:130) påvisar.

Det vissa (Lärare 1, 3, 5, 6, 7 och 8) säger om att kollegors agerande upplevs påverka den egna implementeringen – eller, i Lärare 4:s fall, upplevelsen av att inte ha behov att implementera, berördes inte i teoriramverket. Det verkar dock vara viktigt, då det alltså finns både de (främst Lärare 1 och 3) som upplever det svårt att implementera när kollegor inte implementerar och de (främst Lärare 7 och 8) som anser det enklare att implementera på det egna programmet, där de upplever sig ha stöd av andra, än på andra program. En tolkning av detta är att problemet verkar uppstå när olika inställningar till implementeringen krockar – på det program där det finns samsyn verkar andras agerande inte vara ett problem.

Slutligen menade Winter et al. (2022:789–790) att det för implementeringens skull spelar roll om individer upplever sig ha kapaciteten att implementera, eller inte. Som framgår i resultatet upplevde ingen lärare personliga kapacitet-relaterade problem i implementeringen. I samband med svaren lyftes i stället andra faktorer som upplevdes bidra till eller hindra implementering. Detta kanske talar för att denna aspekt inte är den avgörande i denna implementering.

Sammantaget verkar hög arbetsbelastning, tidsbrist, konflikter med elever, obalansen i antalet elever per lärare och att elever gömmer telefoner kunna upplevas hindra implementeringen (Lipsky, 2010:29; Mutereko och Chitakunye, 2014:703–704; Grigic Magnusson, 2022:129–130). Personlig kapacitet att implementera verkar dock inte avgörande (jämför Winter et al., 2022:789–790). Flera påtalar också vikten av kollegialt stöd, vilket inte var något som antogs påverka implementeringen baserat på den teori och forskning används.

#### **5.4. Åsikterna om handlingsutrymmet**

Här analyseras temat ”Lärarnas åsikter om handlingsutrymmet” (avsnitt 4.2.). Först kan sägas att idén om att frontlinjebyråkrater värderar handlingsutrymme högt då de får chans att anpassa policy utifrån situationer och klientbehov (Tummers och Bekkers, 2014:540–541), verkar stödjas av uppsatsens resultat – de intervjuade är alla positiva till handlingsutrymmet

de upplever sig ha i lagtillämpningen och just möjligheten att själv avgöra vad som fungerar var något som vissa (Lärare 2 och 3) lyfte. Upprepning till trots kan det här återigen vara relevant att kommentera det att upplevelsen av handlingsutrymme antogs höra samman med villighet att implementera policy (Tummers och Bekkers, 2014:540–541). Det som talar för detta är att flera (Lärare 1, 3, 5, 6, 7 och 8) säger sig vara villiga att implementera förbudet, men det är svårt att veta om viljan följer av just handlingsutrymmet och inte av något annat – som illustrerat i empirikapitlet finns lärare (Lärare 2 och 4) som inte vill implementera förbudet trots att de upplever sig ha handlingsutrymme och är positivt inställda till att så är fallet. Som skrivet i avsnitt 5.2., ”Viljan att implementera”, är det också bara en av de implementeringsvilliga lärarna (Lärare 5) som explicit uttrycker ett värde i att kunna anpassa policyn till klientbehov, vilket var Tummers och Bekkers (2014:541) förklaring till kopplingen mellan handlingsutrymme och implementeringsvillighet.

Relevant är också det som framkommit i resultaten om att vissa lärare (Lärare 1, 3 och 8) ser problem i att lärare har individuellt handlingsutrymme i lagtillämpningen, bland annat då det kan försvåra implementeringen att lärare gör olika. Som nämnt vill dessa lärare implementera förbudet, men det faktum att de kommenterar problem de upplever med handlingsutrymmet antyder att det kan finnas negativa aspekter av handlingsutrymme, vilket alltså var något Tummers och Bekkers (2014:542) sade sig inte ha undersökt i sin studie.

### **5.5. Agerandet i implementeringen**

Här analyseras temat ”Lärarnas agerande i implementeringen” (avsnitt 4.3.). Resultaten visar att lärare agerar på olika sätt för att implementera och upprätthålla förbudet. Tillsägelser (Lärare 1, 2, 5, 6, 7 och 8) och mobiltelefoninsamling (Lärare 1, 2, 6, 7 och 8) tillämpas av flera. För dessa ageranden finns ingen teoretisk förväntning att jämföra resultaten med, men det visar att i alla fall vissa lärare konkret agerar för att upprätthålla förbudet.

Det Lärare 2 antyder om att denne agerar olika beroende på vem som bryter mot förbudet kan tolkas som stöd för Lipskys (2010:106) ”triage”. Läraren verkar kategorisera elever utifrån hur pass ansvarstagande de anses vara i sina studier, och väljer att säga till om en elev inte upplevs ta eget ansvar. Det är bara en lärares svar som här tolkats som ett exempel på ”triage”, så stödet för rutinen är inte utbrett i denna studie. Samma sak, att endast en lärares svar ligger till grund för tolkningen, gäller det Lärare 1 säger om att denne släppt ansvaret för upprätthållandet av förbudet då det inte upplevdes fungera. Detta tolkas här som ett exempel

på ”private goal definitions” (Lipsky, 2010: 144–145) – läraren verkar ha omformulerat den egna bilden av arbetet och ansvaret för implementeringen till vad som upplevs realistiskt möjligt, och då läraren anser det omöjligt att implementera släpps det ansvaret.

Enstaka lärares svar antyder alltså att Lipskys (2010:106, 144–145) ”private goal definitions” och ”triage” kan förekomma i implementeringen av mobiltelefonförbudet. Förekomsten av ”private goal definitions” identifierades också av Mutereko och Chitakunye (2014:703–704, 706–708), men till skillnad från i föreliggande studie hittade de inget ”triage”-agerande. De hittade dock exempel på ”creaming” och ”rubber stamping”, vilka inte identifierades här.

## **5.6. Helhetsupplevelserna av implementeringen**

Här analyseras temat ”Lärarnas helhetsupplevelser av implementeringen” (avsnitt 4.4.). Det syns en skillnad mellan de som vill och har försökt implementera och de som inte vill och inte har försökt implementera i större utsträckning, där lärarna som inte vill implementera förbudet inte upplever problem (Lärare 4) eller är neutrala (Lärare 2) och övriga ser problem i delar av eller i hela implementeringen. Vissa (Lärare 1 och 3) är också uttryckligen besvikna över att det inte blivit som de ville med implementeringen. Givet teoriramverket och vikten av faktorerna förstå, vilja och kunna som där presenterades (Vedung, 2016:83, med referens till Lundquist, 1987:43, 87 ff.), är det, utifrån det som framkommit i intervjuerna, i linje med det förväntade att flera lärare har negativa upplevelser av implementeringen. Det verkar finnas problem gällande bland annat lagtolkningen i vissa situationer, gällande att alla inte vill delta i implementeringen, samt problem kopplade till sådant som tid och elevbeteende, med mera – det finns alltså förståelse-, vilje- och förmågarelaterade problem.

Slutligen ska nämnas det att flera lärare (Lärare 1, 3, 5 och 6) upplevde att implementeringen har gått sämre över tid. Detta är inget som teori och forskning i denna uppsats berör, och lärarna hade själva ingen direkt förklaring till varför det kan ha gått sämre över tid utöver Lärare 6:s uttalande om att förbudet hade ”släppts” på. Här finns alltså en kunskapslucka.

## **6. Avslutning**

### **6.1. Besvarade frågeställningar och slutsatser**

Vid syftet – att studera implementeringen av förbudet mot mobiltelefoner i skolan utifrån lärares upplevelser i gymnasieskolan i Umeå – sattes frågeställningar som nu kan besvaras. I

frågan om vilka faktorer lärare upplever har påverkat implementeringen, dras slutsatsen att flera faktorer verkar ha påverkat, i olika grad för olika lärare. Lärarna verkar generellt ”förstå” (Vedung, 2016:84) lagen, men problem finns då vissa anser sig sakna detaljkunskap om lagtillämpningen, då en lärare hade glömt lagen och en annan ansåg den svår att hitta. Gällande ”vilja” (Vedung, 2016:85) fanns både implementeringsvilliga och -ovilliga lärare. Likt i annan forskning fanns åsikter om mobiltelefoner både som ett problem och som något i undervisningen användbart (Wikström et al., 2022:11) – åsikter som tycks påverka implementeringsviljan. Visst stöd fick även att frontlinjebyråkraters syn på policyns effektivitet kan kopplas till implementeringsviljan (Winter et al., 2022:790), men flera svar talade också emot detta. Gällande att synen på policyn som ”meningsfull” för mottagarna kan medföra vilja att implementera (Tummers och Bekkers, 2014:540–541), fanns inget som antydde motsatsen men endast ett svar som uttryckligen stödde det. Aspekten "case loads", arbetsbelastning, påverkade en lärares vilja samt vissas förmåga att implementera (Lipsky, 2010:29). Gällande att ”kunna” (Vedung, 2016:86) implementera ansåg vissa det svårt att se till att alla elever följer förbudet och menade att tidsbrist utgör problem, i linje med de antaganden som gjordes baserat på teori och forskning (Mutereko och Chitakunye, 2014:703–704; Lipsky, 2010:29). Vissa lyfte elevers försök att undvika förbudet såsom hindrande för implementeringsförmågan, även det i linje med annan forskning (Grigic Magnusson, 2022:129–130). Slutligen belyste vissa vikten av kollegors stöd och agerande samt påtalade implementeringssvårigheter när alla inte gör det, vilket inte påtalats i teoriramverket.

Undantaget de som inte velat implementera förbudet var lärarna överlag negativt inställda till implementeringen som helhet – de tyckte generellt sett inte att den fungerat och vissa menade också att den gått sämre över tid. Att det finns negativa upplevelser av implementeringen är inte oväntat givet de problem som hittats om förståelse, vilja och förmåga att implementera – saker som antas påverka implementering (Vedung, 2016:83, med referens till Lundquist, 1987:43, 87 ff.). Det kanske inte heller är oväntat att de implementeringsovilliga var positivt eller neutralt inställda – varför skulle dessa se problem i att implementeringen inte fungerar?

Gällande frågeställningen om lärarnas agerande dras slutsatsen att det finns variation både i hur och huruvida lärarna agerar i implementeringen. Vissa agerar inte alls, medan andra gör det. Bland de som agerade var telefoninsamling samt tillsägelser något som flera tillämpade. Enstaka exempel på de frontlinjebyråkratiska rutinerna ”triage”- och ”private goal definitions” fanns, men ”rubber stamping” och ”creaming”, vilka hittats i annan

implementeringsforskning och i teori, hittades inte (Mutereko och Chitakunye, 2014:706–708; Lipsky, 2010:106, 107, 129–130, 144–145).

Slutligen, gällande frågan om handlingsutrymme, har påvisats att samtliga intervjuade lärare upplevde ett handlingsutrymme i implementeringen – i flera fall ett stort sådant. Detta är i linje med frontlinjebyråkratiteorins antagande – att frontlinjebyråkrater har handlingsutrymme (Lipsky, 2010:3) Samtliga lärare var positiva till det egna handlingsutrymmet och flera av dessa ville implementera, i linje med annan forskning (Tummers och Bekkers, 2014:540–541) Dock fanns även de som, trots att de ansåg handlingsutrymmet som positivt, inte ville implementera. Relevant är också att vissa uttryckte att lärarnas utrymme att göra olika kan försvåra implementeringen för övriga. Slutsatsen som dras är alltså att handlingsutrymme upplevdes finnas, men att åsikterna om huruvida det är positivt eller inte varierar beroende på om man syftar på det egna handlingsutrymmet eller handlingsutrymme generellt.

## **6.2. Vidare slutsatser**

Utifrån de slutsatser som dragits om mobiltelefonförbudsimpliceringen kan om den inledningsvis beskrivna problematiken om implementering i frontlinjebyråkratiska verksamheter, där saker talar både för och emot att det ska lyckas, dras slutsatsen att det verkar rimligt att betrakta frontlinjebyråkratisk implementering som svår genomförd. Det verkar kunna uppstå flera resursrelaterade problem, samtidigt som handlingsutrymme inte för alla medför en implementeringsvilja (jämför Lipsky, 2010:29 och Tummers och Bekkers, 2014:540–541). Det faktum att upplevelserna av implementeringen verkar variera mellan olika individer talar dock för att denna slags implementeringar bör studeras vidare. Gällande det som mer specifikt av Tummers och Bekkers (2014:542) pekats ut som relevant att studera – negativa aspekter av handlingsutrymme – visas i uppsatsen att utrymmet att agera kan försvåra implementering. Vissa lärare upplever det vara svårt att implementera när alla inte gör likadant. En slutsats är alltså att det kan finnas negativa aspekter av handlingsutrymme i implementering inom frontlinjebyråkratisk verksamhet.

Om litteraturen dras slutsatsen att det i stora drag fanns förklaringar och aspekter att relatera resultatet till, men att vissa lärares uttalanden inte matchade tidigare forskning och att det fanns aspekter som den här använda teorin och tidigare forskningen inte fångade upp. Teoriramverket, i huvudsak baserat på Lipsky (2010) och Vedung (2016), upplevs ha varit lämpligt; flera frontlinjebyråkratiska drag syntes i resultatet och flera av de faktorer lärarna

upplevde hade påverkat implementeringen var förståelse- vilje- och förmågarelaterade. Alla de studier som refererats – Grigic Magnusson (2022), Winter et al. (2022), Wikström et al. (2022), Tummers och Bekkers (2014) samt Mutereko och Chitakunye (2014) – fick visst stöd i åtminstone någon aspekt, men olika lärarsvar bekräftade eller kontrasterade olika studiers resultat. Den här använda litteraturen kunde därutöver inte förklara det vissa lärare uttryckte om vikten av kollegialt stöd och att implementeringen gått sämre över tid.

### **6.3. Generaliseringsmöjligheter**

Frontlinjebyråkrater antas ha handlingsutrymme (Lipsky, 2010:13; Olsson et al., 2019:146–147), vilket samtliga lärare i föreliggande studie också upplevde sig ha i implementeringen. Antagandet i avsnitt 3.1., ”Fallstudiedesign”, om att implementeringen kunde vara ett typiskt fall och att det därmed finns vissa generaliseringsmöjligheter, kan därmed anses hålla i alla fall i detta avseende (Esaiasson et al., 2017:165; Seawright och Gerring, 2008:299). Störst generaliseringsmöjlighet har kanske dock de resultat som stöds av tidigare forskning, såsom att lärare har olika åsikter om mobiltelefonanvändning på lektionstid och att elever försöker undgå mobiltelefonförbudet (Wikström et al., 2022:11; Grigic Magnusson, 2022:129–130). Även om endast en implementering studerats här, torde faktumet att vissa resultat stöds av tidigare forskning skapa en större tilltro till att kunna generalisera åtminstone dessa resultat.

Generaliseringsmöjligheterna hade dock varit säkrare om lärarurvalet varit slumpmässigt (Esaiasson et al., 2017:171). Studien inkluderade också endast åtta lärare, varvid individuella svar har fått stor betydelse och man kan fråga sig om andra resultat uppstått om andra, eller flera, lärare deltagit. Därutöver bör "bakomliggande variabler" kommenteras (Esaiasson et al., 2017:166). Studien genomfördes i Umeå kommun, vilken, som nämnt, anser sig ha ett glapp mellan servicebehov och resurser (Umeå kommun, 2023). Ska resultaten generaliseras till andra geografiska kontexter kan det alltså vara relevant att veta vilka resursrelaterade förutsättningar som finns där. Är till exempel resultatet att vissa lärare ser problem på grund av höga elevantal rimligt att anta även i andra kommuner? Dock är även kunskap som inte kan generaliseras, som skrivet, kunskap (Flyvbjerg, 2006:227, med referens till Kuhn, 1987). Även om det finns vissa hinder för generalisering, ger studien kunskap då den bland annat visar att det verkar finnas problem i implementeringen och då faktorer som kan inverka på denna påvisas. Att generalisera utan förbehåll kan vara svårt, men uppsatsen har ändå tillfört ökad kunskap samt visat sådant som kan studeras mer – inte minst sådant som teoriramverket

och de studier som refererats till inte kunde förklara, till exempel det vissa lärare sade om vikten av kollegialt stöd (se avsnitt 6.5., ”Framtida forskningsmöjligheter”).

#### **6.4. Praktiska konsekvenser**

De problem flera lärare upplever i implementeringen torde medföra att lagens syfte kan gå förlorat – förbudet antogs bland annat kunna förbättra studieresultat (Prop. 2021/22:160:96). En mer storskalig uppföljning, nationellt eller lokalt i Umeå, kan rekommenderas för att se hur pass utbredda problemen är och om de kan lösas. För Umeå kommun är det kanske extra relevant, med tanke på det som skrivits i avsnitt 3.1., ”Fallstudiedesign”, om att det redan nu anses finnas resursproblem samtidigt som elevantalen ökar (Umeå kommun, 2022; Umeå kommun, 2023). Vissa lärare efterlyste mer information om lagtillämpningen, medan en lärare hade svårt att hitta lagtexten. Att ge mer information och förenkla lagtillgängligheten är något som både nationella och lokala aktörer torde kunna överväga att göra. Både lagstiftare och skolhuvudmän kan också fundera på hur man motiverar alla att implementera förbudet.

En praktisk konsekvens följer också av det som framkommit om handlingsutrymme; samtliga intervjuade är positiva till eget handlingsutrymme, men vissa ser ett behov av att alla gör likadant för att förbudet ska fungera. Detta är någonting som den nationella nivån kan ta ställning till i framtida lagstiftning. Hur väger man handlingsutrymme mot effektivitet och samsyn i implementeringsprocesser? Prioriteras lika resultat eller större individuell frihet?

#### **6.5. Framtida forskningsmöjligheter**

Studien kunde göras om med fler lärare, med andra ämnestillhörigheter eller från andra städer, för att se hur resultaten står sig i andra kontexter. Relevant att studera vidare är också det vissa lärare sade om vikten av allas lika agerande för en fungerande implementering, vilket inte kunde förklaras i uppsatsen. Vilken roll spelar kollegialt stöd i implementeringsframgång, när implementerande aktörer givits handlingsutrymme? Det kan även vara intressant att hitta förklaringar till det vissa sade om att implementeringen gått sämre över tid – detta kunde heller inte förklaras här. Slutligen kan forskning utföras om sådant som här fått delat stöd, såsom idén om att frontlinjebyråkraters syn på policyeffektivitet påverkar implementering (Winter et al., 2022:790). Går det till exempel att reda ut i vilka lägen så är fallet?

## 7. Referenser

- Braun, Virginia och Clarke, Victoria. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3(2): 77–101.  
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brinkmann, Svend. 2013. *Qualitative Interviewing*. New York: Oxford University Press.
- Esaiasson, Peter; Gilljam, Mikael; Oscarsson, Henrik; Towns, Ann och Wängnerud, Lena. 2017. *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 5. uppl. Stockholm: Wolters Kluwer.
- Flyvbjerg, Bent. 2006. Five Misunderstandings About Case-Study Research. *Qualitative Inquiry* 12(2): 219–245. <https://doi.org/10.1177/1077800405284363>
- Gerring, John. 2004. What Is a Case Study and What Is It Good For? *American Political Science Review* 98(2): 341–354. <https://doi.org/10.1017/S0003055404001182>
- Gillham, Bill. 2005. *Research Interviewing: The Range of Techniques*. Maidenhead: McGraw-Hill Education.
- Grigic Magnusson, Anita. 2022. *Användning av mobiltelefoner i den digitaliserade skolan: elevers och lärares perspektiv*. Diss., Göteborgs universitet.  
<https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/73855/Kappa%20Anita%20Grigic%20Magnusson%20E-spik.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Hertting, Nils. 2018. Implementering: perspektiv och mekanismer. I Dahlström, Carl (red.). *Politik som organisation: Förvaltningspolitikens grundproblem*. 6. uppl. Lund: Studentlitteratur, 195–222.
- Kvale, Steinar. 2007. *Doing interviews*. Los Angeles: SAGE Publications.  
<https://doi.org/10.4135/9781849208963>

Lipsky, Michael. 2010. *Street-Level Bureaucracy, 30<sup>th</sup> Ann. Ed.: Dilemmas of the Individual in Public Services*. New York: Russell Sage Foundation.

<https://www.jstor.org/stable/10.7758/9781610446631>

Marsh, David; Ercan, Selen A. och Furlong, Paul. 2018. A Skin Not a Sweater: Ontology and Epistemology in Political Science. I Lowndes, Vivien; Marsh, David och Stoker, Gerry (red.). *Theory and Methods in Political Science*. 4 uppl. London: Palgrave, 177-198.

Merriam, Sharan B. och Tisdell, Elizabeth J. 2015. *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. 4 uppl. San Francisco: Jossey-Bass, A Wiley Brand.

Mutereko, Sybert och Chitakunye, Pepukayi. 2014. Sink or Swim: Teachers' Stress Coping Mechanisms in a South African School. *Mediterranean Journal of Social Sciences* 5(27): 698-710. doi: 10.5901/mjss.2014.v5n27p698

Olsson, Jan; Berg, Monika; Hysing, Erik; Kristianssen, Ann-Catrin och Petersén, Anna. 2019. *Policy i teori och praktik*. 1:2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Proposition 2021/22:160 *Skolans arbete med trygghet och studiero*.

Scala, Francesca. 2023. Menstrual Activism, Insider-Outsider Alliances and Agenda-Setting: An Analysis of the Campaign to End the "Tampon Tax" in Canada. *Journal of Women, Politics & Policy* 44(2): 228-244. <https://doi.org/10.1080/1554477X.2022.2081913>

Seawright, Jason och Gerring, John. 2008. Case Selection Techniques in Case Study Research: A Menu of Qualitative and Quantitative Options. *Political Research Quarterly* 61(2): 294-308. <https://doi.org/10.1177/1065912907313077>

Sevä, Mikael och Sandström, Annica. 2017. Decisions at Street Level: Assessing and explaining the implementation of the European water framework directive in Sweden. *Environmental Policy and Governance* 27(1): 74-89. <https://doi.org/10.1002/eet.1734>

SFS 2010:800 *Skollag*.

Shepherd, Hana och Fast, Idit. 2022. Administering New Anti-Bullying Law: The Organizational Field and School Variation During Initial Implementation. *Law & Social Inquiry* 47(4): 1264–1290. <https://doi.org/10.1017/lsi.2021.76>

Statens medieråd. 2021. *Ungar & medier 2021: En statistisk undersökning av ungas medievanor och attityder till medieanvändning*. Stockholm: Statens medieråd. [https://www.statensmedierad.se/download/18.57e3b0a17a75fbf0654916e/1632377641632/Ungar%20och%20medier%202021\\_anpassad.pdf](https://www.statensmedierad.se/download/18.57e3b0a17a75fbf0654916e/1632377641632/Ungar%20och%20medier%202021_anpassad.pdf) (Hämtad 2023-04-07).

Tummers, Lars och Bekkers, Victor. 2014. Policy Implementation, Street-level Bureaucracy, and the Importance of Discretion. *Public Management Review* 16(4): 527–547. <https://doi.org/10.1080/14719037.2013.841978>

Umeå kommun. 2022. *Befolkningsprognos Umeå kommun 2022–2033*. Umeå: Umeå kommun. [https://www.umea.se/download/18.72e1ee67180a748ab0b2290/1653310580612/Befolkningsprognos\\_2022%E2%80%932033.pdf](https://www.umea.se/download/18.72e1ee67180a748ab0b2290/1653310580612/Befolkningsprognos_2022%E2%80%932033.pdf) (Hämtad 2023-04-06).

Umeå kommun. 2023. *Demografiutveckling, en utmaning*. <https://www.umea.se/kommunochpolitik/kommunfakta/ekonomiochbudget/lageochforut%20sattningar/faktaomforutsattningar/demografiutveckling.4.41b8dff11790bd2e90a17f4.html> (Hämtad 2023-04-05).

Vedung, Evert. 2016. *Implementering i politik och förvaltning*. Lund: Studentlitteratur.

Wikström, Peter; Duek, Susanne; Nilsberth, Marie och Olin-Scheller, Christina. 2022. Smartphones in the Swedish upper-secondary classroom: A policy enactment perspective. *Learning, Media and Technology* (volymnummer saknas): 1–14. <https://doi.org/10.1080/17439884.2022.2124268>

Winter, Søren C.; Falk Mikkelsen, Maria och Rohde Skov, Peter. 2022. Individual Agency in Street-Level Bureaucrats' Implementation of Policy Reforms: The Role of Their Policy Evaluation and Self-efficacy. *Journal of Public Administration Research and Theory* 32(4): 781–794. <https://doi.org/10.1093/jopart/muac003>

## Bilaga 1: Intervjuinbjudan

I denna bilaga finns den intervjuinbjudan som skickades ut till de lärare som intervjuades i samband med uppsatsarbetet. Observera att det i denna kopia inte bifogas några kontaktuppgifter. De kontaktuppgifter som gick ut i inbjudan var uppsatsförfattarens studentmejladress samt mobiltelefonnummer.

---

Hej!

Jag heter Linn Lidström och läser Politics kandidatprogrammet med inriktning statsvetenskap vid Umeå universitet. För närvarande skriver jag mitt examensarbete, i vilket jag undersöker implementeringen av det mobiltelefonförbud som infördes i skolan i samband med lagändringar i skollagen under 2022.

För att kunna genomföra studien kontakter jag nu gymnasielärare verksamma i Umeå och jag skulle gärna vilja intervjua dig. Intervjun beräknas ta max 20 minuter. Det insamlade svarsmaterialet analyseras tematiskt och i uppsatsen kommer inga personnamn framgå. Svaren anonymiseras genom att varje intervjuad person tilldelas ett slumpmässigt nummer som används vid eventuella direktcitater. Om direktcitater sker syftar det till att styrka identifierade teman i svarsmaterialet och inte till att uppmärksamma individuella åsikter och uttalanden.

Medverkande i studien är naturligtvis frivilligt. I linje med Umeå universitets regler signeras vid deltagande en samtyckesblankett. Blanketten bifogas som PDF-fil i detta mejl, men signeras i samband med intervjun. Umeå universitet är personuppgiftsansvarig och jag lämnar den ifyllda samtyckesblanketten till min handledare, som behåller den till dess att uppsatsen bedömts och därefter förstör den. Jag raderar också alla mejlkontakter vi haft efter att intervjun genomförts.

Med din tillåtelse spelar jag gärna in ljud vid intervjun för att sedan transkribera svaren. Ljudfilen raderas i så fall direkt efter att transkriberingen har gjorts. Om du inte vill bli inspelad, förlitar jag mig i stället på anteckningar.

Det skulle betyda mycket för mitt fortsatta uppsatsskrivande att få intervjua dig, så jag hoppas att du vill delta. Min preliminära plan är att genomföra majoriteten av intervjuerna under vecka 16 (17–21 april), men vi bestämmer tillsammans tid och plats för intervjun. Om du kan tänka dig att delta i studien, vänligen besvara detta mejl.

Vid eventuella frågor om studien, vänligen kontakta (kontaktuppgifter raderade i uppsatsens bilaga).

Vänliga hälsningar,

Linn Lidström

Student vid Politics kandidatprogrammet, Umeå universitet

## Bilaga 2: Samtyckesblankett

I denna bilaga finns en kopia av den samtyckesblankett som lärarna fick skriva på inför intervjuerna. Kontaktuppgifter har tagits bort ur detta exemplar, men inkluderade mejladresser och telefonnummer till uppsatsförfattaren och handledaren för uppsatsen. Observera också att den uppsatstitel som står i bilagan var en preliminär titel som inte överensstämmer med den nuvarande uppsatstiteln.

---

### Samtycke till personuppgiftsbehandling i studentuppsats

Jag har skriftligen informerats om studien och samtycker till att delta. Jag är medveten om att mitt deltagande är helt frivilligt och att jag kan avbryta mitt deltagande i studien utan att ange något skäl.

Min underskrift nedan betyder att jag väljer att delta i studien och godkänner att Umeå universitet behandlar mina personuppgifter enligt lämnad information.

---

Underskrift

---

Namnförtydligande

---

Ort och datum

Samtycket avser deltagande i studie inom studentuppsats ”Implementering av mobiltelefonförbud i skolan” (preliminär titel) av uppsatsskrivare Linn Lidström.

Personuppgiftsansvarig är Umeå universitet.

Syftet med personuppgiftsbehandlingen är allmänt intresse, i detta fall närmare bestämt att undersöka hur de lagändringar som införde mobiltelefonförbud i svensk skola i augusti 2022 implementeras i gymnasieskolan i Umeå, med fokus på hur lärare upplever situationen.

Uppsatsen gallras alt. arkiveras 5 år efter betygdatum. Intervjumaterialet kan sparas under den tid behov föreligger att styrka korrekt genomförd undersökning (normaltiden är två år).

Publicering av uppsatsen kan ske på Digitala Vetenskapliga Arkivet (<http://www.diva-portal.org>). Syftet med publiceringen är allmänt intresse, främja vetenskapligt utbyte.

Publiceringen sker utan yttre gallringstid. Uppsatser hanteras vidare inom

kursadministrationen för administrativa skäl av kursanknuten personal (handledare och administratör).

Registrerad har rätt att kontakta Umeå Universitet för att dra tillbaka sitt samtycke, få ut information om de uppgifter vi har, för att begära rättelse, överföring eller för att begära att behandlingen begränsas. Registrerad kan vidare invända mot användningen av uppgifterna eller begära att de raderas. Detta görs genom att kontakta handledaren för uppsatsen.

(kontaktuppgifter publiceras ej i uppsatsbilagan)

Umeå universitets dataskyddsombud nås på [pulo@umu.se](mailto:pulo@umu.se). Klagomål på behandlingen av personuppgifter riktas till tillsynsmyndigheten Datainspektionen.

## **Bilaga 3: Intervjuguide**

Inled med att kort upprepa syftet och återigen betona frivilligheten att delta. Läraren signerar samtyckesblanketten. Fråga om att få spela in ljud. Finns frågor innan intervjun påbörjas?

---

### **Inledande bakgrundsfrågor:**

- Ungefär hur länge har du arbetat som lärare?
- Har du jobbat i Umeå hela tiden?
- Vilken typ av ämnen (teoretiska/praktiska/blandat) undervisar du i?

### **Frågor om mobiltelefonförbudet:**

- Har du läst, eller på annat sätt tagit del av, lagen?  
(Följdfråga: Om på annat sätt än via läsning, hur då?)
- Hur tolkar du lagtexten?
- Hur tolkar du ditt utrymme att själv bestämma om lagens tillämpning (handlingsutrymmet)?
- Vad tycker du om det ”handlingsutrymme” du upplever dig ha/inte ha i förhållande till lagen?  
(Möjlig följdfråga: Varför är det positivt/negativt?)
- Hur ser du på mobilanvändning på undervisningstid?
- Ser du ett behov (värde) av att implementera förbudet?  
(Möjlig följdfråga: Varför det/varför inte?)
- Vill du implementera förbudet?  
(Möjlig följdfråga: Varför det/varför inte?)
- Tycker du att lagändringen är ett effektivt sätt att förhindra mobilanvändning?  
(Möjlig följdfråga: Varför det/varför inte?)
- Upplever du att du kan och har förmågan att implementera och upprätthålla förbudet, om man tänker på en vanlig lektion?  
(Möjlig följdfråga: Varför/varför inte? Kan frågas om elevbeteende, elevantal med mera beroende på svar.)
- Om vi utgår från en vanlig lektion, upplever du dig då ha tid att se till att förbudet efterlevs?

- Hur agerar du för att implementera/upprätthålla förbudet i praktiken?
  - Om du skulle sammanfatta, hur tycker du att implementeringen av mobiltelefonförbudet har fungerat?
  - Har du någonting annat att tillägga gällande implementeringen av mobiltelefonförbudet?
- 

### **Kommentarer till intervjuguiden:**

De inledande bakgrundsfrågorna har två syften. För det första fungerar de som uppvärmningsfrågor, för att intervjupersonen ska få chans att vänja sig lite vid situationen. För det andra är svaren på frågorna viktiga för att ge en beskrivning till det empiriska materialet (se uppsatsens avsnitt 3.2., "Empiriskt material och urval").

Övriga frågor utgör underlag för den empiriska undersökningen. Beroende på vilka svar som ges kan följdfrågor ställas, i syfte att få förtydliganden eller mer utvecklade och detaljerade resonemang. Vissa följdfrågor har skrivits ut i intervjuguiden inom parenteser, men beroende på den specifika intervjusituationen kan andra följdfrågor ställas vid behov. Det handlar i så fall om frågor i stil med "Hur menar du?", "Kan du förklara mer?" eller "Kan du ge ett exempel?". Om läraren inte förstår en fråga finns också möjlighet att förtydliga frågor.

## Bilaga 4: Teman, koder och exempelcitat

I tabellen nedan syns de teman uppsatsen bygger på samt de koder som ligger till grund för respektive tema. Till varje kod finns en kort förklaring inom parentes och det presenteras också något eller några få exempelcitat från de intervjuer som genomförts i samband med uppsatsarbetet. Ovanför vissa exempelcitat står saker skrivet i stora bokstäver vilket syftar till att ytterligare förtydliga tolkningen i vissa fall eller till att kommentera att det saknas exempel på någon aspekt. Förhoppningen är att bilagan kan ge en bild av hur kodningen gått till, även om citaten i vissa fall, som gjorts i uppsatsen, kan behöva sättas i sammanhang.

Tema	Kod (förklaring)	Exempelcitat
Att förstå implementeringen	Har tagit del av lagen (Läraren säger att den tagit del av lagen och hur)	”Ja, dels har jag läst den sedan tidigare och sedan fick vi ju jobba lite med den här precis vid terminsuppstarten eftersom den skulle som gå igång nu i augusti också.” (Lärare 8)  ”Vi har fått den snabbvisad för oss, så jag har inte själv varit inne och liksom lusläst den ska jag villigt liksom erkänna, men vid läsårsstart så valde rektorerna att på (skolans namn) att göra en genomgång, så den rektor jag har, tillsammans med den biträdande rektor jag har, hade genomgång av lagen och då tog urklipp av lagen och läste upp dem och så gav man lite olika fall och scenarion och hur man skulle tänka i dem och det föranledde att det blev en rad frågor” (Lärare 7)
	Har inte tagit del av lagen (Läraren har inte tagit del av lagen)	”Alltså jag har inte koll på lagändringen, men jag har nog hört det någonstans men glömt bort det.” (Lärare 4)

	<p>Lagtolkning (Läraren uttrycker tolkning av lagen)</p>	<p>”Jag tolkar det som att läraren har liksom bestämmanderätten, alltså mobiler är inte tillåtna, elever har rätt till en mobilfri undervisning, men läraren kan också säga att det är okej, just nu, att ni får ha era mobiler för att göra en viss uppgift eller leta någonting” (Lärare 6)</p> <p>”Ja, jag tolkar den som att det ger lärarna, läraren, mig, rätten att bestämma huruvida elever får ha telefonen uppe och köra med, eller inte, på mina lektioner.” (Lärare 1)</p>
	<p>Tolkning av handlingsutrymmet (Läraren tolkar sitt utrymme att agera i implementeringen)</p>	<p>UPPLEVER HANDLINGSUTRYMME: ”Ja, jag tolkar nog det utrymme som ganska stort, eller ansvaret som ganska stort, när jag läser tillägget i lagen.” (Lärare 1)</p> <p>”Ja, ja men det tycker jag det finns ett stort utrymme, ja.” (Lärare 5)</p> <p>UPPLEVER EJ HANDLINGSUTRYMME: (Saknas exempel)</p>
	<p>Informationsbrist (Läraren uttrycker att det saknas information om någon aspekt)</p>	<p>SVÅRT ATT HITTA LAGTEXTEN: ”Jag försökte hitta liksom skollagen, den paragrafen. Det var inte så jättelätt att hitta faktiskt. Utan det jag hittade är regeringens, den... ja, där de har beslutat, så att säga.” (Lärare 2)</p> <p>OSÄKERHET OM LAGTILLÄMPNINGEN I VISSA SITUATIONER: ”...vad händer om det här är en så allvarlig grej så att egentligen tycker vi att den här</p>

		<p>eleven borde inte få tillbaka den under nu den här lektionen eller... det här typ är ett rektorsärende? Där är vi inte, för där har vi inte tagit, alltså vi har inte tagit fall, så man känner sig sen trygg på implementering.”</p> <p>(Lärare 7)</p>
Att vilja implementera	<p>Läraren vill/vill inte implementera</p> <p>(Läraren uttrycker att den vill eller inte vill implementera förbudet, som svar på direkt fråga)</p>	<p>VILL IMPLEMENTERA:</p> <p>”Ja, jag tycker att det är jättejättebra” (Lärare 6)</p> <p>VILL INTE IMPLEMENTERA:</p> <p>”Nä.” (Lärare 2)</p>
	<p>Syner på mobiltelefoner på lektionstid</p> <p>(Läraren uttrycker en åsikt om användning av mobiltelefoner på lektionstid)</p>	<p>NEGATIV SYN:</p> <p>”Jag tycker det är jätteförkastligt, om man nu kan sätta ’jätte’ framför det ordet. Därför att den användning som elever generellt har av sina mobiltelefoner under pågående undervisning, den har ju absolut ingenting med undervisningen att göra” (Lärare 1)</p> <p>NEGATIV SYN, POSTIVA INSLAG:</p> <p>”Den kan ju vara bra när de ska leta en översättning, leta ett ord, googla på någonting de vill ta reda på, och det tycker jag är jättebra, men... Men de har ju också sin dator som de kan använda.” (Lärare 6)</p> <p>POSITIV SYN:</p> <p>”...vissa tycker att det är bättre att arbeta med musik. Då har de den kanske i mobilen, så...</p>

		och en del söker upp ett ord i Google Translate...” (Lärare 4)
	Synen på lärarrollen/ arbetsbelastningen (Läraren säger något om den egna arbetsbelastningen och vad den förväntas göra)	”Ja, vad är det vi är satta att göra? Det är en hel del man ska ta sig igenom.” (Lärare 1)  ”Alltså jag har alltid vänt mig mot det här att vara polis, så att säga, det är inte mitt jobb. Jag är lärare inte polis.” (Lärare 2)
	Att motivera förbudet för eleverna (Läraren säger något om att motivera förbudet för eleverna)	<b>SVÅRMOTIVERAT:</b>  ”Vi måste ju veta att de som är sexton nu de har ju bara varit i en mobilvardag jämt, liksom, och sen ska vi, helt plötsligt... De ska vara digitala jättemycket och vi ska ha en digital undervisning och sen så får de inte använda redskapet...” (Lärare 2)  <b>LÄTTMOTIVERAT:</b>  ”Det finns också mycket forskning nu som visar på att det inte blir så lyckat att ha mobilen som stör en under lektionstid också, så om man tycker det är svårt med bara lagen att motivera elever så tycker jag att det finns mycket annat” (Lärare 8).
	Behovet/värdet av att implementera (Läraren säger något om behovet/värdet att implementera förbudet)	<b>SER BEHOV/VÄRDE:</b>  ”De är ju så beroende, det är som en kroppsdel, och för deras eget välbefinnande och koncentration och för att de ska kunna fokusera på det de är här för att lära sig, så är det ju nödvändigt för deras egen skull.”  (Lärare 5)

		<p>SER INTE BEHOV/VÄRDE:</p> <p>”Det behövs inget förbud, för mig. Jag har inga bekymmer” (Lärare 4)</p>
	<p>Synen på lagens effektivitet (Läraren uttalar sig om huruvida lagen är effektiv för att komma åt telefonanvändningen)</p>	<p>SER INTE EFFEKTIVITET:</p> <p>”...är man inte koncentrerad så är det ju alltid någonting som kan distrahera. Man behöver ju inte ha en mobil eller dator för det. Det räcker med att man har ett fönster.” (Lärare 2).</p> <p>”Nä jag vet faktiskt inte ärligt talat om ett förbud är lösningen, så. Jag tror att det är desto viktigare att försöka engagera eleverna så att de inte vänder sig till mobiltelefonen i stället” (Lärare 3)</p> <p>SER EFFEKTIVITET:</p> <p>”Ja, då skulle ju folk följa, och då skulle inte vi behöva alls säga ’stäng mobilen, vad gör du nu?’” (Lärare 4)</p>
<p>Att kunna implementera</p>	<p>Tidsrelaterade faktorer (Läraren säger något om tillgången till tid)</p>	<p>SER TIDSPROBLEM:</p> <p>”...det har ju upptagit alldeles för mycket lektionstid att diskutera det här med eleverna...” (Lärare 1)</p> <p>”Jag kan ju alltid avbryta det jag håller på med och punktmarkera någon. Men det känns ju inte roligt. Det gör ju att jag som lärare kommer av mig i det jag håller på med.” (Lärare 6).</p> <p>SER INTE TIDSPROBLEM:</p>

		”Öh, alltså du måste ju ägna minuter åt det men det kan ju ge bättre effekt sen.” (Lärare 7)
Stöd från kollegor (Läraren säger något om kollegornas agerande och den kollegiala sammanhållningen)		<p>KOLLEGOR GÖR OLIKA:</p> <p>”Jag har mest fått jobba med treorna, där några treor kommer från vissa utbildningar och de är jättenoga och några treor kommer ju från andra och så är det inte lika noga.” (Lärare 7)</p> <p>”...och när lärare gör olika, vissa är stränga och vissa är inte stränga, då faller det ju allting. Alltså alla måste göra exakt likadant, hela tiden.” (Lärare 3)</p> <p>”Jag skulle sammanfatta att kanske är det så att, förmodligen på andra lektioner, att det är mobilförbud, och att det är därför som det inte verkar ha uppstått problem nu.” (Lärare 4)</p>
Obalans i elevantal per lärare (Läraren säger något som kan antyda att denne ser problem i att hålla koll på alla elever)		<p>”Mobiltelefonerna kommer ju fram under lektionen när jag vänder ryggen till.” (Lärare 3)</p> <p>”Samtidigt är det ju svårt att märka, jag menar jag var någon gång här...specialpedagogen var in i en klass en gång i höstas och jag hade någon genomgång. Jag menar jag är ju så pass koncentrerad på min genomgång...” (Lärare 2)</p>
Elevbeteende (Läraren säger något om elevers beteenden)		<p>DISKUSSIONER UPPSTÅR:</p> <p>”Det har ju upptagit alldeles för mycket lektionstid att diskutera det här med eleverna,</p>

	<p>i förhållande till förbudet)</p>	<p>fast det egentligen inte finns någonting att diskutera för det ska ju vara mitt ord som gäller. Men diskussion, bråk har också uppstått, och en massa saker som följer” (Lärare 1)</p> <p><b>ELEVER GÖMMER TELEFONER:</b>  ”Det är väldigt många som säger att de först inte har mobilen, men sen så visar det sig att det har de ju visst, i bakfickan eller någonstans, och så åker den fram och så säger man ibland ’du lägg undan den där, den behöver du inte använda nu’ och så kanske den åker undan ett tag och så... Sen är den någon annan som tar upp sin...” (Lärare 6).</p>
	<p>Personlig kapacitet att implementera (Läraren säger något om den egna förmågan att implementera)</p>	<p><b>UPPLEVER PERSONLIG KAPACITET:</b>  ”Jag har förmågan och jag tar den, men det är ju inte alltid... Det går inte alltid, det är inte som att jag bara liksom håller fram korgen och så kommer de att göra det här.” (Lärare 8)</p> <p>”Ja, alltså jag personligen har ju det, eftersom jag är en sådan här regelälskande människa som kör efter boken så fort det finns en bok att köra efter.” (Lärare 1)</p> <p><b>SAKNAR PERSONLIG KAPACITET:</b>  (Saknas exempel)</p>
<p>Åsikter om handlingsutrymmet</p>	<p>Åsikter om eget handlingsutrymme</p>	<p><b>POSITIVA ÅSIKTER:</b>  ”Jag tycker att det känns jättebra, det har blivit tydligare. ” (Lärare 6)</p>

	<p>(Läraren uttrycker en åsikt om det egna handlingsutrymmet)</p>	<p>”Jag tror de flesta av oss som lärare, inklusive mig själv, tycker att väldigt mycket är ju upp till mig i professionen liksom, vad jag tycker fungerar i min undervisning (...) Jag kan tycka att det är bra att det finns något att luta sig mot, men aldrig, överhuvudtaget regler vad det än gäller, som är pekpinnar. Det tycker jag blir så jättefel, för då litar man inte på att jag som lärare gör mitt jobb på det sätt som jag tycker är bäst liksom” (Lärare 2)</p> <p>NEGATIVA ÅSIKTER: (Saknas exempel, se dock nästa kod)</p>
	<p>Åsikter om andras handlingsutrymme (Läraren uttrycker en åsikt om att andra har handlingsutrymme)</p>	<p>NEGATIVA ÅSIKTER:</p> <p>”Handlingsfrihet, jag tycker att det är bra att man har handlingsfrihet, egentligen, men samtidigt så, har man ett total... vill man ha ett totalförbud, då ska det vara totalförbud. Då ska det inte finnas någon handlingsfrihet. Då ska det vara stopp, helst.” (Lärare 3)</p> <p>”När jag säger att så här ska det vara på mina lektioner och så här ska det vara på era lektioner, elevernas då, så efterlevs ju inte det, det följs ju inte. Och i synnerhet så följs det ju inte eftersom det är upp till varje lärare. Det handlar liksom inte om någon slags skolkodex, utan det är liksom “jamen för den läraren då får vi, och för den läraren då är det så. Den läraren använder själv sin mobil under lektionstid”. Och sen så står man där då, med det här utrymmet och den här</p>

		<p>möjligheten och den här lagskrivningen då att du får bestämma om eleverna ska använda eller inte. Och så säger man inte, och så gör de som de vill i alla fall, då blir det ju ganska, uddlöst.” (Lärare 1)</p> <p>POSITIVA ÅSIKTER: (Saknas exempel, se dock föregående kod)</p>
Lärarnas agerande	<p>Insamling av telefoner (Läraren säger att den samlar in telefoner)</p>	<p>”Jag har ju den rutinen att när de kommer in i klassrummet, då står det en mobilkorg precis vid ingången. Jag brukar ibland ställa en stol liksom nästan när man öppnar dörren så att det blir svårt att gå förbi den där mobilkorgen.” (Lärare 8)</p> <p>”Jag försöker ju, jag går runt med mobilkorgen.” (Lärare 5)</p>
	<p>Tillsägelser (Läraren säger att den säger till elever om mobiltelefonförbudet)</p>	<p>”Ja, om mobilen dyker upp då säger jag åt eleven, jag säger ’nu kommer jag med korgen, nu tar jag den, stoppa undan den annars’...” (Lärare 5)</p> <p>”...säger åt de elever som inte har lämnat in...” (Lärare 6)</p>
	<p>Triage (Läraren tillämpar någon slags kategorisering)</p>	<p>”Är det så att, att det stör andra och det stör eleven själv eller att de är helt avkopplade från att göra det de ska, ja då brukar jag ju säga till.” (Lärare 2)</p> <p>Senare i samma citat: ”Specialpedagogen var in i en klass en gång i höstas och jag hade någon genomgång (...)</p>

		då sa hon just det här att jamen, den eleven hon snappar med sin kompis där liksom. Sen ser jag henne, jaha, ja men hon är ju en ganska duktig elev, hon klarar ju sig liksom.” (Lärare 2)
	Private goal definitions (Läraren har omformulerat bilden av det egna arbetet)	”Nu sen, vad ska jag säga, sedan jul kan jag väl tänka, så har jag fullständigt släppt det (...) Ju fler sådana här tillfällen man hamnar i där man är en mot många, och ju fler gånger man får höra att man är en jävla kärring för att man exarcerar den här, den här rätten så att säga, att säga ifrån och att säga nej så... Nej, det nöter ju ner en. Och i nuläget, det känns mycket tråkigt men liksom, man kan inte vinna ett sådant slag, det går inte.” (Lärare 1)
Upplevelser av implementeringen	Positiva upplevelser (Läraren uttrycker att implementeringen gått bra)	” Ja, alltså jag har inte sett det som ett bekymmer. ” (Lärare 4)
	Negativa upplevelser (Läraren uttrycker att implementeringen gått dåligt)	”Alltså jag har inte det resultatet som jag önskar att jag har, om man säger så.” (Lärare 3)  ”I teorin är det här jättebra, i praktiken funkar det inte alls” (Lärare 1)
	Uttrycker att det skett en förändring över tid (Läraren säger att implementeringen har gått olika bra över tid)	”Jag tycker ändå att det har blivit, alltså eleverna har blivit lite mer på tå jämfört med tidigare läsår. Men det var bättre i höstas än vad det är nu. Det är som att det har som släppts lite på det, släppts på något vis.” (Lärare 5)

		<p>” I början fungerade det ganska bra, på hösten, men sen fungerade det inte lika bra” (Lärare 6)</p>
--	--	--