



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Lärares digitala kompetens - Nya utmaningar och behov

En kvalitativ intervjustudie om hur verksamma lärare i
fritidshemmet resonerar kring digitaliseringen av skolan

Namn: Annie Andersson & Fannie Lindholm
Program: Grundlärarprogrammet med inriktning
mot arbete i fritidshem



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LRXA1G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT/2018
Handledare: Louise Peterson
Examinator: Johan Söderman
Kod: VT18-2920-004-LRXA1G

Nyckelord: Digitalisering, digital kompetens, digitala verktyg, IT, IKT, fritidshem

Abstract

Digitaliseringen påverkar skolans uppdrag då digitala verktyg integreras mer och mer i undervisningen. 1 juli 2018 träder en reviderad läroplan i kraft med tydligare direktiv angående hur undervisning med digitala verktyg ska hanteras. I och med detta valde vi att genomföra en kvalitativ intervjustudie utifrån lärares perspektiv för att undersöka hur några lärare verksamma i fritidshem resonerar kring frågor om skolans digitalisering och vad detta innebär i relation till deras uppdrag. För att besvara syfte och problemformuleringar intervjuade vi sex verksamma lärare i fritidshem på en skola och dess fritidsverksamhet i Västra Götaland. Studiens utgångspunkt är det sociokulturella perspektivet som hjälpte oss förstå och analysera insamlad empiri genom tematisk analys. Resultatet visade på att lärarna hade positiva attityder och uppfattningar till digitaliseringen av skolan och ansåg att digitala verktyg var relevant som pedagogiskt hjälpmedel. Lärarnas digitala kompetens skiljdes åt, vilket det fanns olika orsaker till. Till största del hade lärarna erfarenhet av digital kompetens på egen hand, där vi kunde se att eget intresse spelade roll för hur lärarna uttryckte sig om deras digitala kompetens. Lärarna uttryckte överlag att de ville öka sin digitala kompetens för att använda digitala verktyg i det pedagogiska arbetet på fritidshemmet, och därmed var kompetensutveckling något lärarna efterfrågade.

Förord

Arbetet var för oss givande och intressant. Vi ser arbetets process som en fördel inför vårt kommande arbete som verksamma lärare i fritidshem, då vi har bearbetat och tagit del av tidigare forskning, ett flertal rapporter angående digitaliseringen av skolan, läst den reviderade läroplanen på djupet samt tagit del av lärares åsikter i en fritidsverksamhet. Vi vill därför tacka er lärare som ställt upp och medverkat på intervju och därmed gjort vår studie möjlig. Ett stort tack riktar vi också till vår handledare Louise Peterson som givit oss respons och följt oss under hela arbetsprocessen. Tack!

Annie Andersson & Fannie Lindholm
Göteborg, maj 2018

Innehållsförteckning

1	Inledning	3
1.1	Syfte och problemformulering	4
2	Bakgrund	5
2.1	Digitaliseringen av skolan	5
2.1.1	Digital kompetens	6
2.1.2	Digitaliseringens påverkan för lärare	6
2.2	Fritidshemmets uppdrag och styrdokument	8
2.2.1	Kommentarmaterial	8
2.2.2	Reviderad läroplan	8
2.2.2.1	En förändring i läroplanen	9
3	Litteraturgenomgång	10
3.1	Lärarytelse och utveckling av digital kompetens	10
3.2	Lärares attityder och uppfattningar	10
3.3	Användningsområde för digitala verktyg	11
3.4	Dilemman	12
3.5	Ett kritiskt förhållningsätt kring skolans digitalisering	13
4	Teoretisk utgångspunkt	14
4.1	Det sociokulturella perspektivet	14
4.1.1	Mediering och appropriering	14
4.1.2	Den proximala utvecklingszonen	14
4.2	Det teoretiska perspektivet i förhållande till studien	15
5	Metod och genomförande	16
5.1	Kvalitativ metod	16
5.1.1	Semistrukturerade intervjuer	16
5.2	Beskrivning av undersökningsgrupp	17
5.3	Beskrivning av genomförande	17
5.4	Empiriskt material	18
5.4.1	Fältanteckningar	18
5.4.2	Intervjuer	18
5.5	Analys och tolkning	18
5.5.1	Bearbetning av intervjumaterial	19
5.5.2	Tematisk analys	19
5.6	Studiens tillförlitlighet	19

5.6.1	Reliabilitet	19
5.6.2	Validitet	20
5.6.3	Generaliserbarhet	20
5.7	Etiska överväganden	20
6	Resultat och analys	22
6.1	Tema 1: Attityder och uppfattningar av skolans digitalisering	22
6.1.1	Teknologi	22
6.1.1.1	Teknologi som något positivt	22
6.1.1.2	Teknologi som något negativt	23
6.1.1.3	Teknologi ska förstås i en pedagogisk situation	23
6.1.1.4	Teknologi som en resurs för elevernas samspel	24
6.2	Tema 2: Digital kompetens	24
6.2.1	Eget intresse	24
6.2.2	Identifierade behov av kompetensutveckling	25
6.3	Tema 3: Digitala verktyg i det pedagogiska arbetet	27
6.3.1	Tillgång till teknologi	27
6.3.2	Lärares uppdrag	28
6.3.2.1	Styrning och begränsning	29
6.3.2.2	Neutralisering	29
6.3.2.3	Stimulera till aktiviteter som medierande resurs	30
7	Diskussion	31
7.1	Resultatdiskussion	31
7.2	Metoddiskussion	33
7.3	Implikationer för den pedagogiska praktiken	34
7.4	Förslag på fortsatta studier	35
7.5	Slutkommentar	35
8	Referenslista	36
9	Bilagor	39

1 Inledning

Digitaliseringen ska inte ses om ett avgränsat it-projekt, utan som en verksamhetsutveckling som hela tiden måste rulla på (Rise ICT, 2018, s. 1).

Det inledande citatet väckte tankar hos oss om hur fort digitaliseringen har utvecklats sedan vår tid i grundskolan. Som snart färdiga grundlärare kom vi att fundera på vad digitaliseringen kan komma att betyda när det gäller skolans arbete. Detta är också något som lyfts i artikeln (Rise ICT, 2018), att digitaliseringen utmanar skolan på många sätt. Utbildningsdepartementet (2017) redogör för att digital kompetens är under ständig utveckling och förändras i takt med samhällsutvecklingen. Ett beslut som regeringen (Utbildningsdepartementet, 2017) tagit är att Sverige ska vara bäst i världen på att ta vara på digitaliseringens möjligheter. Detta innebär att befolkningen ska ha förståelse för hur digitaliseringen påverkar individen och samhället, samt ha förmågan att använda och skapa med digital teknik. Detta medför att skolväsendet och dagens utbildning spelar roll för att digitaliseringen ska uppnås, då skolverket (2017c) klargör för att undervisningen ska överföra grundläggande värden och främja elevernas lärande för att förbereda dem till att kunna verka och leva i dagens samhälle. I juli 2018 kommer en reviderad läroplan att träda i kraft med förändringar kring digitala verktyg. För att de övergripande målen ska uppfyllas behöver personal inom skolan veta vad målen innebär, samt själva inneha digital kompetens för användning av digitala verktyg (Skolverket, 2017c).

Utbildningsdepartementet (2017) lyfter vikten av forskning för användningsområdet av digitala verktyg då det anses vara ett relativt litet beforskat område. Digitaliseringen påverkar och medför större krav på individens digitala kompetens, där skolan är en del för att utveckla denna förmåga hos befolkningen. Det finns tidigare forskning (Young, 2016) som stärker att digitala verktyg blivit för självklart i dagens samhälle för att uteslutas från skolans undervisning. Utbildningsdepartementet (2017) betonar hur viktigt det är att följa upp den digitala kompetensen hos lärarna, samt hur de utvecklar sin digitala kompetens i förhållande till digitaliseringen. Uppföljning av tillgänglighet av digitala verktyg och hur de integreras i verksamheten har också betydande roll för lärarnas och skolans arbete (Utbildningsdepartementet, 2017).

Utbildningsdepartementet (2017) redogör för att forskning och uppföljning av skolväsendet inte bara är arbete som handlar om en översikt för hela landet, utan är ett arbete som bör genomföras även på lokal nivå. I rapporten menas att uppföljning ger kunskaper om skolors arbete, som i sig skapar förutsättningar för att hålla den digitala kompetensen under utveckling i samma takt som digitaliseringen. Dagens forskning och uppföljning av skolväsendet är i och med detta två viktiga byggstenar som bör arbetas med för att utveckla såväl verksamhet som insatser (Utbildningsdepartementet, 2017). Detta ligger till grund för vårt ämnesval, att arbeta med digitaliseringen inom fritidshemmet. Vi har även intresse för digitaliseringens utveckling och hur lärare kan ta vara på digitala verktyg som pedagogiskt hjälpmedel. Under vår utbildning har vi även sett att lärare saknar den digitala kompetens som krävs för att ta sig an skolans uppdrag gällande arbete med digitala verktyg. I denna uppsats var vi intresserade av att undersöka hur lärare förhåller sig till digitaliseringen av skolan och följa upp den digitala kompetens som lärare i fritidshemmet på en skola i landet innehar.

1.1 Syfte och problemformulering

Syftet med vår studie är att belysa hur några lärare verksamma i fritidshem resonerar kring frågor om skolans digitalisering och vad detta innebär i relation till deras uppdrag.

Syftet förtydligas genom följande problemformuleringar:

- Vilken betydelse uttrycker lärarna att deras digitala kompetens har i relation till skolans digitalisering?
- På vilka sätt uttrycker lärarna att de arbetar med digitala verktyg i fritidshemmets pedagogiska verksamhet?

2 Bakgrund

För att förstå hur lärare resonerar kring det intresse vi tar i denna studie är det också viktigt att ge en bild hur skolans och lärarens uppdrag ser ut i styrdokumentet. I detta kapitel presenteras vad som menas med digitalisering och digitaliseringen av skolan, vilka förändringar som genomförts i den reviderade läroplanen samt hur det påverkar lärares arbete i skolan. Centrala begrepp som används i denna studie kommer också att förklaras och förtydligas.

2.1 Digitaliseringen av skolan

Digitaliseringskommissionen är en kommitté inom regeringen som arbetar för att uppgifter som berör det it-politiska området uppnås (SOU, 2015). Frågor som rör skolans digitalisering har väckt ett stort politiskt intresse. I ett delbetänkande redogör ordförande för digitaliseringskommissionen (SOU, 2015) att digitaliseringsprocessen är den största pågående samhällsutvecklingen sedan industrialiseringen. Här anges argument som att personer med it-inriktad utbildning efterfrågas på arbetsmarknaden, där läraryrket ingår (SOU, 2015). Liknande argument reflekteras i styrdokument. I läroplanen (Skolverket, 2017c) anges bland annat kunskap och förståelse för vad digitalisering innebär och varför digitala verktyg behövs för att lärare ska kunna genomföra arbetet i förhållande till styrdokumentens uppdrag och mål. Digitaliseringen utgör en grundsten i dagens moderna samhälle (SOU, 2015).

Digitaliseringskommissionen (SOU, 2015) förklarar begreppet digitalisering på följande vis:

Digitalisering innebär att digital kommunikation och interaktion mellan människor, verksamheter och saker blir självklara. Allt större delar av tillvaron är digitaliserad samtidigt som vi i allt mindre grad kan skilja ut det digitala från det icke-digitala. (s. 15)

Utbildningsdepartementet (2017) redogör för regeringens huvuduppdrag gällande digitaliseringen, som är att värna för ett hållbart digitalt Sverige. I maj 2017 beslutade regeringen (Utbildningsdepartementet, 2017) om en samlad nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet som befolkningen ska arbeta utifrån för att kunna leva upp till huvuduppdraget. Strategin innehåller tre fokusområden; 1) digital kompetens för alla i skolväsendet, 2) likvärdig tillgång och användning samt 3) forskning och uppföljning. Inom de olika områden finns även mindre delmål som ska hjälpa för att nå digitaliseringsstrategins övergripande mål (Utbildningsdepartementet, 2017),

att det svenska skolväsendet ska vara ledande i att använda digitaliseringens möjligheter på bästa sätt för att uppnå en hög digital kompetens hos barn och elever och för att främja kunskapsutvecklingen och likvärdigheten. (s. 4)

Under våren 2018 arbetas den handlingsplan som är kopplad till den nationella digitaliseringsstrategin för skolväsendet fram av *Sveriges Kommuner och Landsting* (SKL) i samverkan med Skolverket, skolhuvudmän och andra aktörer inom skolan. Handlingsplanen ska innefatta olika initiativ och aktiviteter som ska tydliggöra uppdraget gällande den nationella digitaliseringsstrategin. Viktigt är också att åtgärder som behövs för att nå strategins mål lyfts i handlingsplanen (SKL, 2018).

I mars 2019 ska en rapport lämnas till regeringen. Rapporten ska bestå av övergripande behov hos huvudmän, en beskrivning av pågående initiativ och aktiviteter samt förslag på arbete som bör vidareutvecklas (SKL, 2018). Målet är att den nationella digitaliseringsstrategin ska vara uppfylld år 2022 (Utbildningsdepartementet, 2017). Det är viktigt att skolhuvudmän redan nu

sätter igång med arbetet för att kunna ge verksamheter de förutsättningar som behövs, inte bara för att digitaliseringsstrategins mål ska uppfyllas i tid utan även skolans arbete med de kommande förändringarna i styrdokumentet (SKL, 2018).

2.1.1 Digital kompetens

EU har tagit fram rekommendationer angående vilka nyckelkompetenser samhällets medborgare är i behov av för att kunna anpassa sig till det samhälle vi lever i. Med nyckelkompetens avses en kombination av kunskaper, färdigheter och attityder som människan bör erfaras. En av dessa nyckelkompetenser är digital kompetens, som idag är viktigt att ha i och med digitaliseringen (Sveriges Riksdag, 2016).

Digital kompetens kan definieras på olika sätt beroende på vilket användningsområde den berör. Digitaliseringskommissionen (SOU, 2015) har tagit fram en förklaring för begreppet som ser ut så här:

Digital kompetens utgörs av i vilken utsträckning man är förtrogen med digitala verktyg och tjänster samt har förmåga att följa med i den digitala utvecklingen och dess påverkan på ens liv. Digital kompetens innefattar:

- kunskaper att söka information, kommunicera, interagera och producera digitalt
- färdigheter att använda digitala verktyg och tjänster
- förståelse för den transformering som digitaliseringen innebär i samhället med dess möjligheter och risker
- motivation att delta i utvecklingen. (s. 16)

Skolverket (2017b) tar dels utgångspunkt i dessa aspekter när läroplanerna redogör för vad digital kompetens innebär. De förmågor och kunskaper som presenteras är vad digital kompetens står för idag. Adekvat digital kompetens är ett begrepp som förtydligar att digital kompetens är under ständig utveckling, där tillgänglighet av digitala verktyg och dess användningsområde styr kompetensen (Utbildningsdepartementet, 2017). I läro- och kursplaner används digitala verktyg som ett samlingsbegrepp. I denna uppsats definierar vi digitala verktyg för att vi är intresserade av hur lärare uttrycker att de arbetar med digitala verktyg i fritidshemmets pedagogiska verksamhet. Ett digitalt verktyg är en fysisk enhet som kan vara både en hård- och mjukvara i tekniska sammanhang. Det kan till exempel vara en dator/surfplatta eller någon form av programvara och internetjänst (Skolverket, 2017b). Direkt man kommer i kontakt med någon form av digitala verktyg startar utvecklingen, som sedan bör hållas vid liv för att erfaras ett livslångt lärande. För de flesta människor är digitaliseringen en del av vardagen. Dagens möjlighet att via datorer, surfplattor och smartphones koppla upp sig på internet har betydelse för att många använder digitala verktyg (SOU, 2015). Statens medieråd (2015) har genom undersökningar kommit fram till att den generella tillgången av digitala verktyg och användningen i samhället ser olika ut bland barn och unga. Kön och socioekonomisk bakgrund är de två största påverkande faktorerna för tillgång och användning av digitala verktyg på fritiden (Statens medieråd, 2015). Skolväsendets betydelse och arbete med integration av digitala verktyg i undervisningen är viktig för att kunna ge barn och elever möjlighet till en likvärdig användning av digitala verktyg, samt förutsättningar till att utveckla digital kompetens (Utbildningsdepartementet, 2017).

2.1.2 Digitaliseringens påverkan för lärare

Enligt regeringens studie om skolans användning av digitala verktyg (Sveriges Riksdag, 2016) ser de att fler och fler skolor använder IT i skolan. IT är en förkortning som står för

informationsteknik och används som ett samlingsbegrepp inom datorteknik och telekommunikation (NE, 2018). Hylén (2011) utvecklar och tydliggör begreppet genom att tillägga att det kan vara teknik såsom dator, datorprojektorer, digitalkameror, skanner, mobiltelefoner samt olika interaktiva skrivtavlor. I skolan kan alla dessa verktyg komma till användning (Hylén, 2011). IKT är ytterligare en förkortning som står för informations- och kommunikationsteknik. Det är en utveckling av IT-begreppet som används för att betona hur viktig den kommunikativa delen är (Hylén, 2011). Begreppet riktar fokus på digitala verktygs användningsområde inom databehandling och kommunikation. IKT är en vanlig akronym i texter som beskrivs när teknologier används som pedagogiskt verktyg i skolan när undervisningens mål är att arbeta med digitala verktyg. Detta är dock inget begrepp som finns med i läro- eller kursplanerna (Skolverket, 2017b).

Idag använder både lärare och elever sig mer av digitala verktyg än förr, detta är något som Sveriges Riksdag (2016) redogör för utifrån en undersökning som Skolverket genomfört. Tillgången av digitala verktyg har även ökat markant. På fyra år, från 2012 till 2016 ökade IT per elev från 3,0 elever/enhet till 1,8 elever/enhet. Resultatet visar också att de ser att fler lärare vill och använder sig av digitala verktyg som hjälpmedel. De flesta lärarna har idag tillgång till egen dator, vilket också är en markant skillnad från tidigare. För fyra år sedan var detta inte en självklarhet (Sveriges Riksdag, 2016). Lärarna har således ett bra verktyg för att kunna genomföra undervisning enligt styrdokumenterna (Skolverket, 2017c), dock framkommer det att hälften av alla lärare fortfarande behöver utveckla digital kompetens för att kunna använda digitala verktyg i undervisningen (Sveriges Riksdag, 2016).

I läroplanen (Skolverket, 2017c) anges att skolan ska ge eleverna möjlighet att utveckla förståelse för hur digitaliseringen påverkar individen och samhället. Vidare betonas att inför det kommande arbetslivet är det viktigt att kunna använda digitala verktyg (Skolverket, 2017c). På så sätt ska eleverna efter genomgången skolgång ha kunskap gällande digital kompetens på en grundnivå (Utbildningsdepartementet, 2017). I Sverige har det pågått diskussion, men även internationellt om vad som krävs av eleverna när de kommer ut på arbetsmarknaden. Det finns en svårighetsgrad att bestämma vilka kompetenser eleverna ska ha med sig efter skolgången. Digitaliseringen och digitala verktyg spelar roll för att eleverna ska få med sig alla kunskaper som krävs i dagens samhälle. I stora drag genererar användning av digitala verktyg en bred kunskapsnivå, eleverna får ett utvecklat språk och lärande som utvecklar en kreativ förmåga (Sveriges Riksdag, 2016).

Sedan 2000-talet har digitaliseringen i samhället gått i en rasande fart och detta är något som i allra högsta grad påverkar arbetet i skolan. Digitaliseringen har medfört allt större press på personalen, där resultatet blir att som lärare har man vinning att vara uppdaterad inom det aktuella området för att leva upp till sin profession (Lärarnas Riksförbund, 2016). För att integrationen av IT i verksamheten ska bli lyckad menar Utbildningsdepartementet (2017) att det krävs planerat och tydligt ledarskap. Forskolechefer, rektorer och huvudmän har yttersta ansvaret för att leda arbetet och kunna ge personal stöd för ett digitalt utvecklingsarbete (SFS, 2010:800). Det är viktigt att det både under lärarutbildning och det vardagliga arbetet ges möjlighet att utveckla digital kompetens för att kunna leva upp till läraruppdraget (Utbildningsdepartementet, 2017).

Regeringens nationella digitaliseringsstrategi (Utbildningsdepartementet, 2017) spelar roll för att Sveriges skolor ska kunna arbeta strategiskt och systematiskt inom skolväsendet. För lyckat arbete som uppfyller strategin är det centralt att personal inom skolväsendet har digital kompetens för att använda digitala verktyg i pedagogiskt syfte. Utbildningsdepartementet

(2017) poängterar hur viktig tillgången av digitala verktyg i skolor är för att lärare ska kunna skapa undervisning med hjälp av dagens teknik. Det är dock inte bara tillgången av digitala verktyg som är viktig, utan även kompetens av användningsområden för verktygen. Resurser som är utvecklade och anpassade för den digitala miljön är något som lärare också behöver få tillgång till. Frågorna *när, var, hur* samt med *vilka* digitala verktyg undervisningen ska genomföras, är frågor som lärare bör kunna besvara för att arbeta med den digitala kompetensen (Utbildningsdepartementet, 2017). Kunskapsnivåerna när det gäller lärarnas digitala kompetens ser olika ut. I en rapport (Sveriges Riksdag, 2016) där digitaliseringen av skolan diskuteras belyser den att det också kan vara svårt för lärare att skapa bra klassrumsmiljö med digitala verktyg. Detta då digitala verktyg kan ta över på ett negativt sätt. Det finns annat som lockar på de digitala verktygen när eleven till exempel kör fast, såsom sociala medier, spel eller andra internetsidor (Sveriges Riksdag, 2016). En fördel enligt regeringen (Sveriges Riksdag, 2016) är att eleverna visar ett stort engagemang och intresse till att använda IT i skolan. Effekten av det hela skapar högre motivation hos eleven för undervisning. Vad som önskas är att användning av IT i skolan ska generera bättre resultat bland eleverna (Sveriges Riksdag, 2016).

2.2 Fritidshemmets uppdrag och styrdokument

Grundskolans läroplan består av tre huvudområden; 1) skolans värdegrund och uppdrag, 2) övergripande mål och riktlinjer för utbildningen, samt 3) kursplaner som kompletteras med kunskapskrav. Del ett, skolans värdegrund och uppdrag samt del två, övergripande mål och riktlinjer gäller för alla som arbetar inom skolan (Skolverket, 2017c). Utöver dessa tre huvudområden tillkommer en fjärde del i läroplanen som förtydligar undervisningens syfte och vilket centralt innehåll eleverna ska få möta på fritidshemmet (Skolverket, 2016).

2.2.1 Kommentarmaterial

Skolverket (2017b) har tagit fram ett kommentarmaterial gällande digitaliseringen till läroplanen som syftar till att belysa arbetet med digitala verktyg på grundskolenivå. Kommentarmaterialet består av utdrag från läroplanen som följs med tips och råd hur lärare kan arbeta för att uppnå målen för undervisning med digitala verktyg. Materialet riktar sig till både lärare och rektorer som således är till för att öka förståelsen för hur digitaliseringens möjligheter kan bidra och erbjuda eleverna likvärdig utbildning, samt skapa bredare och djupare förståelse för hur uppdraget gällande arbetet med digitala verktyg ska arbetas med (Skolverket, 2017b).

2.2.2 Reviderad läroplan

Den 1 juli 2018 träder den reviderade versionen av läroplanen i kraft, där digital kompetens har skärpts och förtydligats. Fram till 30 juni 2018 kan skolorna bedriva verksamhet enligt tidigare version, efter detta datum gäller endast den nya revideringen. Den reviderade versionen har förändringar angående arbetet med digitala verktyg i del ett och del två som berör fritidshemmet (Skolverket, 2018). I ett klipp om digital kompetens (Skolverket, 2017a) förklaras att i tidigare läroplan finns skrivningar om digitala verktyg men har upplevts otydliga och svåra att tolka för lärare. Skolverket har i den reviderade versionen förtydligat och förstärkt målen med digital kompetens för att säkerställa att eleverna erbjuds möjlighet att utveckla detta. Fyra aspekter har utvecklats, vilka är:

- Förstå digitaliseringens påverkan på samhället.
- Kunna använda och förstå digitala verktyg och medier.
- Ha ett kritiskt och ansvarsfullt förhållningssätt.
- Kunna lösa problem och omsätta idéer i handling.

Syftet med de fyra aspekterna är att det ska bli lättare att tolka innehållet för att på enklare sätt integrera digitala verktyg i verksamheten. På ett övergripande plan handlar arbetet med digital kompetens om att kunna möjliggöra kunskaper och förmågor eleverna är i behov av för att bli en aktivt deltagande medborgare (Skolverket, 2017a).

2.2.2.1 En förändring i läroplanen

Som vi redogjort för ovan kommer den reviderade läroplanen förtydligas och förstärkas för att säkerställa att eleven erbjuds utveckling av digital kompetens. Då dessa nya framskrivningar inte ännu gäller för de lärare som deltar i vår studie, finner vi det väsentligt att redogöra för ett exempel för att synliggöra hur skolans uppdrag om arbete med digitala verktyg kommer att se ut i den reviderade läroplanen på ett detaljerat sätt. För att illustrera hur dessa nya framskrivningar ser ut i relation till gällande styrdokument följer ett exempel nedan. Citatet illustrerar hur Skolverket (2018) utvecklat en förändring i del ett, *skolans värdegrund och uppdrag*. Text och ord som är både fetmarkerade och understruken är vad som förändrats och tillkommit i läroplanen. Text och ord som är överstruken är vad som tagits bort från läroplanen.

~~En viktig uppgift för skolan är att ge överblick och sammanhang. Skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt **deras** vilja ~~att~~ att pröva **och omsätta** egna idéer **i handling** och lösa problem. Eleverna ska få möjlighet att ta initiativ och ansvar samt utveckla sin förmåga att arbeta såväl självständigt som tillsammans med andra. **Skolan ska bidra till att eleverna utvecklar förståelse för hur digitaliseringen påverkar individen och samhällets utveckling. Alla elever ska ges möjlighet att utveckla sin förmåga att använda digital teknik. De ska även ges möjlighet att utveckla ett kritiskt och ansvarsfullt förhållningssätt till digital teknik, för att kunna se möjligheter och förstå risker samt kunna värdera information. Utbildningen** ~~Skolan ska därigenom~~ **ge eleverna förutsättningar** ~~bidra till att eleverna utvecklar~~ **digital kompetens** och ett förhållningssätt som främjar *entreprenörskap* (Skolverket, 2018, s. 3).~~

Citatet ovan kan ses som ett exempel på hur läroplanens aspekt av digital kompetens har förstärkts för att tydliggöra arbetet med digitala verktyg i undervisningen. På så sätt ser vi hur viktig tillgången av digitala verktyg är för skolans verksamhet, samt lärares digitala kompetens för att utveckla denna kompetens hos eleverna (Skolverket, 2017a).

3 Litteraturgenomgång

I föregående kapitel redogjordes för hur skolans och lärarens uppdrag skrivs fram i olika styrdokument. I detta kapitel kommer vi göra nedslag i litteratur och forskning som vi ser som relevant för det intresse vi tar i vår studie. Kapitlet är strukturerat i följande fem delar; lärarutbildning och utveckling av digital kompetens, lärarens attityder och uppfattningar, användningsområde för digitala verktyg, dilemman och ett kritiskt förhållningssätt kring skolans digitalisering. Studier som fokuserat på fritidshemmets verksamhet har varit svårare att finna och därför har vi tagit del av forskning som berör hela skolväsendet.

3.1 Lärarutbildning och utveckling av digital kompetens

Digitaliseringen och integration av utbildning för digital kompetens på grundläggande nivå utvecklas inte i samma rytm, således har den digitala kompetensutvecklingen hamnat i en viss stagnation. Detta redogör Larose, Grenon, Morin och Hasni (2009) för i en artikel där de presenterar en forskningsstudie i utbildningsvetenskap vid University of Sherbrooke i Kanada från början av tjugohundratalet. Forskarna har genomfört en longitudinell studie, vilket menas att en undersökning genomförs flera gånger under en viss tid. Denna studie genomfördes i två omgångar, mellan 1998–1999 och 2003–2004 inom lärarutbildning för grund- samt gymnasielärare. Studien riktar sig mot lärarstudenters digitala kompetens och attityder till hur inverkan av IT i lärarutbildningarna ser ut. Syftet med studien var således att se på förändringar inom lärarutbildningar vad gäller förberedelser för hur digitala verktyg kan användas i undervisningssammanhang (Larose et al., 2009).

I studien kom forskarna (Larose et al., 2009) fram till ett positivt resultat. Resultatet visade på positiv systematisk kompetensutveckling för användning av IKT hos lärarstudenterna samt en minskad stress inför att använda digitala verktyg i klassrumsmiljö. Forskarna klargör dock att detta inte beror på universitetsutbildningens form gällande kurser angående digital kompetens, utan det krav som utbildningen sätter på studenterna att använda digitala verktyg. Sedan slutet av 1999 sker det mesta inom utbildningarna elektroniskt och majoriteten av kurserna kräver att studentpresentationer i klassen uppnås med hjälp av digitala verktyg. Studenterna har således på egen hand utvecklat sin digitala kompetens att hantera digitala verktyg under utbildningstiden (Larose et al., 2009).

I artikeln presenteras också att 2001 introducerades ett reformprogram som säger att lärarstudenter under sin utbildning måste genomföra minst en kurs gällande digital kompetens för användning av digitala verktyg. Forskarna redogör därefter för att det endast erbjuds en obligatorisk kurs för digital kompetens under det andra läsåret i utbildningarna (Larose et al., 2009).

3.2 Lärares attityder och uppfattningar

Forskning visar på att det finns både positiva och negativa aspekter av lärares attityder och uppfattningar för användning av digitala verktyg i skolan. Hylén (2013), fil.dr. i statsvetenskap redogör för i en rapport och tar upp resultat från olika studier om lärares attityder. Sedan mitten av 2000-talet har ingen större förändring angående lärares attityder till IT skett, vilket Hylén (2013) redogör att det finns tänkbara förklaringar till. Tid är viktigt för att förbättring av attityder och uppfattningar hos lärarna ska ske, då det inte är något som kan utvecklas på egen hand. Omställningstiden för positiv utveckling av lärares förhållningssätt är svår att avgöra, det kan ta allt från tre upp till fem år, om inte ännu fler (Hylén, 2013).

I en etnografisk inspirerad studie har Salavati (2015) kommit fram till att intresse och vilja hos lärare finns. Lärarna som ingick i studien menar dock att hinder och utmaningar begränsar dem att använda digitala verktyg i deras undervisningspraktik (Salavati, 2015). Det finns även studier som redogör för att lärare i yngre ålder har en mer positiv attityd och större IT-vana, men att det även är de lärare som har en skeptisk syn på vilken effekt användning av IT har för lärandet hos eleven (Hylén, 2013). Vidareutveckling och stöd behövs för att lärare på ett naturligt sätt ska använda digitala verktyg i praktiken (Salavati, 2015). Resultatet i studien Larose et al. (2009) redogör för kan också visa på att stöd behövs då lärarstudenterna beklagar bristen av utbildning för digital kompetens som medför begränsningar att inkludera IKT i praktiken. Lärarprofessionsutvecklingen måste stödjas med både exempel på skolmaterial och hur det kan användas, samt vilka fördelar det finns med IKT (Larose et al., 2009). I Hyléns (2013) rapport betonas att om en förändring ska ske måste även lärare få möjligheten till kompetensutveckling, samt att lärarna måste ses som en del i det hela.

Hylén (2013) presenterar resultat från attitydundersökningar gällande digitala verktyg som KK-stiftelsen genomförde 1998–2006. KK-stiftelsen är en stiftelse som möjliggör och finansierar forskning och kompetensutveckling för lärosäten (KK-stiftelsen, 2018). Resultatet visar att lärares positiva attityd till användning av digitala verktyg har ökat med tiden. Från den senaste attitydundersökningen 2006 var det 57% av lärarna som uppgav att datorn utgör stor betydelse som pedagogiskt verktyg. Om lärares attityd är positiv förväntas det leda till ökad användning av IT i skolan och visar lärare på negativ attityd sker motsatsen. Det finns även resultat som visar att kompetensutveckling medför positiv attityd hos lärare till att använda IT. Lärarna får högre digital kompetens och kan använda digitala verktyg på ett mer avancerat sätt, som även leder till att eleverna presterar bättre (Hylén, 2013).

Young (2016) redogör för resultatet från en studie där de undersökt lärares attityder till att använda sig av surfplattor. Resultatet visar att lärares attityd och inställning till att använda sig av surfplattor i undervisning är positiv. Här framkommer också att yngre lärare är mer positiva än de äldre (Young, 2016), som även Hylén (2013) redogör för i sin rapport. Resultat från en spansk studie (Suárez-Guerrero, Lloret-Catalá, & Mengual-Andrés, 2016) som genomfördes med hjälp av både lärare och elever i femte och sjätte klass från 15 skolor i Spanien, visar också att lärarna har positiv attityd till att använda surfplattor i sin undervisning. I denna studie såg lärarna inte surfplattan som ett hinder utan som en möjlighet att vidareutveckla den traditionella undervisningsmodellen. Lärarna menar att det är ett aktuellt och intressant område för att berika utbildningsprocessen. Lärarna uttryckte dock att det är en teknisk utmaning att använda surfplattan som verktyg för lärande. Undersökningen genomfördes läsåret 2014–2015 och samtidigt deltog skolorna i ett projekt, ”Samsung Smart School” som utvecklades av Samsung och Spaniens utbildningsdepartement. Detta medförde att alla lärare och elever hade tillgång till både surfplatta och internet. Forskarna menar därför att det kan ha varit till fördel för deras studie och som kan ha påverkat resultatet positivt (Suárez-Guerrero et al., 2016).

3.3 Användningsområde för digitala verktyg

Det finns forskning som visar att användning av digitala verktyg i undervisningen förbättrar kvalitén i motsats till den traditionella undervisningsmetoden. Suárez-Guerrero et al., (2016) presenterar i en artikel en studie där forskarna var intresserade av att undersöka vilken slags undervisning med hjälp av digitala verktyg som kan genomföras i skolan. I undersökningen tittade forskarna på uppbyggnaden och utbildningsmodeller för undervisning med digitala verktyg i klassrumsmiljö, således var syftet att synliggöra hur digitala verktyg kan användas i det pedagogiska arbetet. Forskarna diskuterar utifrån resultatet att det handlar inte bara om att

skapa förståelse för att surfplattor kan ha positiv påverkan för lärande, utan att det även handlar om att förstå processen hur digitala verktyg ersätter den traditionella undervisningsmetoden. När det kommer till kompetensutveckling för användning av surfplattor handlar det således inte om hur effektivt det digitala verktyget är som läromedel utan hur det kan distribueras i klassrumsmiljö och synliggöra pedagogiken (Suárez-Guerrero et al., 2016).

Salavati (2015) poängterar att dagens tillgänglighet och utrustning av digitala verktyg är stor. I studien Young (2016) redogör för tas först och främst upp att användning av digitala verktyg i dagens samhälle inte kan ignoreras i undervisning, vilket beror på den stora tillgängligheten. Suárez-Guerrero et al., (2016) menar att de appar som finns tillgängliga på surfplattor öppnar upp och underlättar för att använda digitala verktyg för att utveckla lärande inom flera olika områden. Det finns också forskning som säger att intresset styr lärarens upplägg av undervisning när det kommer till användning av digitala verktyg, då Salavati (2015) redogör för att Skolinspektionen har genomfört studier som visar att tekniken inte alltid används utifrån styrdokumentens mål. I studien Suárez-Guerrero et al., (2016) redogör för berättar lärarna ett par exempel på användningsområden för surfplattan och dess appar. Den kan användas för att skapa aktiviteter men även som sammankoppling för att kunna visa saker på en tv-skärm och whiteboardtavla, med ett syfte att alla eleverna kan ta del av material samtidigt. Lärarna uttrycker sig också om att surfplattan underlättar och effektiviserar anpassning av lärande efter individens behov. De menar att det är enklare att följa och bevaka elevens arbete på en mer individuell och personlig nivå. Studien visar på att det finns bra appar som pedagogiskt hjälpmedel för att förbättra undervisningens kvalitet (Suárez-Guerrero et al., 2016), men samtidigt finns det forskare som drar slutsatsen och säger det motsatta (Young, 2016).

3.4 Dilemman

Salavati (2015) redogör i en artikel för en studie angående lärares attityder och uppfattningar om några dilemman som är fullt möjliga i praktiken. Det finns flera tänkbara dilemman som kan uppstå inom skolväsendet om personal inte har tillräcklig digital kompetens.

Ett dilemma som Salavati (2015) belyser är att huvudman och rektor har makten över utbildningens form och utrustning. Idag finns oftast tekniken tillgänglig i skolan där digitala verktyg köps in med syfte att användas i undervisningssammanhang. Tyvärr menar Salavati (2015) att detta i vissa fall kan bli ett problem då hjälpmedlen inte alltid används utifrån dess funktioner, som kan skapa dilemma angående lärares digitala kompetens. Det är svårt för huvudman och rektor att anpassa sig efter alla lärare på grund av den ojämna nivån. Alla har olika uppfattningar, behov, kunskaper och färdigheter vilket medför att vissa tycker att användning av digitala verktyg är på en grundläggande nivå, medan andra tycker det är mer avancerat. Det skapas inte bara hierarki mellan rektor och personal, utan också mellan lärarna. De lärare som har högre digital kompetens kan känna sig mer professionella än de lärare som känner obehag och osäkerhet kring användningen av digitala verktyg (Salavati, 2015).

Salavati (2015) redogör i artikeln för svårigheter med användning av digitala verktyg i praktiken. I artikeln beskrivs att undervisning byggs upp med tre baser för att skapa en så framgångsrik och varierad undervisning som möjligt. Dessa tre baser är *pedagogik*, *innehåll* och *teknik*. Om det saknas balans mellan dessa tre baser kan ett dilemma uppstå kring undervisningens kvalitet. Integration av digitala verktyg handlar om att det behövs kompetensutveckling där lärare får förslag på metoder samt träna på att använda sig av dem. Detta är viktigt för att planering och utformning av undervisning utifrån styrdokument ska

fungera i realiteten, samt för att kunna möjliggöra en förbättring kring lärande med hjälp av digitala verktyg (Salavati, 2015).

3.5 Ett kritiskt förhållningsätt kring skolans digitalisering

Selwyn (2012) talar om teknologisk determinism som är idéer och tankar kring teknologin. De teknikdeterministiska idéerna är något som är applicerbart för att kunna diskutera teknik och utbildning i politiska diskussioner. Forskningens fokus ligger på vad som *ska* hända, samt vad som *kan* hända vid tillämpning av ny teknik i skolan. Detta är ett bekymmer för pedagogiken då det kan skapas en enhetlig syn på användning av dagens teknik, antingen en odelad positiv syn eller en odelad negativ syn för lärande med hjälp av digitala verktyg (Selwyn, 2012). Gofron (2014) förespråkar att huvudfunktionen i skolan inte är att överföra information, utan skolan ska utveckla kompetens av olika slag för att ge människor möjlighet att fatta rätt beslut i livet. Information måste kunna tolkas, därmed måste färdigheter att använda sig av kunskap utvecklas, således att vara källkritisk. Det handlar fortfarande om att skapa förutsättningar för det gemensamma lärandet, att lära ut logiskt och kreativt tänkande samt använda sig av information förnuftigt (Gofron, 2014).

Gofron (2014) talar om nya trender i utbildning till följd av digitaliseringen. Vad som kan vara kritiskt för skolan och utbildningens värld är att man idag med hjälp av internet kan hitta all slags information. Den nya informations- och kommunikationstekniken har gjort att information är lättillgänglig och idag kan utbildning och lärande ske *var* som helst, *när* som helst och av *vem* som helst. De nya trenderna har således skapat en ”öppen” plats för utbildning. Hur skolan kommer att se ut i framtiden är svårt att förutse. Kritiken mot digitaliseringen av skolan är att det är både effektivare och billigare att använda internet som plattform för överföring av kunskap än anställd personal på skolor och universitet som lär ut kunskap. Gofron (2014) redogör för vad Kyle Peck, en professor i pedagogik vid Penn State University uttrycker om digitaliseringen, att en press sätts på skolväsendet och att lärare som endast informerar kommer ersättas av den tillgängliga tekniken. Det är viktigt att som lärare utveckla kunskap och få barn att förstå att dagens teknik är ett verktyg som kan hjälpa och att det inte är en livsstil (Gofron, 2014).

4 Teoretisk utgångspunkt

Vår studie tar avstamp i lärares perspektiv med fokus på digital kompetens och deras förhållningssätt till digitala verktyg. Vi har valt att utgå från Lev. S Vygotskijs sociokulturella perspektiv (Vygotskij, 1978) där lärande förstås som socialt situerat och utvecklas i interaktion och kommunikation mellan människor i olika praktiker. Utifrån Vygotskijs (1978) idéer och sociokulturella perspektiv på lärande är det främst tre begrepp vi ser som centrala för att se på *var*, *när* och *hur* lärarna utvecklat och utvecklar digital kompetens, vilka är *mediering*, *appropriering* och *den proximala utvecklingszonen*. Kapitlet avslutas med en presentation av hur vi relaterar den teoretiska utgångspunkten till studien.

4.1 Det sociokulturella perspektivet

Säljö (2014) redogör för hur det sociokulturella perspektivet ser på lärande som den ryske psykologen Lev. S Vygotskij utformade i början på 1900-talet. Utgångspunkten i det sociokulturella perspektivet är det sociala samspelet, där interaktion och kommunikation är viktigt för lärande och utveckling. Tidigare erfarenheter spelar också roll för att skapa en uppfattning om omvärlden och samhället vi lever i. I detta perspektiv förstås lärande som en pågående process som hela tiden utvecklas i samspel med andra. Det sociokulturella perspektivet är således en social teori som hjälper att förstå hur människans förmågor utvecklas, samt hur de kommer till användning (Säljö 2014).

4.1.1 Mediering och appropriering

Appropriering innebär att en person blir bekant med och lär sig bruka kulturella redskap och förstår hur de medierar världen /.../ (Säljö, 2014, s. 303).

Citatet visar på att mediering och appropriering är två grundläggande begrepp som går hand i hand med varandra inom det sociokulturella perspektivet när utveckling av lärande ska förklaras (Säljö, 2014). Enligt Vygotskij (1978) är världen aldrig direkt nåbar. Vi medierar vår förståelse om världen genom kulturella verktyg vi har till förfogande, som kan vara både intellektuella (språket) och materiella (artefakter). Appropriering betyder att individen har lärt sig behärska ett kulturellt redskap, således förändrat sitt sätt att delta i en praktik eller olika aktiviteter (Säljö, 2014). Det kan till exempel vara hur vi lär oss skriva med hjälp av papper och penna eller hur vi lär oss skriva på ett tangentbord med hjälp av ett digitalt verktyg, såsom en dator eller surfplatta.

4.1.2 Den proximala utvecklingszonen

Den proximala utvecklingszonen är ett centralt begrepp som förklarar det sociokulturella perspektivets lärande och utveckling. Det är den zon som människan bäst tar till sig kunskap och färdigheter med hjälp av kulturella redskap (Säljö, 2014). Vygotskij (1978) förklarar att den proximala utvecklingszonen handlar om vad en individ inte klarar av på egen hand och menar på att en mer kapabel medhjälpare är viktig för att utveckla kunskap. Lärandet bör matchas med utvecklingsnivån då den proximala utvecklingszonen definierar kunskaper som inte framkommit, men som är under utveckling. Detta visar på att människan är under ständig utveckling där mognaden inte ska väntas in utan individen måste utmanas (Vygotskij, 1978). Lärande är således inget som är begränsat till barn och unga, utan även i vuxen ålder fortsätter kunskapsutveckling. Utvecklingszonen ser även olika ut beroende på vem som lär sig och vad lärandet handlar om, således är detta något som måste individanpassas (Säljö, 2014).

4.2 Det teoretiska perspektivet i förhållande till studien

I vår uppsats var vi intresserade av hur lärare uttrycker sig kring frågor om digital kompetens och digitala verktyg. Utifrån det sociokulturella perspektivet skulle vi kunna förstå den proximala utvecklingszonens betydelse för lärande (Vygotskij, 1978) och förstå hur lärarna approprierar digitala verktyg, medierar digital kompetens samt förstå hur lärarna använder digitala verktyg som medierande resurs i verksamheten. I dagens mediavärld jämfört med förr ser lärande annorlunda ut (Säljö, 2013), vilket även påverkar lärares utveckling av digital kompetens och användning av digitala verktyg. Säljö (2013) beskriver hur läsande kan ha omvandlats från att vara begränsad till en genre, till att bli en mer avancerad förmåga. Läsningen handlar om både tekniska och intellektuella färdigheter som består av flera aktiviteter på olika nivåer, såsom användning av datorer och programvara, källkritik, veta hur man söker information etcetera (Säljö, 2013).

Samspelet mellan människan och dess resurser är vad som skapar lärande. Säljö (2013) menar på hur människan skapar innebörden i stort beror på preferenser och individens egna intresse för digital teknik. Hur omvärlden konstrueras ser även olika ut, samt hur personal i olika verksamheter tänker och agerar (Säljö, 2016). Detta betyder att vi kan se hur lärare konstituerar sin förståelse för digitaliseringen av skolan med hjälp av våra intervjusamtal. Det är något som kan relateras till hur lärarna approprierar kulturella redskap (Säljö, 2014), och i detta fall beroende på lärares digitala kompetens och förhållningssätt till digitala verktyg.

5 Metod och genomförande

I detta kapitel kommer vi att redogöra för metodologiska övervägande och tillvägagångssätt. Därefter presenteras vårt empiriska material och analysförfarande. Kapitlet avslutas med en redogörelse för studiens tillförlitlighet och etiska övervägande.

5.1 Kvalitativ metod

Vilken metod som ska användas i en studie avgörs av forskningsproblemet (Stukát, 2011). Det som är viktigt att tänka på är att inte välja den metod som känns rätt eller enkel, utan det är viktigt att välja den metod som på bästa sätt kan besvara forskningsproblemet. Inför en studie finns två huvudmetoder att välja mellan, *kvantitativ* och *kvalitativ* metod (Stukát, 2011). Ahrne och Svensson (2014) tar upp vad som skiljer metoderna åt, om forskningen bygger på ”hårddata” respektive ”mjukdata”. Den stora skillnaden är således att metoderna tar avstamp i olika vetenskaper, i det naturvetenskapliga eller i det humanistiska där syftet är att genomföra antingen objektiva eller subjektiva undersökningar (Stukát, 2011).

Då forskningsproblemet i vår studie syftade till att kunna bidra med kunskap utifrån lärares perspektiv var valet av den kvalitativa metoden självklar. Ahrne och Svensson (2014) redogör också för att kvalitativ empiri är sådant som händelser, tankar, känslor och yttrande om något etcetera, vilket inte är saker som går att mäta utan det räcker med ett konstaterande om att det finns, hur det fungerar och när det förekommer. Insamlad empiri ska bearbetas genom analys som handlar om att förstå och tolka vardagliga erfarenheter, som hjälper att nå bättre förståelse av samhället (Stukát, 2011). Fördelen med kvalitativ metod i förhållande till vårt problemområde är flexibiliteten. De olika aktiviteter som att vara ute på fältet, läsa texter och analysera empiriskt material kan kombineras och arbetas med i olika skeden. Nackdelen med att genomföra en kvalitativ studie är att det är svårare att ta fram ett resultat som är generaliserbart, ett resultat som är gällande för alla (Ahrne & Svensson, 2014).

5.1.1 Semistrukturerade intervjuer

Då vi var intresserade av att undersöka hur lärare uttrycker sig om sin digitala kompetens för användning av digitala verktyg kändes intervju som metod som ett bra val. I en kvalitativ studie kan intervjuer genomföras på en mer ostrukturerad nivå, även kallat semistrukturerade intervjuer. Vad som kännetecknar denna form av intervju är att intervjun kan genomföras på många olika sätt. Valet av fasta frågor och vilka öppna frågor som kan komplettera de fasta frågorna kan variera, samt i vilken ordning frågorna ställs (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2014). Stukát (2011) redogör för att en av de vanligaste metoderna utifrån det kvalitativa synsättet är semistrukturerade intervjuer, vilket är den slags form av intervju vi valde då studiens undersökning handlar om att ta reda på individens synpunkter.

Valet av denna intervjumetod innebar att vi under intervjun växelvis kunde ställa fasta frågor från en intervjuguide, samt komplettera med följdfrågor för att få relevant empiri och fördjupning kring det som respondenterna förmedlade till oss. Detta medförde att intervjuerna blev mer som samtal, vilket var målet med valet av semistrukturerade intervjuer (Eriksson-Zetterqvist & Ahrne, 2014). Lantz (2013) förklarar att i semistrukturerade intervjuer där respondenten resonerar och beskriver olika sammanhang och förståelse för fenomen med sina egna ord är det viktigt att följa individens tänkande. Detta förklarar fördelen med att kunna ställa följdfrågor för att skapa bättre förståelse och förhålla sig till respondenten. Fördelen överlag med intervju som metod för ett arbete som endast sträcker sig över 10 veckor är att det empiriska materialet kommer komma in i tid bara intervjun är inbokad. Det finns även

nackdelar med intervju som metod, bland annat att det kan vara lätt att göra egna tolkningar samt missuppfatta varandra (Lantz, 2013).

5.2 Beskrivning av undersökningsgrupp

Vi har sedan tidigare varit i kontakt med fritidshemmet vi valde att vända oss till. Enligt Stukát (2011) kan valet av skola ses som ett frivilligt urval, som även kan kallas för bekvämlighetsurval för att lättare få access till insamling av empiriskt material. Urvalet gjordes dels för att säkerställa att vi skulle hinna samla in empiri inom tidsramen för arbetet, samt att vi hade tidigare kännedom till lärarna som arbetade i verksamheten. Stukát (2011) talar om att inför en undersökning står valet om att ta hjälp av en hel grupp eller en del av en grupp. Vi diskuterade även vilka personer vi skulle tillfråga för våra intervjuer och gjorde således en urvalsundersökning (Stukát, 2011) av de personer vi önskade intervju. Detta för att få en blandning och inte heller ett för stort bortfall från de olika lärarlagen. Vi valde att intervju sex personer då vi såg det som rimligt att hinna med för ett arbete på 10 veckor. Med denna storlek av studie räcker det med att göra 6–8 intervjuer för att få ett trovärdigt resultat enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2014). Stukát (2011) tar upp att det är viktigt att tänka på alla övervägande för att få en bred och balanserad grupp, samt så litet bortfall som möjligt. Trots att vi endast hade en skola i vårt urval ville vi försöka få en bra spridning och hitta en bra balans mellan de olika årskurserna, och på så sätt låta fler lärare från hela fritidsverksamheten komma till tals. För att få spridning valde vi personer från olika avdelningar, då vi sett stora skillnader mellan de olika arbetslagen om hur de arbetar med digitala verktyg. I och med detta valde vi att varken bry oss om kön, ålder eller lärarnas tidigare utbildning utan fokuserade endast på att alla var verksamma på fritidshemmet. Annars är detta frågor som är bra att förhålla sig till vid ett urval enligt Stukát (2011). Målet med studien var inte heller vem som säger vad, utan snarare hur aktiva lärare förhåller sig och använder digitala verktyg, därav fanns inte något intresse i varken kön, ålder eller vilken slags lärarutbildning.

5.3 Beskrivning av genomförande

Stukát (2011) talar om metodtriangulering som innebär att flera metoder kan tillämpas och kombineras när en studie genomförs. Fördelen med att använda flera metoder är att området kan belysas på ett bättre sätt (Stukát, 2011). I en tidigare kurs under vår utbildning genomförde vi fältstudier där vi tog tillfället att förbereda oss inför LRXA1G. Syftet med fältstudierna var att se på tillgängligheten av digitala verktyg och om skolan var relevant att använda för insamling av empiri i detta arbete. Vi tog kontakt med den skola vi var intresserade av och frågade om vi kunde komma ut för att observera fritidsverksamheterna. Vi träffade rektor och berättade om vår idé och hen tackade ja för att medverka.

När LRXA1G började startade vi upp arbetet med att kontakta rektorn igen och frågade om hen kunde hjälpa oss att fråga personal om intresse och samtycke för intervju. När vi hade fått svar från rektorn valde vi att själva ta över kontakten med de personer vi skulle intervju. Vi mailade samtyckesbrevet för godkännande av deras deltagande, samt inbokning av intervju. Inför intervjuerna skapade vi en intervjuguide (se bilaga 2) utifrån fyra olika teman, *digitaliseringen av skolan*, *digital kompetens*, *digitala verktyg* samt *kompetensutveckling och stöd*, för att få en struktur vid intervjuerna. Med detta ville vi att intervjuerna skulle kännas mer som samtal, dels för bekvämligheten för både oss själva och respondenterna men också för att kunna skapa en röd tråd genom intervjun. Den tredje veckan med arbetet under måndag-onsdag genomförde vi våra sex intervjuer i lokaler på fritidshemmet. Utöver arbetade vi oss igenom de olika delarna utifrån en handlingsplan för att hinna klart med arbetet i tid.

5.4 Empiriskt material

Studien genomfördes på en skola och dess fritidsverksamhet som är belägen i Västra Götaland. En insamling av förberedande empiri angående tillgängligheten av digitala verktyg genomfördes i form av observation. Det skapade en grund och ett ”accepterande” för att använda fritidsverksamheten till insamling av empiri i denna studie med hjälp av intervjuer. Då vi ser att vi har användning av dessa fältanteckningar som bakgrundskunskap i föreliggande studie presenteras dessa i stycket nedan.

5.4.1 Fältanteckningar

Observationerna genomfördes i mars 2018 då vi var ute på fältet för att se på tillgängligheten av digitala verktyg på fritidshemmet. Vi var inne i en fritidsverksamhet från varje årkurs (F-3) på skolan och observerade vardera grupp i ca 30 minuter.

Tabell 1 Fältanteckningar över genomförd observation

Årkurs	Tillgänglighet av digitala verktyg
F	Ipads och smartboard
1	Ipads och smartboard
2	Ipads, datorer och smartboard
3	Datorer och projektor

5.4.2 Intervjuer

Vi intervjuade sex lärare som arbetar på fritidshem i de olika årkurserna F-3. Intervjuerna spelades in för att säkerställa information från respondenterna inför transkribering samt för att kunna fokusera på intervjun och vara aktivt lyssnande istället för att anteckna (Eriksson-Zetterqvist & Ahrne, 2014).

Tabell 2 Översikt över genomförda intervjuer

Respondent	Årkurs
1	2
2	1
3	1
4	2
5	F
6	3
6	F-3

5.5 Analys och tolkning

Organisering och bearbetning av intervjuerna påbörjades när empiri hade genererats. Först och främst måste det inspelade intervjumaterialet transkriberas, det vill säga renskrivs (Dalen, 2015) för att sedan kunna genomföra analys och tolkning. Rennstam och Wästerfors (2014) redogör för ett grundläggande arbetssätt vad gäller analys som handlar om att sortera, reducera och argumentera för att få ordning på insamlad empiri. Det finns många olika analysmodeller att arbeta utifrån där dessa arbetssätt ingår, varav vi valde att analysera materialet med tematisk

analys. Det försatta arbetet gällande analys och tolkning handlade således om att hitta de intressanta delarna för att besvara studien (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2014).

5.5.1 Bearbetning av intervjumaterial

Bearbetning av intervjumaterial är en förberedelse inför analysen, vilket består av transkribering. Transkribering innebär att lyssna på och renskriva intervjuerna i skrift (Dalen, 2015). Intervjuerna spelades in med hjälp av både telefon och diktafon för att sedan kunna lyssnas om vid renskrivning. Dalen (2015) nämner att det är viktigt att forskaren själv transkriberar insamlad empiri för att redan då bli bekant med empirin, vilket vi gjorde. Vi valde att transkribera intervjuerna med korrekt skriftspråk, detta för att underlätta för läsande av citat i resultatdelen. Utfyllnadsord såsom *liksom*, *typ* och *asså*, samt ord som *ehh*, *mm* och om respondenten skrattade, som synliggör för osäkerhet och tveksamhet valde vi dock att ta med. För anonymitet används fiktiva namn i form av siffror för de olika respondenterna.

5.5.2 Tematisk analys

Braun & Clark (2006) redogör för tematisk analys som består av sex olika steg att arbeta utifrån, vilka är; 1) bekanta sig med empirin, 2) kodning, 3) leta efter teman, 4) granska teman, 5) beskriva och namnge teman samt 6) sammanställning. Det första steget handlar om att skapa en överblick över empirin och redan då börja tänka på vad som är relevant för att besvara problemformuleringarna. I steg två börjar arbetet med att hitta de aspekter, så kallade koder som även påbörjar arbetet med steg tre, att hitta olika teman. De teman som granskas och sorterar insamlad empiri arbetas fram på ett induktivt sätt, vilket innebär under processens gång (Braun & Clark, 2006). Vi tog således fram teman utifrån vad vi kunde hitta som var gemensamt kring respondenternas svar i förhållande till problemformuleringarna. Steg fyra, fem och sex, att granska teman, beskriva och namnge teman samt sammanställning av resultatet genomfördes i samband med varandra genom att vi tog ut citat från intervjuerna som styrker de teman som arbetades fram. Avslutningsvis vävdes resultatet samman med analys i relation till studiens syfte och problemformuleringar.

5.6 Studiens tillförlitlighet

Här presenteras undersökningens kvalitet, således hur pålitligt resultatet är. Kvaliteten på ett arbete kan diskuteras utifrån tre olika begrepp, *reliabilitet*, *validitet* och *generaliserbarhet*. Felkällor, svagheter och styrkor som finns vid genomförande av en studie är något som måste diskuteras för att som forskare visa på medvetenhet om det i ett arbete (Stukát, 2011).

5.6.1 Reliabilitet

Reliabilitet avgör hur bra mätinstrumentet är för att få fram ett tillförlitligt resultat (Stukát, 2011). I vårt arbete hade vi inte avsikten att mäta något, vilket gjorde det svårt att diskutera reliabiliteten i vår kvalitativa studie. Vi ansåg att valet av intervju (Stukát, 2011) var den metod som kunde ge det mest tillförlitliga resultatet då forskningsproblemet handlade om hur lärare uttryckte sig. Låta lärarna själva prata och uttrycka sig menar vi skapade större möjlighet till att samla in så bra empiri som möjligt, än att till exempel använda observation och enkät i detta sammanhang. Inspelning av intervjuerna bidrog till att vi kunde lyssna om och därmed missades inte något av vad lärarna tilldelade oss. Empirin ska dock tolkas, vilket Stukát (2011) menar kan vara en felkälla som drar ner på tillförlitligheten. Ytterligare en svaghet som Stukát (2011) nämner vid intervju är yttre störningar, vilket förekom under en av våra intervjuer. Respondenten fick gå iväg på ett samtal med rektor i 15 minuter och därefter fortsatte intervjun. Samtalet kan ha påverkat respondentens fokus och därmed svaren på intervjufrågorna.

5.6.2 Validitet

Validitet handlar om att mäta det som är avsett till att mätas, således ställs frågor som är relevanta för att besvara studien (Stukát, 2011). För att samla in empiri som kunde besvara problemformuleringarna skapade vi en intervjuguide för att inte missa något, vilket kan stärka validiteten och tillförlitligheten av resultatet. Lantz (2013) beskriver att det inför en intervju kan vara viktigt att förbereda deltagarna för att minska på nervositet, som kan påverka resultatet. Innan intervjun tog respondenterna del av information om vad intervjun skulle handla om, samt läste de kommande förändringarna i läroplanen. I retrospektiv uppfattar vi kanske att en del respondenter uttryckte sig på ett sätt att de avkrävdes ett svar, att det fanns ett rätt, eller fel. På så sätt har vi kanske inte alltid lyckats skapa ett samtalsklimat där våra respondenter medierar (Säljö, 2014) sin förståelse om till exempel digital kompetens på ett sätt som för dem kändes avslappnat. Stukát (2011) redogör för att respondenten medvetet kan svara det den tror att forskaren vill höra och tillämpa vad som kallas gissningseffekten. Validiteten i vår studie kan i och med detta brista.

Lantz (2013) tar även upp att det är viktigt att personen som blir intervjuad är aktiv när det kommer till att lyssna på frågorna. Saknas engagemang från respondenten kan svaret på frågorna bli betydelselösa (Lantz, 2013). Detta hände i en av våra intervjuer, vilket resulterar delvis till bortfall (Stukát, 2011).

5.6.3 Generaliserbarhet

Generaliserbarhet menas om studiens resultat är allmängiltig. Vem gäller resultatet, kan det generalisera eller representerar det endast den undersökta gruppen. Detta är en sak att resonera över, att tänka över hur resultatet kan tillämpas i liknande situationer och om andra kan använda resultatet för jämförelser med sin egna situation (Stukát, 2011).

I och med liten undersökningsgrupp om några lärares attityder samt att studien endast genomfördes på en skola i Västra Götaland, tog vi fram ett resultat som inte går att generalisera för alla skolor i Sverige. Hur skolor arbetar överlag och hur långt de kommit i utveckling skiljer sig inom kommuner i landet, således även lärares kompetens och hur de uttrycker sig. Det är en svaghet i vårt arbete, men resultatet kan komma att användas för att synliggöra och skapa en tankeställare hos skolor som ligger efter med arbetet kring digitaliseringen av skolan. Det är också rimligt att vårt resultat kan ha likheter med andra lärare som är verksamma inom skolväsendet.

5.7 Etiska överväganden

Inför vår studie tog vi hänsyn till Vetenskapsrådets (2002) fyra forskningsetiska principer för att följa de regler som gäller vid forskning, vilka är *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Under informationskravet är det som forskare viktigt att delge all information till deltagarna angående studien. I kravet vad gäller samtycke måste godkännande från deltagaren fås där forskaren också redogör för att deltagaren själv bestämmer hur länge och på vilka villkor deltagandet sker. Nyttjandekravet, vad informationen ska användas till och samtycke till att informationen kommer behöva sparas en viss tid är också viktigt att få godkännande till från deltagaren. I början när vi startade upp med examensarbetet tog vi kontakt med rektor på den skola och fritidsverksamhet som vi ville genomföra vår studie på för att få tillträde och samtycke. För vidare samtycke angående intervjuerna skickades information-/samtyckesbrev ut till berörda lärare i fritidshem. I brevet presenterades information om studien, hur vi skulle gå tillväga, varför vi genomför studien, vad som gäller

angående lärarnas deltagande och hur länge informationen kommer sparas. På så vis mötte vi de tre forskningsprinciperna som förklarats ovan med informations- och samtyckesbrevet. Genom att inte lägga någon vikt på vilka som deltar är det lättare att hålla sig till anonymitet. Både plats och respondenterna är omöjliga att identifiera i arbetet då vi inte nämner namn på varken deltagare eller skola/fritidshem, utan synliggör endast verksamhetens arbete. Här gick vi till mötes med konfidentialitetskravet som innebär att deltagare och plats ska anonymiseras (Vetenskapsrådet, 2002).

6 Resultat och analys

Syftet med denna studie har varit att belysa hur några lärare verksamma i fritidshem resonerar kring frågor om skolans digitalisering och vad detta innebär i relation till deras uppdrag. I detta kapitlet presenteras studiens resultat och analys.

Resultatet redovisas under tre olika teman som vi arbetat fram under analysen:

- Tema 1) Attityder och uppfattningar av skolans digitalisering
- Tema 2) Digital kompetens
- Tema 3) Digitala verktyg i det pedagogiska arbetet

6.1 Tema 1: Attityder och uppfattningar av skolans digitalisering

Digitaliseringen går inte att undgå i dagens samhälle och speciellt inte inom skolväsendet. Lärares attityder och uppfattningar av skolans digitalisering är därför intressant att analysera. Alla lärare var positiva då de såg digitaliseringen som en stor tillgång, men det framkom även negativa attityder där lärarnas utlåtanden var liknande.

6.1.1 Teknologi

I kommande tre underrubriker vill vi belysa att lärarna är positiva till digitaliseringen av skolan, men att det även finns aspekter som skapar en negativ uppfattning och rädsla kring det.

6.1.1.1 Teknologi som något positivt

Exempel 1

Intervjuare: Hur tänker du kring förändringarna angående digitala verktyg i styrdokumentet?

Respondent 3: Eh asså ja jag tycker det är bra, eh att det kommer förändringar för att digitaliseringen kommer mer och mer in i skolan och det är väldigt viktigt att barnen lär sig ”rätt” från början. Det medför ju väldigt mycket konsekvenser också av digitaliseringen, om det inte sköts på ”rätt” sätt.

Sekvensen ovan är ett illustrerande exempel på att lärarna är positiva till förändringarna så länge det arbetas med på ”rätt” sätt. Vad som är svårt för oss att veta är vad lärarna menar med ”rätt” sätt. Den tolkning vi gör för ”rätt” sätt utifrån vilka likheter vi kan hitta bland respondenternas svar handlar det inte om att bara ”spela spel” utan använda digitala verktyg som pedagogiskt hjälpmedel. Detta är något som vi kan tolka och förstå genom att läsa mellan raderna i respondenternas svar. Respondent 3 uttrycker sig med förklaringen ovan, som går att använda för att visa på lärarnas positiva attityd till digitaliseringen av skolan. Detta går att koppla samman med den nationella digitaliseringsstrategin och aspekten av digital kompetens att *förstå digitaliseringens påverkan på samhället*, som skrivs fram i den reviderade läroplanen. Vår analys och tolkning av detta är att lärarna är positiva till den reviderade läroplanen då direktiven för uppdraget att erbjuda eleverna digital kompetens blir tydligare. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv skulle man kunna säga att det inte är orimligt att anta att lärarna medierar sin förståelse av digital kompetens och vad det kan komma att betyda för verksamheten med stöd i den reviderade läroplanen.

6.1.1.2 Teknologi som något negativt

Exempel 1

Intervjuare: Vilka positiva respektive negativa uppfattningar har du kring användandet av de digitala verktygen? Vi har ju varit inne lite på det, men om du har något mer du vill lyfta?

Respondent 5: Nej men de mesta negativa är ju att man skärmar av sig och att man kan komma in på sådant som vi inte vill att barnen ska gå in på, de är väl det mesta tycker jag. Sen har man koll och att man är med så kan man nog kontrollera det också, så det är ganska bra.

Det här är det tydligaste exemplet i det empiriska materialet som visar vilka negativa uppfattningar som finns bland lärarna. Exemplet kan ses som en motsats till föregående exempel, att negativa aspekter skapas om digitala verktyg används på ”fel” sätt. En rimlig tolkning skulle därmed kunna vara att lärarna med ”fel” sätt kontra ”rätt” sätt uttrycker att eleverna i sin vardag ska *kunna använda och förstå digitala verktyg och medier*, vilket är en av de fyra aspekterna av digital kompetens som skrivs fram i den reviderade läroplanen. I exemplet uttrycker Respondent 5 sig om att det är läraren som ska kontrollera och sätta gränser för vad barnen gör på de digitala verktygen. Detta är inget som skrivs fram i de fyra aspekterna av digital kompetens i den reviderade läroplanen och beaktas således inte i lärarens arbete. Vi tänker dock, om en lärare ska förstå både de risker och möjligheter digitaliseringen av skolan medför bör lärare också ha kännedom om barnens egna mediekultur.

6.1.1.3 Teknologi ska förstås i en pedagogisk situation

Det är viktigt att det finns ett syfte för användningen av digitala verktyg som visar på att lärande utvecklas hos eleverna. Det går inte bara uttrycka sig om att det är positivt eller negativt med digitala verktyg, till exempel att ”man blir smart av att spela dataspel” eller att ”man blir våldsam av att spela dataspel”. Det är även viktigt att kunna ha ett kritiskt förhållningsätt till digitaliseringen av skolan för att integrering av digitala verktyg ska skapa ett lärande. Exemplet nedan stärker tankarna kring hur användningen hos en lärare kan se ut.

Exempel 1

Intervjuare: Hur tycker du att digitaliseringen har påverkat fritidshemmet uppdrag?

Respondent 5: Ehhh... a de är både positivt och negativt. Ja... om man utgår från mig så tar jag inte fram det om de inte behövs. Det får inte bli att de skärmar av sig och vill sitta och bara spela spel eller så, utan då får det vara ett syfte till någonting. De är oftast att träna på någon dans eller pärlplatta eller rita för då blir det socialt, för då kommer det in också. /.../.

Som vi ser i exemplet ovan, menar Respondent 5 att det är den pedagogiska situationen som avgör när teknologi ska användas i verksamheten då hen uttrycker ”då får det vara ett syfte till någonting” om de digitala verktygen tas fram. Beroende på vad digitala verktyg används till och har för syfte kan användningen ibland ses som positiv eller negativ. Här medierar läraren sin förståelse att teknologi är positivt då den används till aktiviteter som stimulerar till att träna på något, eller när lärande med digitala verktyg sker socialt. Negativt blir det om någon elev avskärmar sig och bara vill sitta och spela. I exemplet blir det tydligt att det finns ett kritiskt

förhållningssätt till användning av digitala verktyg, då respondenten värderar vilken typ av aktiviteter som fritidshemmet ska erbjuda. Utifrån den proximala utvecklingszonen sker lärande när individen utmanas. Vår tolkning av vad som sägs i utdraget anser vi är ett rimligt antagande för integration av digitala verktyg i undervisningen för att använda digitala verktyg som pedagogiskt hjälpmedel där eleverna utmanas och utvecklar digital kompetens.

6.1.1.4 Teknologi som en resurs för elevernas samspel

Exemplen nedan har till uppgift att visa på vad lärarna tycker är positivt kring användningen av digitala verktyg på fritidshemmet.

Exempel 1

Intervjuare: Vad ser du som positivt?

Respondent 5: De är det här att det underlättar så mycket. För barnen också vad de nu är, om det är lektion såsom musik eller vad, som då underlättar det mycket. De ger dem socialt samspel och även stimulans.

Som vi ser i exemplet ovan, menar Respondent 5 att digitala verktyg ”underlättar så mycket”. Det blir också tydligt att teknologi är något som både underlättar för läraren som ska ha musiklektion för ”barnen” som kan bidra till ”socialt samspel” och ”stimulans”. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv skulle detta kunna förklaras som att läraren beskriver teknologi som medierande resurs i pedagogiska aktiviteter, som en musiklektion och i aktiviteter som stimulerar till sociala samspel. I nästa exempel uttrycks liknande positiva aspekter.

Exempel 2

Intervjuare: Nej men tänker du något positivt eller hur ser din syn ut då?

Respondent 6: Ja jag tycker att de hjälper varandra och de kommunicerar, jag upplever inte att det är något problem med att de bråkar.

Som exemplet ovan visar, uttrycker Respondent 6 att teknologin kan användas som en resurs som stimulerar till att eleverna ”hjälper varandra” och ”kommunicerar”. Här ser vi att respondenten uttrycker idéer om lärande som något där lärande tar position och utvecklas genom interaktion och kommunikation, och på så sätt skulle man kunna säga att även i detta exempel ses teknologin som medierande resurs för samspel.

6.2 Tema 2: Digital kompetens

I intervjuerna har vi ställt frågor som berör lärarnas digitala kompetens. Ett återkommande gällande digital kompetens var att lärarna skaffat sig denna kompetens på egen hand. Här under presenteras vad som synliggör lärarnas egen syn på digital kompetens samt önskemål för framtiden.

6.2.1 Eget Intresse

Frekvent förekommande i materialet var att lärarna menar på att deras intresse spelar roll för den digitala kompetensen. Här följer två exempel som visar att lärarna till störst del på egen hand erfarit digital kompetens.

Exempel 1

Intervjuare: Men hur har du erfarit digital kompetens utöver din utbildning?

Respondent 1: Man har fått via jobbet, har man ju fått gått lite IT-kurser sen är man ju själv väldigt intresserad, så att man har skapat sig den kunskapen själv, kan man säga.

Som vi ser i exemplet ovan, svarar Respondent 1 att digital kompetens är något som förvärvats genom "lite IT-kurser". På så sätt blir det tydligt att digital kompetens för lärare på fritidshemmet är något som erbjuds som kompetensutveckling. Samtidigt uttrycker respondenten att hen själv är väldigt intresserad och på så sätt "skapat sig den kunskapen själv". Det är däremot inte tydligt vad denna kunskap direkt består av. Respondenten medierar sin förståelse av digital kompetens som ett direkt svar på vår fråga. På så sätt blir det inte synligt här vilken av de fyra aspekterna av digital kompetens som skrivs fram i den reviderade läroplanen som respondenten syftar på. I nedanstående utdrag följer ytterligare ett exempel på att digital kompetens är något som hen förvärvat själv, men denna gång handlar frågan om utbildningen.

Exempel 2

Intervjuare: Ja det är ett stort uppdrag, absolut. Men vad för typ av digital kompetens erbjöds du under din utbildning?

Respondent 3: Eh... ja vi hade någon kurs, men det känns inte som att det var så jättemycket. Tycker inte jag, nej asså det mesta har man lärt sig själv, tycker jag, det är ju självlärt. Skulle behöva vara något mer fokus där.

Båda exemplen ovan visar på att lärarna genom lärarutbildning samt av sin arbetsgivare tagit del av någon slags undervisning gällande digital kompetens. Exemplet visar dock större förklaring till att lärarna skaffat digital kompetens på egen hand. Utifrån den proximala utvecklingszonen skulle vi kunna tolka detta som att lärarna uttrycker att de i huvudsak inte har haft hjälp av någon mer kompetent person som bidragit till deras kompetensutveckling. På så sätt förstår vi att lärarna uttrycker att de är förhållandevis ensamma att utveckla sin digitala kompetens i sin profession. I vilken utsträckning lärarna erfarit digital kompetens kan vi i *exempel 1* ovan se att det egna intresset spelar roll för om lärarna väljer att utveckla digital kompetens när inte kompetensutveckling erbjuds.

6.2.2 Identifierade behov av kompetensutveckling

I det redovisade resultatet ovan kan vi se att lärarna tagit del av utbildning för digital kompetens, men att det finns brister som visar på att större fokus på vad lärarna är i behov av är något som bör prioriteras. Genomgående under intervjuerna uttrycker lärarna sig om olika behov gällande utveckling av digital kompetens. I exemplen som presenteras nedan blir olika utgångspunkter synliga för identifierade behov av kompetensutveckling.

Exempel 1

Intervjuare: Ja, lite om kompetensutveckling och stöd. Vad skulle du vilja ha för kompetensutveckling och stöd från rektor?

Respondent 1: Jag tycker vi har fått ganska mycket eh, eller också är det för att man själv känner att man behärskar det så mycket så att man inte tycker

att just de jag behöver kompetens till, kring men det är klart att det finns väl alltid något som man kan gå på. [Skratt]. Jag kan inte säga just nu vad som behövs.

Som vi ser i exemplet ovan, svarar Respondent 1 angående kompetensutveckling att ”jag tycker att vi har fått ganska mycket”, och gällande arbetet med digitala verktyg ”att man själv känner att man behärskar det så mycket”. Respondenten uttrycker sig således om att hen har kunskap för att arbeta med digitala verktyg i skolan samt att det erbjudits en del kompetensutveckling. I exemplet blir det synligt vilken av de fyra aspekterna av digital kompetens som skrivs fram i den reviderade läroplanen som läraren syftar till, att *kunna förstå och använda digitala verktyg och medier*.

Ett annat sätt som redogör för att lärare inte kan svara för vilken kompetensutveckling som behövs uttrycks i nästa exempel.

Exempel 2

Intervjuare: Men vad anser du behöver vidareutvecklas inom skolväsendet för att som lärare kunna hänga med i utvecklingen och uppfylla styrdokumentens mål?

Respondent 6: Ja jag har nog inte så mycket mer att säga om det, jag kan inte mer om det. Utan det är ju det vi behöver få till oss liksom.

I exemplet ovan ser vi att det finns en kunskapslucka om vad som behöver vidareutvecklas då Respondent 6 uttrycker sig om att ”jag har nog inte så mycket mer att säga om det” och kan inte sätta ord på vad för typ av kompetensutveckling som behövs. Vad vi kan tolka utifrån vad respondenten uttrycker, menar hen att kunskap om digitaliseringen av skolan och hur lärarna ska arbeta för att uppfylla styrdokumentens mål är något lärarna behöver få genom kompetensutveckling. Sålunda kan man fråga sig om respondenten anser att rektor givit lärarna rätt förutsättningar för att kunna möta de nya kraven i läroplanen.

I de två kommande exemplen sätter lärarna ord på vad som önskas och behövs utvecklas för att använda digitala verktyg och arbeta utifrån styrdokumentet.

Exempel 3

Intervjuare: Vad skulle du vilja ha för kompetensutveckling och stöd av rektorn?

Respondent 2: Jag hade velat få lite mer utbildning, föreläsning och kunskap för barnen idag kan mycket och ibland mer än vi gör om dessa olika verktygen, därför är de viktigt. Därför tror jag de är viktigt att man själv har mycket egen kunskap.

I exemplet ovan finner vi att det är intressant att Respondent 2 uttrycker sig om att ”barnen idag kan mycket och ibland mer än vi gör om dessa olika verktygen”. Exemplet kan visa på att barnen i vissa fall blir den mer kompetenta personen. Utifrån den proximala utvecklingszonen blir på så sätt positionerna mellan barn och lärare omkastade. Om det är en lärares uppdrag att stödja barnen i deras utveckling av digital kompetens, är det klart att det blir problematiskt för lärare när de ser att det är barnen som är de mer kompetenta.

Exempel 4:

Intervjuare: Ja så vad skulle du vilja ha för kompetensutveckling och stöd från rektor?

Utifrån frågan ovan med andra uttalande innan avslutar respondenten med att säga:

Respondent 3: Visst man måste väl lägga utbildningen på den nivån så att alla kan förstå, men det blir en väldig skillnad på vad folk kan innan och inte kan. Asså någon utbildning vi haft för typ två, tre år sedan då satt vi liksom med hur går man in på google chrome, det tog oss typ en timme. Då sitter man där, man tröttnar ju för jag vill ha mer utmaningar, vad kan vi göra med det här.

I exemplen som presenterats ovan kan vi se olika utgångspunkter som synliggör för lärarnas behov gällande digital kompetens. En tolkning vi gör är att de olika behoven kan bero på lärarens intresse för digitala verktyg, samt vilken kunskap läraren har sedan tidigare. I *exempel 1* och *2* kan vi se att lärarna uttrycker att det har olika grad av digital kompetens som resulterar i att den ena inte vet vad den behöver utvecklas inom, medan den andra inte kan säga vad för kompetensutveckling som behövs. I *exempel 3* och *4* blir det tydligt att lärarna identifierar behovet att mediera kulturella redskap i form av till exempel föreläsning för att öka sin digitala kompetens. Lärarna har behov av att lärande ska utvecklas genom socialt samspel istället för på egen hand, precis som på det sättet det sociokulturella perspektivet menar att kunskap utvecklas.

Vi har nu sett exempel på att utvecklingsnivån mellan lärare ser olika ut. Kopplar man detta till den proximala utvecklingszonen skulle man kunna tolka det som att bristen av kompetensutveckling beror på de olika utvecklingszonerna lärarna befinner sig i. Att detta är en rimlig tolkning blir tydligt i *exempel 4*, att lärarna måste utmanas i sin proximala utvecklingszon för att mediera digital kompetens. Detta synliggör även att det kan vara svårt att genomföra individanpassad kompetensutveckling för att utmana och skapa lärande och utveckling hos alla lärare.

6.3 Tema 3: Digitala verktyg i det pedagogiska arbetet

Den digitala kompetens lärare har spelar roll för hur de idag väljer att arbeta med digitala verktyg. Styrdokumenten (Skolverket, 2017c) står till grund och sätter riktlinjer för hur undervisningen ska organiseras. Huvudansvaret vilar på huvudman och rektor för att lärarna först och främst ska kunna följa styrdokumenten, det vill säga skapa förutsättningarna för arbetet med digitala verktyg (SFS 2010:800). Tillgänglighet av teknologi är således viktigt för möjligheten att skapa undervisning med hjälp av digitala verktyg. Tema 3 har till uppgift att illustrera det mönster vi såg i vårt empiriska material där lärare uttryckte sig om tillgängligheten av resurser på fritidshemmet samt deras arbete och uppdrag.

6.3.1 Tillgång till teknologi

För att arbeta utifrån styrdokumenten och integrera digitala verktyg i undervisningen var tillgängligheten av digitala verktyg något som respondenterna i vårt empiriska material uttrycker som viktigt.

Exempel 1

Intervjuare: Hur ser tillgängligheten av digitala verktyg på fritidshemmet ut? Vad har ni att tillgå?

Respondent 2: Vi har ju Ipads och datorer, vi har den där starboarden med två eller tre olika program på.

Exemplet ovan ger en kort förklaring på vilka digitala verktyg som finns att tillgå och som stärker fritidsverksamheten att arbeta utifrån styrdokumentet. Tillgängligheten skiljer sig åt på de olika avdelningarna F-3 (se fältanteckningar, empiriskt material). Vår tolkning av detta är att det skapar olika förutsättningar för lärarna att utveckla undervisning med hjälp av digitala verktyg. På så sätt ser vi det som intressant att diskutera hur tillgängligheten av teknologi kan skapa olika förutsättningar. Detta är också något som vi kan hitta i vårt empiriska material då Respondent 6 uttrycker genomgående i intervjun att Ipads hade varit ett bra verktyg att tillgå. Detta styrker hur tillgänglighet kan ha betydelse för om digitala verktyg används i det pedagogiska arbetet. Nästa exempel är något som illustrerar detta.

Exempel 2

Respondent 6: Treor. Sen att vi också behöver Ipads, just att man ska fotografera liksom, göra bildspel och sådana grejer, så är det mycket smidigare med Ipads. Så skulle jag önska att vi hade några stycken på fritids.

Tillgängligheten begränsar och vi förstår lärarens uttryck om att ”det är mycket smidigare med Ipads” då respondenten talar om att ”fotografera”, vilket är lättare med en Ipad än en dator. I och med att respondenten genomgående i intervjun uttrycker sig om att en Ipad hade underlättat ser vi det som att läraren har svårt att lösa situationen med de digitala verktygen som finns att tillgå. Här blir det synligt att det brister i en av de fyra aspekterna av digital kompetens som skrivs fram i den reviderade läroplanen, att *kunna lösa problem och omsätta idéer i handling*. Här kan vi se att inte bara resurserna som finns spelar roll utan även att lärarna approprierat digitala verktyg, således inneha digital kompetens för att kunna vidga sin vy och för att skapa undervisning med digitala verktyg som finns att tillgå.

6.3.2 Lärarens uppdrag

I och med digitaliseringen har lärarens uppdrag förändrats. Exemplet nedan illustrerar hur lärarrollen påverkas.

Exempel 1

Respondent 3: Eh om det används rätt så tycker jag att det påverkas på ett väldigt positivt sätt. Asså det är ju, det finns ju hur mycket som helst bra saker med digitaliseringen. Eh samtidigt som det blir ju ett, eh vad ska man säga, att det blir, läggs ett stort uppdrag på oss, att hålla koll på det för att det är väldigt svårt att släppa på det fritt. Det kan bli väldigt mycket fel, när man har tillgång till den. Det blir ju ett stort uppdrag för oss och jag tror det kommer bli större och större desto mer vi använder oss av det. Mycket mer tillsyn också och förebyggande, såklart.

Här blir olika utgångspunkter synliga kring lärarens uppdrag, positivt om det används ”rätt” samt ett ”stort uppdrag” och ansvar för lärarna då Respondent 3 menar att det är ”svårt att släppa det fritt”. Vad vi vill belysa med exemplet är att uppdraget och lärarens ansvar blir större. En

analys utifrån utdraget är att vi kan se att det finns en rädsla att använda digitala verktyg, då lärarna ser att det finns många risker. I följande underrubriker visas de exempel från intervjuerna som tydligast visar för rädslor som skapar svårigheter samt hur arbetet med digitala verktyg önskas vara lika naturligt som undervisning på traditionellt vis med papper och penna.

6.3.2.1 Styrning och begränsning

Exempel 1

Respondent 4: Eh svår fråga. Eh jag tycker det är jätteroligt att barnen får lära sig men jag ser en liten rädsla i att det vill ha det mycket och då får vi gå in och sätta en tid eller hålla det inom rimliga gränser, annars vissa elever skulle kunna sitta hela tiden.

Vad vi vill synliggöra med exemplet är att Respondent 4 uttrycker att det finns en "liten rädsla" kring att eleverna skulle kunna sitta hela eftermiddagen med digitala verktyg på fritidshemmet, som medför att lärarna måste ha tidsberäkning för användning av digitala verktyg.

6.3.2.2 Neutralisering

Exempel 2

Respondent 3: Ja det är det ju, bland vissa barn är det de. I just den här klassen är det inte så jättejättemycket. Det kanske kommer hända framöver att det kommer bli mer, jag tror det handlar om att det måste bli mer neutraliserat så att det inte blir såhär "wow" vi får sitta med en Ipad liksom, utan det ska vara en tillgång, du ska kunna använda det när du behöver det. Jag hoppas och tror att vi kommer komma dit någon gång, för då tror jag att man kan släppa det mer fritt. Eh för finns det en Ipad eller två Ipad då blir det tillgång och efterfrågan. Då vill alla ha den.

Vad vi vill synliggöra med exemplet är att Respondent 3 uttrycker sig om att "det måste bli mer neutraliserat" för att kunna släppa på begränsningarna och skapa ett fritt klimat kring användning av digitala verktyg. "Tillgång" och "efterfrågan" är även två saker som respondenten uttrycker sig om som spelar roll för användning av digitala verktyg.

Vi kan se en koppling mellan styrning och begränsning och neutralisering som kan tolkas som en "skräckblandadförtjusning" av lärarnas syn på uppdraget. På så sätt skulle man kunna säga att exemplen ovan uttrycker en slags dubbelhet i lärarnas syn. De uttrycker dels att de ställer sig positiva till användningen av digitala verktyg, och dels uttrycker de att de ställer sig negativa till användningen av digitala verktyg i och med att de måste ha tidsbegränsningar samt hålla koll på eleverna. Detta kan vara två orsaker som istället skapar rädsla och begränsning kring användningsområdet och ett öppet klimat tillkommer inte, som vi tolkar att lärarna önskar.

Vi intresserar oss för hur lärarna uttrycker att de arbetar med digitala verktyg i fritidshemmets pedagogiska verksamhet. Utifrån vad *exempel 2* säger tolkar vi det som att digitala verktyg måste bli ett mer naturligt hjälpmedel för att undgå elevernas exaltering, då Respondent 3 uttrycker sig med att det inte får bli en "wow" effekt när eleverna får sitta med en Ipad. Det går även att analysera tillgängligheten av digitala verktyg, att det finns för få enheter/elev då respondent 3 talar om tillgång och efterfrågan. För att det ska kunna bli ett naturligt användningsområde med öppet klimat som underlättar lärarens uppdrag, tolkar vi det som att fler enheter behövs för att lärandet ska kunna individanpassas.

6.3.2.3 Stimulera till aktiviteter som medierande resurs

Vara källkritisk, söka information, skriva, måla av, mallar för att pärla och kolla klipp på Youtube är ett mönster vi kan se gällande hur lärarna använder digitala verktyg på fritidshemmet. I en intervju uttrycker sig en av respondenterna intressant gällande hur de digitala verktygen kan medieras som pedagogiskt hjälpmedel i undervisningen. Nedan presenteras utdraget.

Exempel 1

Intervjuare: Hur använder du dig av de digitala verktygen för att skapa ett lärande?

Respondent 3: Eh, men asså jag försöker använda det med till exempel olika tekniker, eller danser eller vad det nu kan vara. Sådant som jag inte kan göra eller jag kan visa, så finns allting liksom, hur gör man det här, hur målar du den här saken, hur gör du det här danssteget, hur, eller till exempel en film om hur man är kompisar istället för att jag ska stå och prata, allting finns redan där, så jag försöker använda mig av det så, det som inte jag kan göra kan jag ju faktiskt visa via andra saker.

Det intressanta som vi vill lyfta med exemplet är hur digitala verktyg kan användas för att lära ut något som läraren själv inte kan mediera till eleverna. Här blir en av de fyra aspekterna av digital kompetens som skrivs fram i den reviderade läroplanen synlig, att *kunna lösa problem och omsätta idéer i handling*. I och med det kan vi se att läraren approprierat digitala verktyg och har digital kompetens för att kunna använda digitala verktyg som medierande resurs, då Respondent 3 uttrycker sig om att ett danssteg som personen själv inte kan visa kan eleven istället följa och lära sig med hjälp av ett digitalt verktyg. En rimlig analys om hur lärare kan använda digitala verktyg som pedagogiskt hjälpmedel, menar vi att exemplet visar på att digitala verktyg kan underlätta för lärarna att anpassa lärande av digital kompetens utifrån individens behov och utmana eleven i den proximala utvecklingszonen.

7 Diskussion

I följande kapitel kommer vi diskutera för att tydliggöra det framtagna resultatet med anknytning till studiens syfte och problem, om vår metod varit lönsam, implikationer för den pedagogiska praktiken samt ge förslag på ett par områden vi tycker är intressanta att forska vidare inom. Diskussionerna kommer kopplas samman med tidigare redovisat material från arbetets olika delar och avslutningsvis kommer ni få ta del av en slutkommentar.

7.1 Resultatdiskussion

Syftet med vår studie var att belysa hur några lärare verksamma i fritidshem resonerar kring frågor om skolans digitalisering och vad detta innebär i relation till deras uppdrag. I denna resultatdiskussion har vi för avsikt att besvara våra problemformuleringar:

- Vilken betydelse uttrycker lärarna att deras digitala kompetens har i relation till skolans digitalisering?
- På vilka sätt uttrycker lärarna att de arbetar med digitala verktyg i fritidshemmets pedagogiska verksamhet?

Genom att vi ställt frågor kring tillgänglighet av digitala verktyg, lärarnas digitala kompetens, lärarnas syn på digitaliseringen av skolan samt hur lärarna uttrycker sig kring att använda digitala verktyg i det pedagogiska arbetet har vi fått empiriskt material som kan besvara syfte och problemformuleringar.

Intervjuerna gav oss ett resultat som visade på att lärarna var positiva till digitaliseringen av skolan då lärarna kunde se att användningsområdet för digitala verktyg var brett, samt att digitala verktyg var relevant för det pedagogiska arbetet. Respondenterna uttryckte sig om att det viktigaste för dem gällande positiva attityder och uppfattningar för användning av digitala verktyg var att de måste arbetas med på ”rätt” sätt. Resultatet av detta betyder att arbetet med digitala verktyg enligt lärarna dels handlade om att undvika att eleverna kommer i kontakt med saker som inte är barnvänligt. Vi ställer oss kritiska till vad våra respondenter menar när de uttrycker att digitala verktyg måste arbetas med på ”rätt” sätt, då man kan ställa sig frågan om det egentligen finns ett ”rätt” eller ”fel” sätt att arbeta på.

Det framkom inte bara en positiv syn på teknologi utan vi kunde även i resultatet se en negativ syn på teknologi hos lärarna. De negativa aspekter som resultatet visade på var att lärarna var rädda för att eleverna skärmar av sig för mycket, samt den stora tillgången av olämpliga saker som lätt kan kommas åt på digitala verktyg. Det är detta som lärarna menar skapade svårigheten kring att använda digitala verktyg i det pedagogiska arbetet och som begränsade arbetet både gällande tid och styrning, således att kunna släppa det fritt. Resultatet visade också på att lärarna inte hade en teknikdeterministisk syn på teknologi (Selwyn, 2012), att de inte på förhand hade en odelad positiv eller odelad negativ syn. I resultatet framkom det att lärarna hade ett kritiskt förhållningssätt till hur digitala verktyg används, trots deras positiva attityder och uppfattningar till digitaliseringen av skolan. I resultatet tydliggjordes detta också genom att *teknologi ska förstås i en pedagogisk situation*, att det beror på vad man gör med digitala verktyg och hur de används. Detta uttryckte lärarna med att ett syfte för användningen av digitala verktyg var viktigt, vilket är vad Gofron (2014) uttryckte som viktigt för att eleverna ska förstå att dagens teknik är ett hjälpmedel och inte en livsstil. Detta visar på ett sätt att lärarna till viss del approprierat digitala verktyg och utvecklat digital kompetens.

Vidare för att arbetet med digitala verktyg på fritidshemmet ska kunna genomföras har tillgängligheten av digitala verktyg stor betydelse. Det är inte något som satte stopp med arbetet för lärarna på detta fritidshem, utan övergripande säger resultatet att det fanns brist både inom lärarnas digitala kompetens och att kompetensutveckling för lärarna saknas inom området. I resultatet blev kompetensutveckling ett identifierande behov, men alla kunde inte redogöra för vilken slags utbildning som behövdes. Detta anser vi kan bero på den bristande digitala kompetensen hos lärarna. Det visar även på att det är viktigt att huvudmän och rektor har koll på personalens behov för att kunna erbjuda kompetensutveckling där läraren utmanas i den proximala utvecklingszonen för att utveckla digital kompetens. Vad vi fick fram var att utbildning om de digitala verktygens funktioner och hur undervisning kan skapas med digitala verktyg skulle vara intressant och till stor hjälp för lärarna. I och med att kompetensutveckling efterfrågades kan vi se att lärarna tycker deras digitala kompetens är viktig för digitaliseringen av skolan. I resultatet fick vi fram att utbildning för digital kompetens knappt erbjöds i lärarutbildningarna, samt att det inte har erbjudits särskilt mycket kompetensutveckling från huvudman och rektor. I bristen av kompetensutveckling var digital kompetens något lärarna skaffat sig själva och ofta utifrån eget intresse, vilket stämmer överens med vad Säljö (2013) uttrycker angående att individen lär sig vad den själv anser vara viktigt. Detta hade en avgörande roll för vilken nivå lärarnas digitala kompetens låg på, där lärande inte alltid utvecklats i den proximala utvecklingszonen. Hur lärarna approprierat digitala verktyg blir i och med detta inte synligt i vårt resultat, men vi kan tänka oss att lärarna medierat digital kompetens för användning av digitala verktyg både genom intellektuella och materiella redskap.

Angående vad som erbjöds gällande digital kompetens i lärarutbildningarna i tidigt 2000-tal och idag är liknande. Tidigare forskning som Larose et al. (2009) redogör för erbjöds i tidigt 2000-tal endast en kurs i lärarutbildningarna. Som ett jämförande exempel under vår egen utbildning till grundlärare erbjöds endast en kurs inom digital kompetens som handlade om barns digitala mediekultur. Detta stärks även i vårt resultat då en av respondenterna uttryckte sig om att det endast erbjöds någon enstaka kurs när personen gick liknande utbildning som vi på Göteborgs universitet. Respondenten uttryckte sig även om att lärarutbildningarna bör innehålla något mer som utvecklar digital kompetens för att förbereda lärarstudenterna att ta sig an arbetet med digitala verktyg som verksam lärare i fritidshem. Här har vi ett konstaterande av stagnation i förhållande till vad som erbjuds idag, då det fortfarande efter ca 15 år endast erbjuds en kurs trots flera revideringar av styrdokument med ökat fokus på användning av digitala verktyg i undervisningen. Uppdraget att kunna erbjuda eleverna möjlighet att arbeta med digitala verktyg för att utveckla digital kompetens (Skolverket, 2017c) begränsas i och med bristen av lärarnas digitala kompetens. Vi tycker det är intressant att det är ett sådant litet fokus kring utbildning för att utveckla lärarnas digitala kompetens, både som lärarstudent och som verksam lärare i och med att regeringen (Utbildningsdepartementet, 2017) tagit beslutet att Sverige ska vara bäst i världen att ta vara på digitaliseringen. Att vara bäst i världen är ett uttryck som är svårt att ta på. Vi håller oss kritiska till detta uttryck och ifrågasätter hur det ska komma att mätas. Vidare undrar vi på hur detta ska vara möjligt för lärare att leva upp till uppdraget om inte utbildning av digital kompetens överlag erbjuds där lärarna utmanas i sin proximala utvecklingszon för att appropriera digitala verktyg. Detta är en fundering från oss som även lyfts i Hyléns (2013) rapport, att kompetensutveckling och utbildning måste erbjudas om en förändring och utveckling av digital kompetens hos lärare ska ske.

Den reviderade läroplanen kommer med tydligare direktiv kring uppdraget (Skolverket, 2018) som förhoppningsvis kommer hjälpa lärarna appropriera hur undervisning med digitala verktyg ska genomföras. Andra sidan är det ett stort uppdrag som vilar på lärarnas axlar som kan sätta

stress och press i och med att den reviderade läroplanen träder i kraft 1 juli 2018. Detta är något som framkom i resultatet gällande *digitala verktyg i det pedagogiska arbetet* då lärarna uttryckte att det är ett stort uppdrag som bara kommer bli större och större. De digitala verktygen på fritidshemmet användes i stort som pedagogiskt hjälpmedel för att *stimulera till aktiviteter som medierande resurs*, således i aktiviteter som läraren själv inte kan hjälpa eleven med, såsom att ta fram motiv för att pärla eller att se hur olika danssteg genomförs. Hur digitala verktyg användes berodde dels på hur läraren själv såg på sitt pedagogiska uppdrag. Resultatet visade på att arbetet med digitala verktyg kan handla om att styra och begränsa, neutralisera och att stimulera till aktiviteter där teknologi används som medierande resurs. En av respondenterna uttryckte detta på ett sätt som också tydliggjorde för ytterligare positiva och negativa aspekter för uppdraget och hur digitala verktyg används i det pedagogiska arbetet. Det positiva var att lärarnas uppdrag blir tydligare medan det negativa fortfarande var att digital kompetens saknas, att lärarna inte approprierat digitala verktyg i den grad att de känner sig förberedda inför det nya uppdraget.

Avslutningsvis vill vi synliggöra att vi kan se att vårt framtagna resultat i studien speglar tidigare forskning som vi presenterat i arbetet, både när det kommer till lärarnas attityder och uppfattningar av digitala verktyg samt den digitala kompetensen och behov av kompetensutveckling. Från forskning kring lärares attityder och uppfattningar som Salavati (2015) redogjorde för visade resultatet på att vilja och intresse fanns hos lärarna. Detta kan vi också konstatera då vårt resultat säger att lärarna skaffat digital kompetens på egen hand och hade positiva attityder och uppfattningar till digitaliseringen av skolan. Den negativa aspekten som Salavati (2015) redogjorde för var att lärarna uttryckte sig om att det uppkommer hinder som begränsade att använda digitala verktyg i det pedagogiska arbetet. I studien Larose et al. (2009) redogjorde för visade resultatet också på brist av tekniskt stöd. Detta går att koppla samman med vårt framtagna resultat, både gällande brist på digital kompetens och möjligheten till att ha ett öppet klimat utan begränsningar och styrning kring att använda digitala verktyg. För att digitala verktyg ska användas som medierande resurs i det pedagogiska arbetet och bli mer neutraliserat identifierandes kompetensutveckling av något slag som ett behov, vilket också stärks av tidigare forskning. Salavati (2015) uttryckte att lärarna behövde kompetensutveckling och stöd för att på ett naturligt sätt inkludera digitala verktyg i undervisningen. Vi tycker det är intressant att kunna se kopplingen till tidigare forskning, som även kan göra studien mer trovärdig trots att resultatet endast grundas i sex lärares förhållningssätt på en skola i Västra Götaland.

7.2 Metoddiskussion

Intervjuerna möjliggjorde att vi kunnat belysa hur lärare resonerar kring skolans digitalisering i relation till deras egen verksamhet i fritidshemmet. Det empiriska materialet gav oss ett resultat som kunde besvara studiens syfte och problemformuleringar.

Med intervju som metod finns flera svagheter som kan påverka resultatet. Det som talar emot vårt metodval är främst att vi inte hade några tidigare erfarenheter av att intervjua. Saknad kompetens kan göra att intervjufrågorna var innehållsfattiga eller att vi missade att ställa viktiga följdfrågor för att förstå lärarna. Detta är något som vi märkte i efterhand vid analys för att ta fram resultatet, att det fanns brister gällande följdfrågor då vi vid ett tillfälle läst mellan raderna för att tolka vad lärarna menade. Hade vi ställt fler följdfrågor i intervjuerna där vi märkte att lärarna tvekade och inte kunde uttrycka sin förståelse fullt ut, hade vi eventuellt fått mer utförliga svar. Till exempel skulle vi kunna ställt fler frågor om vad lärarna menade med digital kompetens utifrån de fyra aspekterna av digital kompetens (Skolverket, 2017a) som skrivs fram

i den reviderade läroplanen. Detta hade kunnat ge oss empiriskt material där vi mer utförligt i analyserna kunnat diskutera vilka aspekter av digital kompetens som lärarna fokuserade på i sina resonemang. Vi hade även kunna ställt fler frågor om hur lärarna på egen hand skaffat digital kompetens för att i resultatet kunna se hur lärarna medierade digital kompetens. Förförståelsen för ämnet är också viktig för att kunna tolka och analysera insamlad empiri. Det är lätt att missuppfatta om förförståelsen inte finns och tolkningen kan således leda till att svaren ”förvrids”. Intervju som metod kan även påverkas av yttre störningar eller att respondenten har en dålig dag. Detta är dock svårt att ta ställning till vid metodval, då det inte är något vi som forskare kan veta i förväg.

Innan analys måste intervjuer transkriberas. Det tar tid från studien och ett par dagar förfaller och kan vara en nackdel för arbete med tidsbegränsning. Ingen av oss har tidigare transkriberat, vilket kan göra att det tar ännu längre tid att transkribera då man känner sig osäker kring utförandet. Innan man börjar med transkribering märkte vi att det var viktigt att ha klart för sig hur transkriberingen skulle genomföras för att tidseffektivisera arbetet, till exempel om utfyllnadsord ska skrivas med. Tidigare erfarenhet kanske inte spelade någon större roll för resultat och analys, mer än att vi hade haft mer förfogad tid till arbetet då transkriberingen kanske hade gått snabbare. Ett annat metodval, till exempel enkäter hade kunnat undvika denna aspekt då svaren inte behöver transkriberas. Valet med att använda enkät ser vi att det finns andra svårigheter, såsom att få in besvarade enkäter i tid och därefter sammanställning av enkäterna. Detta är också tidskrävande och svårt utan tidigare erfarenhet.

Det låga antalet deltagare i vår studie gör också att resultatet inte är generaliserbart, vilket vi även beskrev i tidigare avsnitt. Som vi även nämnde ovan, vad lärarna uttryckte sig om stämmer överens med vad tidigare forskning säger och kan göra studien mer trovärdig men ändå inte generaliserbar.

7.3 Implikationer för den pedagogiska praktiken

Det är viktigt att eleverna erbjuds möjlighet att utveckla digital kompetens, således kunskaper och förmågor som är viktiga för att förbereda eleverna till att kunna verka i dagens digitala samhälle (Skolverket, 2017c). För oss nyutbildade grundlärare anser vi att studiens resultat både kan väcka oro men även synliggöra vad vi själva kan förbereda oss på inför vårt kommande arbete och uppdrag.

Vårt resultat som visade på att lärarna var självlärda är en möjlig orsak till att lärarnas digitala kompetens låg på en ojämn nivå, vilket påverkar om eleverna erbjuds undervisning med digitala verktyg. I slutändan drabbas eleverna om de inte under skoltiden erbjuds möjlighet att utveckla digital kompetens som behövs för att kunna verka i dagens digitala samhälle. Det är inte bara viktigt för lärarna och eleverna utan hela verksamheten, för uppnås inte styrdokumentens mål påverkas även det systematiska kvalitetsarbetet som är viktigt för skolans standard. Om inte undervisning erbjuds brister även arbetet med att uppfylla de två första fokusområden i den nationella digitaliseringsstrategin, *digital kompetens för alla i skolväsendet* och *likvärdig tillgång och användning* (Utbildningsdepartementet, 2017) då det inte är säkert att alla hem har tillgång till digitala verktyg (Statens medieråd, 2015). Sammanfattningsvis kan vi säga att det uppstår komplikationer på individnivå, gruppnivå och samhällsnivå. Något vi även tagit med oss under våra tre år på Göteborgs universitet är att det mesta är tolkningsbart. Detta är också en implikation som kan lägga arbetet på olika nivåer bland lärare, skolor och kommuner, således hur uppdraget och undervisningen organiseras landet över.

7.4 Förslag på fortsatta studier

Studien har väckt flera tankar kring vad som kan forskas vidare inom. Det var svårt att hitta forskning för fritidshemmet gällande digitaliseringen av skolan, därför hade vi uppskattat mer forskning som berör fritidshemmets verksamhet.

Tidigare forskning som vi tog del av berör skolverksamheten överlag. Utöver kan vi komma på flera förslag på andra fortsatta studier i och med att digitaliseringen ännu inte är allt för beforskat. Vi valde att belysa två förslag som vi tycker är viktiga. Som tidigare forskning visade, att tillgängligheten av digitala verktyg finns och vad som återstår är att utveckla lärarkompetens och pedagogiska metoder för digitala verktyg (Young, 2016), således fokus på forskning som kan synliggöra digitala verktyg som pedagogiskt hjälpmedel (Suárez-Guerrero et al. (2016). Detta håller vi med om, men först och främst tycker vi att fortsatta studier bör riktas mot vad för utbildning inom digital kompetens som lärarstudenter samt verksamma lärare vill ska erbjudas. *Forskning och uppföljning* är dessutom ett av de tre fokusområden i den nationella digitaliseringsstrategin (Utbildningsdepartementet, 2017) och är ett mål som ska uppnås innan 2022. Vi tänker att sådan forskning kan hjälpa utvecklingen av lärarutbildningarna, men även hjälpa huvudman och rektor med förslag på kompetensutveckling.

Ett andra förslag vi har är att som verksam lärare hade det varit intressant att ta del av forskning utifrån huvudman och rektors perspektiv gällande digitaliseringen av skolan. Detta för att få syn på vilket fokus huvudman och rektor har på ansvaret att skapa resurser för skolor att arbeta med digitala verktyg. Vi tänker att det kan vara intressant och viktigt för att alla elever ska erbjudas en likvärdig utbildning i Sverige.

7.5 Slutkommentar

Med vår studie ville vi belysa hur några lärare verksamma i fritidshem resonerar kring frågor om skolans digitalisering och vad detta innebär i relation till deras uppdrag. Studien gav oss blivande grundlärare med inriktning mot fritidshem en inblick i hur lärares attityder och uppfattningar kan se ut på ett fritidshem. Det vi fastnade mest för var att lärarna hade positiv attityd till användning av digitala verktyg i det pedagogiska arbetet, men att lärarnas digitala kompetens sätter stopp för detta. Digitaliseringen går fort framåt och vad som är digital kompetens är föränderligt beroende på vad för digitala verktyg som finns på marknaden. Det är en av alla orsaker vi kan tänka vara ett problem att skolor inte hänger med i utvecklingen. För att hänga med i utvecklingen vill vi avsluta med att säga att det kan vara bra att ha det sociokulturella perspektivets (Säljö, 2014) syn på lärande i åtanke, att det sociala samspelet är viktigt för att utveckla lärande.

8 Referenslista

- Ahrne, G. & Svensson, P. (2014). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 10–18). Stockholm: Liber.
- Braun, V. Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77–101. doi:1478–0887
- Dalen, M. (2015). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups utbildning.
- Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2014). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 36–57). Stockholm: Liber.
- Gofron, B. (2014). School in the Era of Internet. *Educ. Educ*, 17(1), 171–180. doi: 10.5294/edu.2014.17.1.9
- Hylén, J. (2011). *Digitaliseringen av skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Hylén, J. (2013). *Digitaliseringen i skolan – en kunskapsöversikt* (2013:1). Stockholm: Ifous
- KK-stiftelsen. (2018). *Vårt erbjudande*. Hämtad 2018-03-28, från <http://www.kks.se/vart-erbjudande/>
- Lantz, A. (2013). *Intervjumetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Larose, F., Grenon, V., Morin, M-P., & Hasni, A. (2009). The impact of pre-service field training sessions on the probability of future teachers using ICT in school. *European Journal of Teacher Education*, 32(3), 289–303. doi: 10.1080/02619760903006144
- Lärarnas Riksförbund. (2016). *Digital framtid utan fallgropar: En undersökning om lärares och elevers digitala kompetens*. Stockholm: Lärarnas Riksförbund.
- Nationalencyklopedin [NE]. (2018). IT. Tillgänglig: <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/it>
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2014). Att analysera kvalitativt material. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (194–210). Stockholm: Liber.
- Rise ICT. (2018). *Digitaliseringen av skolan - en långsiktig utmaning när samhället förändras*. Hämtad 2018-04-06, från <https://www.swedishict.se/media/news/digitaliseringen-av-skolan-en-langsiktig-utmaning-nar-samhallet-forandras>
- Salavati, S. (2015) Dilemmas in Teachers' Use of Digital Technologies in Everyday School Practice. *Creativecommons*, 11, 2-11. doi: 10.15626/dirc.2015.16
- Selwyn, N. (2012). Making sense of young people, education and digital technology: the role of sociological theory. *Oxford Review of Education*, 38(1), 81–96. doi: 10.1080/03054985.2011.57794

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SKL. (2018). *Handlingsplan för skolans digitalisering*. Hämtad 2018-04-14, från <https://skl.se/skolakulturfritid/skolaforskola/digitaliseringskola/handlingsplanforskola/nsdigitalisering.14701.html>

Skolverket. (2016). *Läroplan för fritidshemmet*. Hämtad 2018-04-11, från <https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/forskoleklass/laroplan-forfritidshemmet-1.255855>

Skolverket [Skolverket]. (2017a, 19 juni). *Digital kompetens* [Videofil]. Hämtad från <https://www.youtube.com/watch?v=cVIjEkCoUU&feature=youtu.be>

Skolverket. (2017b) *Få syn på digitaliseringen på grundskolenivå*. Hämtad från <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3783>

Skolverket. (2017c). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Reviderad 2017*. Hämtad från <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3813>

Skolverket. (2018). *En jämförelse/alla ändringar mellan versioner*. Hämtad 2018-04-06, från https://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.261815!/lgr11.pdf

SOU 2015:28. *Gör Sverige i framtiden—digital kompetens: Delbetänkande av Digitaliseringskommissionen*. Stockholm: Elanders Sverige AB.

Statens medieråd. (2015). *Ungar & medier 2015: demografi: Fakta om hur barns och ungas medievanor påverkas av föräldrarnas härkomst, utbildning och inkomst*. Statens medieråd: Stockholm.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Suárez-Guerrero, C., Lloret-Catalá, C., Mengual-Andrés, S. (2016). Teachers' Perceptions of the Digital Transformation of the Classroom through the Use of Tablets: A Study in Spain. *Media Education Research Journal*, 11(49), 81–89. doi: 10.3916/C49-2016-08

Sveriges Riksdag. (2016). *Digitaliseringen i skolan – dess påverkan på kvalitet, likvärdighet och resultat i utbildningen*. Stockholm: Riksdagstryckeriet.

Säljö, R. (2014). Den lärande människan- teoretiska traditioner. I U.P. Lundgren, R. Säljö & C. Liberg (Red.), *Lärande skola bildning: grundbok för lärare* (s. 251–310). Stockholm: Natur & kultur.

Säljö, R. (2016). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2013). *Lärande och kulturella redskap: om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet. (2017). *Nationell digitalisering för skolväsendet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Elanders Gotab.

Vygotskij, L.S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard U.P.

Young, K. (2016). Teachers' Attitudes to using iPads or Tablet Computers; Implications for Developing New Skills, Pedagogies and School-Provided Support. *TechTrends*, 60(2), 183–189. doi: 10.1007/s11528-016-0024-9

9 Bilagor

Bilaga 1

Samtycke för ditt deltagande i en undersökning för ett examensarbete på grundlärarprogrammet vid Göteborgs universitet

Hej! Vi är två studenter som utbildar oss till grundlärare i fritidshem vid Göteborgs universitet. Vi skall nu skriva vårt examensarbete som motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i slutet av maj 2018.

Examensarbetets syfte är att kunna bidra med kunskap om hur de som arbetar i fritidshem använder sig av digitala verktyg i verksamheten. Vi vill dels undersöka hur ni som arbetar uttrycker att digitala verktyg är relevant att arbeta med i fritidshemmet, samt er syn på digital kompetensen och eventuellt behov av kompetensutveckling. För att kunna genomföra vår studie behöver vi samla in material genom intervju med lärare i fritidshem. Inför vår studie kommer vi att följa Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Detta medför att vi med detta brev vill få samtycke från dig att delta i en intervju för insamling av data till vårt examensarbete. Som deltagare kommer du garanteras konfidentialitet. Både plats och du som respondent kommer vara omöjlig att identifiera, då vi i vårt arbete kommer använda oss av fiktiva namn på lärare och skola, samt endast synliggöra verksamhetens arbete. I enlighet med de etiska reglerna som gäller är deltagande helt frivilligt. Som deltagare och respondent har du rättigheten att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst välja att avbryta ditt deltagande. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning. Intervjuerna kommer att spelas in via ljudupptagning, detta för att säkerställa informationen. Det insamlade data kommer finnas kvar till den dag vårt examensarbete är godkänt, därefter kommer det att tas bort.

Vi vill från dig få ett samtycke för ditt deltagande så snart som möjligt. Kryssa i rutan och skriv under med din namnteckning och återsänd sedan intyget till oss (fota går bra om inte scanner finns tillgänglig).

Jag ger samtycke för deltagande i undersökningen

Datum:

Underskrift

Namnförtydligande

Vid ett godkännande kontaktar vi dig för att bestämma en passande tid för intervju. Vi önskas komma ut v.15 för att genomföra våra intervjuer för insamling av data till vårt examensarbete. Har du ytterligare frågor, maila oss på nedanstående adress: xxx

Handledare
Louise Peterson

Kursansvarig
Live Stretmo

Med vänlig hälsning
Annie Andersson & Fannie Lindholm, Göteborgs universitet

Bilaga 2

Intervjuguide

Vägledande frågor angående digitaliseringen av skolan inför semistrukturerade intervjuer med lärare som arbetar i fritidshem.

Digitaliseringen av skolan

- Hur tänker du kring förändringarna angående digitala verktyg i styrdokumentet?
- Hur tycker du att digitaliseringen påverkar fritidshemmets uppdrag?

Digital kompetens

- Vad innebär digital kompetens för dig?
- Vad för typ av digital kompetens erbjöds du under din utbildning?
 - a. Om inte, hur har du erfarit digital kompetens?
- Hur anser du att din digitala kompetens är för att kunna använda digitala verktyg i fritidshemmet?
- Hur kan du med hjälp av digitala verktyg erbjuda eleverna möjlighet att utveckla digital kompetens?
- Vilken digital kompetens tycker du är viktigt att eleverna utvecklar?

Digitala verktyg

- Hur ser tillgängligheten av digitala verktyg på fritidshemmet ut?
- Hur skulle du säga att digitala verktyg kan ses som resurser för att utveckla undervisning, lärande eller administrativa uppgifter?
- Vilka positiva respektive negativa uppfattningar har du kring användningen av digitala verktyg?
- Hur använder du dig av de digitala verktygen för att skapa ett lärande?
 - a. Vad får barnen göra på surfplattor/dator?
 - b. Om inte, hur skulle du vilja inkludera de digitala verktygen i undervisningen?

Kompetensutveckling och stöd

- Vad skulle du vilja ha för kompetensutveckling och stöd från rektor?
- Vad anser du behöver vidareutvecklas inom skolväsendet för att som lärare kunna hänga med i utvecklingen och uppfylla styrdokumentens mål angående digitaliseringen?