



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Förskollärares uppfattningar om digitala verktyg som stöd för barns språkutveckling

Namn: Camilla Sundvall, Erika Karlman  
och Rebecka Kihlström  
Program: Förskolläraryrket



Examensarbete:	15 hp
Kurs:	LÖXA2G
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	VT/2022
Handledare:	Niklas Rudbäck
Examinator:	Jonas Linderoth

---

Nyckelord: digitala verktyg; språkutveckling; förskollärare; uppfattningar; kompetens

## Abstract

Studiens syfte är att ta reda på förskollärares uppfattningar vad det gäller arbetet med digitala verktyg för barns språkutveckling. Detta eftersom de revideringar som tillkom i förskolans nya läroplan endast talar om att man ska arbeta med digitala verktyg men inte hur. Den tidigare forskningen visar att det saknas strategiska och didaktiska val för förskollärarna. Studiens frågeställningar är: 1. På vilket sätt redogör förskollärare för hur de arbetar med digitala verktyg som stöd för barns språkutveckling? 2. Vilka olika uppfattningar om möjligheter i deras arbete med språkutveckling och digitala verktyg ger förskollärare uttryck för? 3. Vilka olika uppfattningar om hinder i deras arbete med språkutveckling och digitala verktyg ger förskollärarna uttryck för? Studien är en kvalitativ undersökning som utförts genom halvstrukturerade intervjuer med sex förskollärare med ljudinspelning. Intervjuerna analyserades ur ett fenomenografiskt perspektiv. Analysen visar att det råder både likheter och skillnader i förskollärarnas uppfattningar om hur undervisning med digitala verktyg för barns språkutveckling ska implementeras. Utifrån förskollärarnas uppfattningar tolkar vi att de är i behov av mer resurser och kompetensutveckling gällande digitala verktyg för barns språkutveckling. Genomgående för studien är att förskollärarna vill lära sig mer och ser möjligheter med stöd av digitala verktyg då man genom samtal och kommunikation kan främja barns språkutveckling.

# Förord

Med denna studie har vi fått tillgång till värdefulla kunskaper och insikter om digitala verktyg i kombination med barns språkutveckling. Vi vill därav ge ett stort tack till alla förskollärare som tog sin tid till att bli intervjuade av oss, utan er hade vår studie inte gått att genomföra. Vi vill även tacka vår handledare Niklas Rudbäck som gett oss goda råd i vår skrivprocess.

Göteborg Maj 2022

Erika Karlman, Camilla Sundvall och Rebecka Kihlström

# Innehållsförteckning

<a href="#">1 Inledning</a>	3
<a href="#">2 Centrala begrepp</a>	4
<a href="#">2.1 Litteracitet</a>	4
<a href="#">2.2 Språkutveckling</a>	4
<a href="#">2.3 Digitala verktyg</a>	5
<a href="#">3 Syfte och frågeställningar</a>	5
<a href="#">4 Tidigare forskning</a>	6
<a href="#">4.1 Språkutveckling</a>	6
<a href="#">4.2 Digitala verktyg</a>	6
<a href="#">4.3 Förskollärares förhållningssätt</a>	8
<a href="#">4.4 Digital barndom</a>	8
<a href="#">5 Forskningsansats</a>	11
<a href="#">5.1 Fenomenografi</a>	11
<a href="#">6 Metod</a>	13
<a href="#">6.1 Kvalitativ metod</a>	13
<a href="#">6.2 Urval</a>	13
<a href="#">6.2.1 Tabell 1: Respondenter</a>	13
<a href="#">6.2.2 Avgränsning</a>	14
<a href="#">6.3 Intervju som metod</a>	14
<a href="#">6.3.1 Ljudupptagning</a>	15
<a href="#">6.3.2 Transkription</a>	15
<a href="#">6.4 Analysmetod</a>	15
<a href="#">6.5 Reliabilitet</a>	16
<a href="#">6.6 Validitet</a>	16
<a href="#">6.7 Generaliserbarhet</a>	17
<a href="#">6.8 Etiska överväganden</a>	17
<a href="#">7 Resultat</a>	18
<a href="#">7.1 Förskollärares syn på digitala verktyg</a>	18
<a href="#">7.1.1. De digitala redskapens syften</a>	19
<a href="#">7.1.2 Analys av Förskollärares syn på digitala verktyg:</a>	20
<a href="#">7.2 Förskollärares uppfattningar kring arbetet med digitala verktyg för barns språkutveckling</a>	20
<a href="#">7.2.1 Analys av Förskollärares uppfattningar kring arbetet med digitala verktyg för barns språkutveckling:</a>	22
<a href="#">7.3 Möjligheter</a>	23

7.3.1 <u>Analys av Möjligheter:</u> .....	26
7.4 <u>Hinder som förskollärarna uppfattar gällande olika behov som stöd för barns språkutveckling</u>	26
7.4.1 <u>Analys av Hinder som förskollärarna uppfattar gällande olika behov som stöd för barns språkutveckling:</u> .....	30
8 <u>Diskussion</u> .....	31
8.1 <u>Resultatdiskussion</u> .....	31
8.1.1 <u>Förskollärarnas redogörelse för hur de arbetar med digitala verktyg som stöd för barns språkutveckling</u> .....	31
8.1.2 <u>Förskollärares uppfattningar kring möjligheter i arbetet med digitala verktyg för barns språkutveckling</u> .....	32
8.1.3 <u>Förskollärarnas uppfattningar kring hinder i deras arbetet med språkutveckling och digitala verktyg</u> .....	33
8.2 <u>Relevans för läraryrket</u> .....	34
8.3 <u>Metoddiskussion</u> .....	35
8.4 <u>Vidare forskning</u> .....	36
9 <u>Referenslista</u> .....	37
10 <u>Bilagor</u> .....	40
10.1 <u>Bilaga A - Samtyckesblankett</u> .....	40
10.2 <u>Bilaga B - Informationsblad</u> .....	41
10.3 <u>Bilaga C - Intervjuguide</u> .....	43
10.4 <u>Bilaga C - Läroplansmål</u> .....	44

# 1 Inledning

I maj 2017 togs beslut i Regeringen angående strategier och visioner om att Sverige ska vara världsledande när det kommer till ett digitaliserat samhälle och dess medborgares digitala kompetenser (Regeringsbeslut U2017/04119/S). Beslutet som togs grundar sig i en jämställdhetsfråga och samhällets digitala utveckling. För att Sverige ska kunna bli världsledande i frågan om digitalisering spelar skolans utbildningar i alla dess former och det arbete som sker där en viktig roll. Utbildningen som bedrivs ska å ena sidan ge individer de digitala kompetenser som behövs, å andra sidan ska samhället i stort kunna gynnas av dessa kompetenser. Eftersom förskolan är barns första möte med samhället och därmed första utbildningsskedet blir utbildningsdepartementets digitaliseringsstrategi av relevans även för förskolans verksamhet.

I Regeringsbeslutet (U2017/04119/S) står det att inom skolan och förskolans verksamhet påverkas barn och elever av det som sker i samhället. Beslutet redogör för att vi lever i ett digitaliserat samhälle där barn och elever ska erfara att kunna använda och utforska med digitala verktyg och den teknik de utgör för att kunna förstå sin omvärld. Det framgår även att det är av vikt att barn lär sig att granska den information kritiskt som de tar del av via verktygen på grund av den stora omfattningen av information som finns. Digitala verktyg tillkom som ett nytt mål i förskolans reviderade läroplan som verkställdes 2019 (*Läroplan för förskolan* [Lpfö18], 2018). En av anledningarna till att digitala verktyg blivit ett innehåll i förskolans verksamhet är ur en jämställdhets- och demokratiaspekt (Lindahl och Folkesson, 2012). Bruce och Riddersporre (2019) menar att alla barn inte har tillgång till datorer eller surfplattor i sin hemmiljö men växer upp i ett digitaliserat samhälle. En del barn har tillgång till och erfarenheter kring digital teknik men utmanas inte tillräckligt och saknar till viss del den interaktion som är nödvändig för att utveckla de digitala kompetenser som samhället kräver i vuxenlivet. Därav blir undervisningen i förskolan central för att främja en likvärdig utbildning för alla barn genom att förskollärare anpassar undervisningen efter de behov och förutsättningar som finns i barngruppen. En likvärdig utbildning är också något som är framskrivet i Skollagen (SFS 2010:800) 1 kap. 9 §. Forskningen visar dock att det råder delade meningar kring digitala verktygs påverkan på barn (Plowman & McPake, 2013).

I de nya läroplansmålen (Lpfö18, 2018) står det att undervisningen som bedrivs i förskolan ska möjliggöra att barn kan använda digitala verktyg för att därigenom utveckla ett intresse för varierade bilder och texter och vidare "tolka, ifrågasätta och samtala om dessa" (s. 14). Ansvar för att skapa dessa förutsättningar för barnens utbildning är ålagda förskolläraren. Det ligger därför ett stort ansvar på förskolläraren att delegera ut arbetsuppgifter till arbetslaget så att detta verkställs. "Förskollärare ska ansvara för att varje barn (...) får använda digitala verktyg på ett sätt som stimulerar utveckling och lärande" (Lpfö18, 2018, s. 15). Vidare krävs det av arbetslaget att se till att barnen ges dessa förutsättningar för att "utveckla sin förmåga att kommunicera, dokumentera och förmedla upplevelser, erfarenheter, idéer och tankar med hjälp av olika uttrycksformer, såväl med som utan digitala verktyg" (Lpfö18, 2018, s. 15). I och med att det ställs nya krav på förskollärarna att använda digitala verktyg i undervisningssyfte har detta gjort oss nyfikna på deras uppfattning om *hur* det verkställs i praktiken.

Under utbildningens gång har vår förståelse ökat kring vikten av hur förskolan arbetar med språkutveckling för barn. I läroplanen för förskolan (Lpfö18, 2018) framkommer det inte hur undervisning med digitala verktyg och språkutveckling ska implementeras, utan det är förskollärarens uppgift att tolka och omsätta målen till praktik. Kjällander och Riddersporre

(2019) menar att ansvaret ligger hos huvudmannen att skapa förutsättningar för arbetet med digitalisering för de verksamma. Detta genom att det finns IT ansvariga på arbetsplatsen som vägleder i hur man arbetar och IT-system som delas mellan förskola och skola. I regeringsbeslut (U2017/04119/S) konstateras att det är av vikt att det finns kompetenser hos förskollärare för att arbetet ska kunna drivas framåt med digitala verktyg där barnen tillges digital kompetens. Undervisningen riskerar att bli undermålig ifall förskollärare besitter bristfällig kompetens i huruvida undervisning med digitala verktyg ska bedrivas. Eftersom digitalisering är i ständig process behövs kontinuerlig kompetensutveckling för att möta samhällets förändringar och de föreskrivna målen om adekvat digital kompetens (Kjällander & Riddersporre, 2019).

Norling (2019) belyser att det behövs mer forskning kring hur den nya läroplanen och dess mål ska tolkas. Det saknas även tillräcklig forskning om hur förskollärare ska undervisa med digitala verktyg för att främja barns språkutveckling (Sandvik m.fl., 2012). Vi menar därför att vår studie blir relevant på grund av den forskningslucka som finns gällande hur förskollärare tolkar och omsätter läroplanens skrivningar. Det blir därför också av intresse för oss att ta del av förskollärares uppfattningar om de möjligheter och hinder digitala verktyg medför i relation till barns språkutveckling. Detta i sin tur vidgar våra erfarenheter och stärker våra kunskaper inför kommande profession.

## 2 Centrala begrepp

I nedanstående avsnitt definieras studiens centrala begrepp: litteracitet, språkutveckling och digitala verktyg.

### 2.1 Litteracitet

Begreppet *litteracitet* översätts från engelskans begrepp *literacy*. Enligt Gjems (2016) grundas begreppet litteracitet i bokstäver och skriftsymboler som sedan ska avkodas för att användas till talspråkets ljud. Till skillnad från tidigare perspektiv är det idag även en viktig del att barnen skapar sig en förståelse för de avkodades innebörd för att lärande inom litteraciteten ska bli möjligt. Centralt för litteraciteten är att se både läs- och skrivundervisningen som avgörande delar som tillsammans bildar en helhet.

Gjems (2016) talar även om den *tidiga litteraciteten*, vilket berör barn från när de föds till åtta års ålder och handlar om barns språktillägnande. Detta innefattar erfarenheter kring skriftspråk, symbolspråk och muntligt språk. Vidare belyser Gjems (2016) att: "Tidig litteracitet är grundläggande för barns lärande och utveckling, både under förskoleåren och ur perspektivet livslångt lärande" (s. 20). Den tidiga litteraciteten kan stimuleras på förskolan då språklig interaktion mellan barn och vuxna kan möjliggöra att den vuxna kan stödja och stimulera barns språklärande.

### 2.2 Språkutveckling

I samspel med andra utvecklas de flesta barn successivt i språket och blir på så vis språkligt medvetna (Bruce, 2018). Att vara språkligt medveten gynnar individens förmåga att så småningom lära sig att läsa och skriva, men den språkliga processen pågår hela livet (Strömqvist, 2010; Liberg, 2010). Processen startar i regel redan hos det lilla barnet när denne söker efter delad uppmärksamhet genom ögonkontakt och mimik hos den som står närmast

(Strömqvist, 2010). Liberg (2010) konstaterar att barn behöver vistas i språkliga miljöer för att gynna sin språkutveckling. Detta betyder att barn behöver höra ord flera gånger som kan anammas, visualisera texter och symboler samt få möjlighet att få respons av vuxna på ord och meningar som uttrycks.

## 2.3 Digitala verktyg

Digitala verktyg omfattar ett flertal olika medel. Kristensson (2014) nämner “lärplattor, datorer, dokumentkameror, interaktiva skrivtavlor, webbtjänster som bloggar och facebook, digital AV-utrustning, projektor, GPS:er” (s. 24) som några digitala medier. Avsikten med verktygen i förskolan är att de ska användas som ett sätt att lära ut. Kjällander (2019) beskriver digitala verktyg som en möjlighet till barns delaktighet, där barnen själva kan använda exempelvis lärplattan för att aktivt göra egna val över vad som ska göras i den. Lärplattan ger tillgång till olika appar och hemsidor som barnen kan använda för att utforska i sitt lärande på olika sätt. De multimodala verktygen erbjuder ett större utrymme för variation av lärandesituationer samt som bra hjälpmedel för de barn som är flerspråkiga. Lärplattan erbjuder vidare ett stort sortiment av olika e-böcker på olika språk som barn kan ta del vid läsning (Hermansson & Olin-Scheller, 2019). Bjurulf (2013) anser att digitala verktyg är nödvändigt för barn som växer upp i dagens samhälle eftersom man numera söker information och har kommunikation via teknik, det vill säga IKT. Den kommande tid som barn har framför sig kommer i stor omfattning att bestå av digital teknik eftersom samhällets uppbyggnad blir alltmer teknisk både i diverse samhällsfunktioner och yrken.

## 3 Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att undersöka hur förskollärare uppfattar digitala verktyg som stöd för barns språkutveckling samt vilka möjligheter och hinder de uppfattar i undervisningen.

Studiens frågeställningar är:

- På vilket sätt redogör förskollärare för hur de arbetar med digitala verktyg som stöd för barns språkutveckling?
- Vilka olika uppfattningar om möjligheter i deras arbete med språkutveckling och digitala verktyg ger förskollärare uttryck för?
- Vilka olika uppfattningar om hinder i deras arbete med språkutveckling och digitala verktyg ger förskollärarna uttryck för?



## 4 Tidigare forskning

I nedanstående avsnitt redogör vi för vad tidigare forskning påvisat angående vårt forskningsfält om förskollärares uppfattningar gällande användandet med digitala verktyg för barns språkutveckling. Vi har dels riktat oss mot en studie som lyft språkutveckling, dels andra studier som lyft digitala verktyg. Avsnittet nedan kommer beröra fler studier kring digitala verktyg eftersom det skett revideringar kring dessa läroplansmål. Valet av att synliggöra endast en studie med språkutveckling motiveras att det inte gjorts revideringar på samma sätt som det digitala. Ytterligare studier redogörs som kombinerat dessa aspekter med varandra. Därefter redovisas forskningsstudier som både belyser undervisningens möjligheter och hinder. Eftersom målområdet om digitala verktyg har tillkommit relativt nyligen innebär detta att det finns en kunskapslucka att fylla. Vid sökning i databaser blev vi införstådda med att det råder delade meningar kring digitala verktyg och hur dessa ska implementeras i förskolans verksamhet.

### 4.1 Språkutveckling

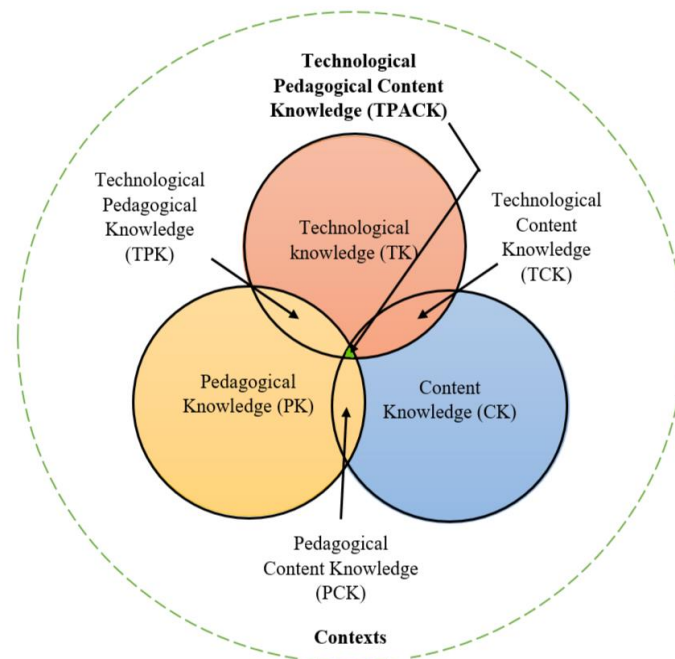
I tidigare forskning påvisar Norling (2019) att det gällande barns språkutveckling, vilket innefattar både språk-, läs- och skrivutveckling, numera finns riktlinjer samt krav ställda ur den revidering som genomfördes av förskolans läroplan. Det betyder att språkutveckling ska ses som undervisning och efterleva de ställda mål som skrivs fram i läroplanen. Detta ställer krav på den personal som finns i förskolans verksamhet både gällande att skapa undervisning som främjar och utmanar språkutveckling men också det förhållningssätt som personalen interagerar med barngruppen. Norling (2019) har utformat sin studie med kvalitativ metod där gruppintervjuer har genomförts både i förskolans och förskoleklassens verksamhet. I studien synliggjorde Norling (2019) att det saknades tillräckligt stöd i verksamheten för kompetenshöjning för personalen. Detta kan innebära en svårighet för förskollärare i deras arbete med språkutveckling samt att det därför behövs vidare forskning kring de revideringar som genomfördes. För att gynna de lärprocesser som sker tidigt i barns språkutveckling är det viktigt att barn tar del av sociala sammanhang där de får kommunicera på ett meningsfullt och varierat sätt. Här blir förskollärare samt övrig personals förhållningssätt något som kan stötta eller hindra barns språkutveckling i verksamheten. Norling (2019) visar genom sin studie att barn behöver erfara en social språkmiljö, vilket innefattar hur de möter bland annat språk, gester, artefakter och symboler samt hur de interagerar både socialt och kommunikativt.

### 4.2 Digitala verktyg

Lindahl och Folkessons (2012) studie analyserade 31 förskollärarstudenters texter om deras erfarenheter om användandet av digitala verktyg på deras praktikplatser. I studien synliggjordes en oro för att digitala verktyg och dess teknik skulle påverka barn på ett negativt sätt i deras lärande och utveckling. Denna studie genomfördes innan det tillkom krav, inte bara rekommendation på att digitala verktyg skulle integreras i undervisningen i förskolans verksamhet. Argument som påtalades var att barnen, genom att använda digitala verktyg, kunde bli passiva i sitt lärande och att deras utveckling därav skulle få sämre förutsättningar för motoriska och sociala färdigheter. Det framkommer i studien att det handlar om vilka normer och kunskaper deltagarna själva hade angående hur digitala verktyg skulle integreras praktiskt i verksamheten och därigenom vilka hinder och möjligheter det

skulle kunna medföra. Ett argument för att den digitala tekniken skulle integreras i förskolan var att den skapade en jämlikhet för barnen i verksamheten. De barn som inte hade tillgång till digitala verktyg hemma kunde få ta del av dem på förskolan och bli delaktiga tillsammans med sina kompisar. Här var tekniken det som kompenenserade att det fanns olikheter i barngruppen materiellt.

Lieberman m.fl. (2009) visade i sin amerikanska översiktsstudie att ifall de appar man använder i förskolan är väldesignade i sin utformning kan de vara en förstärkning och stötta barns språkliga utveckling. De menade att appar kan bli ett stöd om det finns utrymme för barn att känna sig kreativa och att de äger en viss kontroll i att lösa uppgifter eller problem de ställs inför när de använder dem. Enligt Lieberman m.fl. (2009) skapar det i sin tur ett intresse och engagemang för att gynna och motivera barns vidare lärande. Det handlar både om att barns läs- och skrivförmåga förbättras samt att ordförrådet ökar vid användandet av väldesignade appar och detta jämfördes i studien även med traditionell tidigare läs- och skrivundervisning. I studien framgår att det finns brytpunkter mellan olika typer av kunskaper som ska integreras mellan teknik och undervisning för att ska skapa bästa förutsättningar för utbildning. Detta illustrerar Lieberman m.fl. (2009) genom en modell, vilket benämns som Technological Pedagogical Content Knowledge även förkortad till TPACK. Det kan förklaras som ett ramverk för att kunna integrera traditionell undervisning med teknik. För att planera och genomföra sin undervisning behöver förskollärare veta *vad* som ska vara centralt för lärandet. Vilket betyder att förskolläraren behöver ha ämneskunskap om det som är i fokus för undervisningen. Därutöver tillkommer didaktiska och strategiska val för förskolläraren, *hur* ska undervisningen gå till, alltså pedagogisk kunskap, samt att veta vilken typ av teknologi som ska användas och *varför*, dvs teknisk kunskap. Det som är viktigt är att förskollärare inte endast har kunskap om de olika delarna i sig utan att det finns en medvetenhet och kompetens kring hur dessa kunskaper samverkar med varandra. Ifall någon av delarna såsom ämnes-, pedagogisk- eller teknisk kunskap saknas kommer inte undervisningen att nå målet för lärande och utveckling.



Figur 1. TPACK modell efter Lieberman m.fl. (2009).

### 4.3 Förskollärares förhållningssätt

Sandvik m.fl. (2012) har i sin norska studie genom observationer sett att det fanns en positiv inställning från pedagoger angående att använda digitala verktyg i sin undervisning för språkutveckling. Sandvik m.fl. (2012) påtalar dock att det finns lite forskning av hur man arbetar med digitala verktyg i förskolans verksamhet. Detta blir då problematiskt beroende på vilken erfarenhet och kunskap pedagoger besitter för att språkutvecklingen antingen hämmas eller förstärks när digitala verktyg ska användas som undervisningsredskap. Lieberman m.fl. (2009) påtalar även detta med det ramverk som sammanknyter olika kompetenser för att undervisa med digitala verktyg. Sandvik m.fl. (2012) menade att förhållningssättet mot hur man kan använda digitala verktyg blir viktigt för att det ska få en positiv inverkan för språkutveckling. Reflektion både enskilt samt i grupp blir av yttersta vikt för de som är verksamma i förskolan. De bidrar indirekt till att kunskap inom arbetet med digitala verktyg förstärks och förbättras ju mer man kommunicerar om dem.

I likhet med den studie som Sandvik m.fl. (2012) genomförde menade Beschorner och Woodward (2019) i sin amerikanska studie att förskollärares förhållningssätt är en förutsättning för hur digitala verktyg implementeras i undervisning och främjar språkutveckling. I deras studie redogjordes hur en förskollärare och en grundskollärare integrerade digitala verktyg i sin språkundervisning, samt de hinder och möjligheter som uppkom. Beschorner och Woodward (2019) påvisade vikten av att skapa en långsiktig samt kortsiktig planering över hur man integrerar sin traditionella språkundervisning med digitala verktyg. Studien kan ses på individ- och verksamhetsnivå då den å ena sidan syftar till att stärka enskild förskollärares undervisning och på så sätt gynna individens språkutveckling. Å andra sidan tillför studien ny kunskap till förskoleverksamheter om arbetssätt med digitala verktyg. Förskolläraren som deltog i studien skapade en inkludering samt delaktighet i sin barngrupp genom sitt förhållningssätt då många av barnen saknade digitala verktyg i sin hemmiljö. Genom förskollärarens positiva förhållningssätt och utifrån de verktyg som fanns tillgängliga i verksamheten blev det en gynnsam påverkan av den språkliga undervisningen i interaktion med digitala verktyg samt viktiga kunskaper som delades med andra pedagoger.

Detta är även något som Lindahl och Folkesson (2012) har sett i sin studie att genom förskollärares förhållningssätt kan digitala verktyg både stötta och hindra barns möjligheter för lärande och utveckling. Det gäller att man som förskollärare är flexibel i hur man använder digitala verktyg och att det finns en tydlig plan av hur detta integreras i undervisningen. Finns detta kan barnen ges utrymme att självständigt arbeta med digitala verktyg för vidare språkutveckling med stöttning, antingen enskilt men även tillsammans med andra.

### 4.4 Digital barndom

I Lankshear och Bigum (1999) studie var litteracitet, teknik och lärande i fokus. Studien utgick från tre olika delstater i Australien, där både stadsmiljö samt lantlig placering av skolor fanns representerade. Genom att de använde sig av olika geografiska områden samt att studiens deltagare var i varierande åldrar och gick i olika skolklasser innefattade den således av olika åldersspann och sociokulturella miljöer. Detta i sin tur skapade en mångfald av olika elever samt lärare och deras kunskaper, förutsättningar och förmågor. Det fanns även olika tillgångar och resurser för de olika klassrummen och dess lärare och elever gällande digital teknik i studien. Forskarna använde sig å ena sidan av empiriska studier där data samlades in under ett par tillfällen, de ville med detta tillvägagångssätt synliggöra korta sekvenser där språkundervisning integrerades med att använda digital teknik. Å andra sidan samlades data

in på andra sätt och över längre tid och dessa metoder triangulerades senare för att öka studiens validitet.

Studien är riktad mot skolan men ändå relevant för förskolan eftersom den lyfter olika tankesätt av att undervisa med digital teknik kombinerat med språkundervisning. Författarna skriver att det finns skillnader i hur dagens barn växer upp gentemot vuxnas erfarenheter och kunskaper när det kommer till att leva i ett digitaliserat samhälle. Lankshear och Bigum (1999) påtalar att barn som föds in i dagens samhälle är *insiders*, vilket innebär att de erfar digital teknik som något som finns tillgängligt överallt. Medan vuxna som inte har tagit del av en barndom genom teknik utan endast i fysiska rum där teknik kommit att bli betydande blir *outsiders*. Lankshear och Bigum (1999) påvisade genom sin studie att det fanns en brytpunkt som avgjorde ifall man var en insider eller outsider i sitt tankesätt kring digitala verktyg. De skriver att en insider har en naturlig förståelse av digital teknik och kommunikation beroende på dess uppväxt i ett digitalt samhälle. En outsider saknar naturlig förståelse av detta eftersom det är något som uppkommit under personens levnadsår och kan uppfattas som något okänt och främmande. Lankshear och Bigum (1999) skriver att lärarens tankesätt bör vara att se digitala verktyg som likvärdiga redskap för alla inblandade i undervisningen. De skriver att läraren inte nödvändigtvis behöver vara den som leder samt utvecklar lärandet, utan att elevernas kompetenser även kan vägleda läraren. Genom sin digitala uppväxt kan det bli ett maktskifte där barn äger mer kunskap om digital teknik än vuxna. Detta bör lärare inom alla verksamheter vara medvetna kring och underlätta för eleverna att kunna nå sin maximala utveckling och lärande. Därav är det viktigare att förskollärare har strategier av vad de vill åt när de integrerar språkundervisning och digital teknik samt att de skapar didaktiska val där det blir tydligt vad som förväntas av barnen. Den digitala teknikens utveckling ställer högre krav på utbildning och därigenom förskollärares undervisning med digital teknik. Lankshear och Bigums (1999) forskning blir därför relevant för vår studie.

Kaynar m.fl. (2020) genomförde en empirisk studie som riktade sig mot lärares undervisning för yngre barn i grundskola och förskola gällande tidig språkutveckling och e-böcker. Syftet med studien var att få ta del av lärarnas åsikter, erfarenheter och deras strategier av att undervisa med e-böcker och litteracitet samt att synliggöra möjligheter och hinder. Studien utfördes i en kombinerad förskola och skola i Turkiet och forskarna utgick från en plattform för e-böcker. Deltagarna var utbildade engelsklärare, elever samt deras vårdnadshavare då studien innefattade en samverkan kring hem och skola samt förskola. Åldrarna på barnen var mellan fyra och sex år gamla och lärarna i de olika klasserna var alla i liknande åldrar och hade genomgått utbildning i engelska språket tidigare. Barnen som ingick i studien kunde vid tidpunkten varken läsa eller skriva på sitt förstaspråk och deras vårdnadshavare var födda i Turkiet med varierande engelskakunskaper. Tillgång fanns för alla i studien både till internet och den specifika e-plattformen, i vilken alla deltagare fick fortbildning inför uppstarten. Forskarna använde sig av semistrukturerade intervjuer som skedde fysiskt för att samla in sin data via ljudupptagning och transkribering av dessa efteråt.

Precis som Lankshear och Bigum (1999) benämnde barn som *insiders* i sin forskning, skriver även Kaynar m.fl. (2020) om detta i sin studie och hänvisar till barnen som *digitalt infödda*. I studien av Kaynar m.fl. (2020) framkom att lärarna som deltog använde plattformen för e-böcker på olika sätt. Å ena sidan var den ett stöd för lärarna att kunna utvärdera elevernas inlärningsprocess av språkutveckling samt vilka eventuella insatser som behövdes. Å andra sidan var e-boksplattformen utformad så eleverna själva kunde följa sin utveckling och prestation, vilket blev ett underlag för att kunna tala om sitt eget lärande. I studien påvisades

att det var komplext att arbeta med plattformen. Utmaningar för lärare kunde innebära tekniska problem med plattformen, att eleverna hade olika nivåer av litteracitet i arbetet och vårdnadshavares engagemang samt i vissa fall motsträvighet till tekniken då studien även inkluderade dem. I studien lämnade lärarna förslag på olika utvecklingsområden för att kunna förbättra sitt arbete praktiskt. De efterfrågade utbildning inför läsårets början och även att få gå kurser eller föreläsningar kring hur man som lärare kan arbeta med digital teknik i form av e-boksplattform på ett effektivt sätt. Studien visar att det bör finnas en balans kring hur man använder e-böcker och kombinerar dessa med fysiska böcker i undervisning för att gynna barns språkutveckling. Att barn erfar litteracitet tidigt är av vikt men även att nutidens utbildning erbjuder ytterligare en aspekt såsom visuell litteracitet, vilket innebär att möta språkundervisning från flera olika typer av medier och tekniker digitalt.

## 5 Forskningsansats

I nedanstående avsnitt kommer vår valda forskningsansats att beskrivas. Forskningsansatsen liknas med ett verktyg som använts för att framställa syftets frågeställningar och vilken metod som varit relevant för att få våra frågeställningar besvarade (Åkerblom m.fl., 2020). Forskningsansatsen följer som en röd tråd genom hela studien och omsluter innehållet och därför avgörs hur analysen implementeras och hur resultatet sedan verkställs (Pramling, 2020).

### 5.1 Fenomenografi

Den teoretiska utgångspunkten som valts för vår empiriska studie är den fenomenografiska ansatsen. Marton och Booth (2000) beskriver fenomenografin som en ansats snarare än en teori eller metod. Svensson och Åkerblom (2020) förklarar att fenomenografi betyder ”beskrivning av det som visar sig” (s. 89). På 1970-talet uppstod den fenomenografiska forskningsinriktningen då Ference Marton ledde en forskningsgrupp på Göteborgs Universitet som kallades för INOM-gruppen (Larsson, 1986). Forskningsgruppen inriktade sig på att studera människors olika uppfattningar om ett och samma fenomen eller företeelser.

Fenomenografin skiljer sig från fenomenologin som snarare studerar hur och varför verkligheten ser ut som den gör kopplat till ens egen upplevelse, det vill säga, *den första ordningens princip* (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Inom fenomenografin pratar man i stället om *den andra ordningens princip* där det i synnerhet inte finns någon värdering i individens uppfattningar utan mer en undran över hur de tolkar verkligheten. Valet av ansats blir följaktligen central för vår studie då vi vill undersöka hur förskollärare uppfattar, efter revideringen av läroplanen, arbetets möjligheter och hinder med användningen av digitala verktyg för barns språkutveckling.

Individens *uppfattningar* är det mest centrala begreppet inom fenomenografi (Svensson & Åkerblom, 2020). Svensson och Åkerblom (2020) förklarar att olika tolkningar om ett bestämt fenomen görs eftersom vi har olika subjektiva kunskaper om det. Vidare innebär det inte kunskap som kräver rätta svar när man pratar om kunskap som subjektiv. Den syftar snarare till hur något framstår för den enskilde individen och kan därför se olika ut beroende på den kontext fenomenet befinner sig i. Det orsakar därför en underförstådd kunskap hos människor och ses som självklar då andra synsätt om fenomenet eller varför man uppfattar något som man gör, är oreflekterat (Larsson, 1986). Det grundar sig i ens egen bakgrund om huruvida man tagit till sig den kunskap och erfarenheter om ett fenomen och av den orsaken kan det skilja sig från hur andra erfar fenomenet. Kroksmark (2007) menar att uppfattningsbegreppet omfattar både en vad-aspekt och en hur-aspekt eftersom alla i det empiriska materialet utgår från samma fenomen rent intellektuellt men känslorna och erfarenheterna kring det kan variera. Detta skapar en variation av människors olika sätt att se på världen och det blir vår uppgift att reflektera över. Vi behöver dels undersöka vad och hur mycket respondenterna erfar av att arbeta med digitala verktyg för barns språkutveckling, dels varför vissa eventuellt har mer erfarenheter kring det än andra (Marton & Booth, 2000).

*Beskrivningskategorier* är ytterligare ett centralt begrepp inom fenomenografin (Svensson & Åkerblom, 2020). Dessa skapas när det insamlade materialet är transkriberat och bygger på så sätt inte på några förutbestämda åsikter utan kategorierna baseras på deltagarnas utsagor (Kroksmark, 2007). Beskrivningskategorierna sammanfattas sedan i ett så kallat utfallsrum. Ett utfallsrum innefattar ett välavgränsat perspektiv från respondenternas uttalanden om fenomenet eller fenomenen belyses och sätts i relation till varandra och beskriver helheten i resultatet (Marton & Booth, 2000). Vi har inspirerats av den fenomenografiska ansatsen eftersom vi är intresserade av förskollärares uppfattningar men har valt att inte skapa beskrivningskategorier eller utfallsrum. Detta för att både tids- och ordomfång för studien är begränsad. Studien har inga beskrivningskategorier men vi valde att göra tolkningar av deltagarnas uppfattningar och begränsa dessa genom sortering av likheter och skillnader för att lättare få fram ett resultat för studiens syfte.

Inom fenomenografi sammanfattar man i resultatet generella slutsatser utifrån det som åskådliggjorts från det empiriska materialet. Detta gör ansatsen till induktiv snarare än deduktiv (Svensson & Åkerblom, 2020). Det finns ingen avsikt med undersökningen att pröva våra hypoteser för att synliggöra dess giltighet, utan syftet är att undersöka våra frågeställningar för att själva vidga vår förståelse om förskollärares tolkningar. I diskussionen lyfts tidigare forskning och jämförs med det redovisade resultatet från det empiriska materialet. Vid studier som använder fenomenografisk ansats är detta en vanlig metod för att synliggöra om det förekommer några likheter och skillnader hos respektive grupper (Svensson & Åkerblom, 2020).

## 6 Metod

I nedanstående avsnitt kommer vi att presentera våra val av metoder som gjorts för att framställa vårt slutgiltiga resultat. De delar som presenteras och diskuteras i metoden är både tillvägagångssättet gällande insamling av data, avgränsningar som gjorts samt studiens urval. Vidare beskrivs också studiens validitet, reliabilitet och generaliserbarhet och de etiska överväganden som tagits hänsyn till.

### 6.1 Kvalitativ metod

I den studien som genomförts har en kvalitativ metod använts eftersom vi vill ta reda på förskollärares uppfattningar. I forskning handlar det om att presentera och diskutera det man genom sin studie har fått fram (Ahrne och Svensson, 2015). Eftersom vi inte var intresserade av det kvantifierbara, utan i stället av individens tankar, valde vi en kvalitativ ansats. Skillnaden på en kvalitativ och en kvantitativ ansats är att den kvalitativa är förhållandevis mer flexibel (Christoffersen & Johannessen, 2015). Den kvantitativa metoden är av mer objektiv karaktär där man som forskare framställer sig som neutral till det man utforskar (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Till skillnad från en kvalitativ metod som ofta är induktiv blir den kvantitativa hypotetisk-deduktiv. Vi har valt att använda oss av intervjuer för att få fram den kvalitativa datan, vilket vi kan grunda i att Eriksson Barajas m.fl. (2013) säger att denna kvalitativa datainsamlingsmetod ger individen möjlighet att uttrycka sig med egna ord. I den kvantitativa metoden så kan också intervjuer genomföras men det förekommer oftare att datainsamlingen använder mer kvantifierbara metoder, så som enkäter eller provtagningar.

### 6.2 Urval

Alvehus (2013) redogör för att i en undersökning behöver ett urval ske för att bestämma vilka som ska delta i studien. Urvalet för denna studie innefattar ett bekvämlighetsurval, då vi har likt Jacobsson och Skansholm (2019) beskriver valt att tillfråga deltagare där en tidigare relation har etablerats och därmed kan utnyttjas. Vid användning av bekvämlighetsurvalet tillfrågades deltagarna enligt Denscombe (2010) som är lättillgängliga. Denna form av urval är kritiserat, då den inte är strikt utefter de krav vetenskaplig forskning har. Risken med att använda ett bekvämlighetsurval är att den insamlade datan mer visar en speciell grupps tankar, vilket gör studien mindre generaliserbar. Vi har dock valt att använda oss av ett bekvämlighetsurval eftersom tidsomfånget för studien är begränsad.

#### 6.2.1 Tabell 1: Respondenter

Samtliga förskollärare arbetar på olika förskolor vilket möjliggör att hitta variationer i förskollärarnas uppfattningar. Vi har av forskningsetiska skäl valt att använda oss av fiktiva namn för att öka anonymiseringen av respondenterna. Genomgående i vår resultatdel samt diskussion hänvisar vi till förskollärarnas fiktiva namn.

Respondent:	Fiktiva namn:	Arbetat i förskolan:	År utbildningen avslutades:	Ålder på barngrupp:	Antal förskollärare i arbetslaget
1	Fatima	14 år	2020	1–5	2



2	Frida	22 år	2000	1–3	2
3	Lena	23 år	1999	1–5	1
4	Lovisa	9 år	2013	1–3	2
5	Hasna	28 år	2016	4–5	2
6	Ritva	10 år	2012	5	1

### 6.2.2 Avgränsning

Vi tillfrågade två respondenter var som skulle intervjuas, vilket resulterade i sex respondenter fördelat på sex olika förskolor. Valet av studiens avgränsning stärks av Eriksson-Zetterquist och Ahrnes (2015) resonemang att sex respondenter är tillräckligt eftersom vi ska intervju en specifik grupp. Den specifika gruppen i vår studie består av förskollärare som arbetar inom förskolans verksamhet. Studiens urval är homogent eftersom urvalet, likt vad Alvehus (2013) redogör för, består av intervjupersoner som delar karaktärsdrag. Ett homogent urval ger även större möjlighet till jämförelse mellan personer, vilket blir passande för vår valda analysmetod samt för studien.

### 6.3 Intervju som metod

För att producera det empiriska materialet använde vi oss av intervjuer. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) beskriver metoden intervju som ett sätt att få kunskap om individens känslor och upplevelser. Valet av intervju som metod kan även relateras till vår valda ansats fenomenografi, där forskaren enligt Marton och Booth (2000) under datainsamlingen är intresserade av att studera individers upplevelse av fenomen. Vi har valt intervjuer som metod för att undersöka förskollärarnas uppfattningar vilket därmed ger underlag för att vi ska kunna besvara våra forskningsfrågor. För att upprätthålla en god kvalitet på intervjuerna använde vi oss av Barnmark och Djurfeldts (2015) metod att genomföra intervjuerna på plats tillsammans med respondenterna. Fem av intervjuerna skedde på plats och en av intervjuerna ägde rum via zoom. Trost (2010) lyfter vikten av att intervjun äger rum på en trygg plats, en plats där respondenten känner sig bekväm. Det ska vara en lugn miljö, fri från åhörare samt störande moment. Utifrån Trosts (2010) rekommendationer lät vi de intervjuade bestämma när och var intervjuerna skulle äga rum. Dock kom vi med förslag på tidsperiod samt att genomföra intervjuerna på förskollärarnas arbetsplats.

Den intervjuform vi använde i studien är den Eriksson Barajas m.fl. (2013) kallar halvstrukturerade intervjuer. Under intervjun kan intervjuaren avgöra den ordning frågorna ska ställas och målet är att man berör det ämnesområde som är tänkt för studien. Vårt val av intervjuform grundar sig i att fenomenografiska studier i regel tillämpar halvstrukturerade och tematiska intervjuer (Dahlgren & Johansson, 2015). Underlaget för intervjuerna, vår intervjuguide, ska därför vara fåordiga. Se bilaga C. Genom att vara pålästa om vårt forskningsområde kan vi ställa följdfrågor som baseras på respondenternas svar. Följaktligen bidrar följdfrågor att svaren blir mer detaljerade vilket ökar förståelsen för respondentens olika perspektiv på forskningsfrågorna. *Probing* kallas det när man som intervjuare ställer följdfrågor som ger uttömmande svar. Vidare har vi också nyttjat *icke-verbal probing*, vilket menas att vi genom att "humma" och nicka visat respondenten att vi är införstådda över vad

som sagts. Till följd av att endast nicka eller "humma" ger vi också ett uttryck för en öppenhet att respondenten kan ge oss fler svar. Denna intervjuform valdes eftersom Svensson och Ahrne (2015) lyfter betydelsen av att uppsatsskribenter är aktiva i arbetet för att forskningsfrågorna ska kunna besvaras. I och med detta synsätt ser vi oss som aktiva i studiens genomförande. Intervjuaren ska inom den kvalitativa intervjun möjliggöra för respondenten att uttrycka sina uppfattningar, vilket enligt Eriksson Barajas m.fl. (2013) sker genom att intervjuaren ställer öppna frågor, följdfrågor samt att intervjuaren intar både en lyssnande och deltagande roll i samtalet. Dahlgren och Johansson (2015) indikerar på att som intervjuare visa tydligt att man är intresserad av det som respondenten uttrycker, vilket är något som vi försökte eftersträva. Innan intervjun lät vi deltagarna skriva under en samtyckesblankett där det redogjordes att inspelning skulle ske för att undvika att någon skulle känna sig obekvämt över vårt val av insamlingsmetod. Se bilaga A.

### 6.3.1 Ljudupptagning

När vi genomförde intervjuerna spelade vi samtidigt in samtalet. Det råder delade meningar gällande användandet av ljudupptagning (Jacobsson & Skansholm, 2019). Å ena sidan är det en fördel att spela in materialet för att ordagrant få med allt som sägs, vilket också kan uppfattas som en bekvämlighet för respondenten. Å andra sidan menar Jacobsson och Skansholm (2019) att respondenten kan bli obekvämt av att bli inspelad vilket kan påverka svaren på frågorna. Vi har haft med i beräkning att svaren hade kunnat se annorlunda ut om vi inte använt oss av inspelning. Vi valde trots risken för vinklade svar att genomföra en inspelning, främst för att själva inte feltolka någon av respondentens uppfattningar (Trost, 2010). Att spela in materialet möjliggör att lyssna om på intervjun, pausa och gå tillbaka för att registrera både pauser och tonfall hos respondenterna. Respondenterna blev informerade om innehållet samt att samtliga intervjuer kommer att vara inspelade via ett informationsbrev som vidarebefordras innan intervjun. Se bilaga B.

### 6.3.2 Transkription

Efter inspelad intervju sker första steget i analysen av materialet, transkribering (Jacobsson & Skansholm, 2019). Transkribering innefattar att man ordagrant överför det inspelade materialet till textform. Om det är av betydelse för studiens syfte och forskningsfrågor behövs även pauser och tonfall noteras i transkriberingen, vilket är vanligt vid gruppintervjuer. Vi valde att skriva med det vid vår transkribering men uteslöt det i resultatet eftersom vi ansåg att det inte gjorde någon bidragande effekt i respondenternas svar.

## 6.4 Analysmetod

Vid analys av materialet använde vi som grund Dahlgren och Johanssons (2015) modell som beskriver sju faser om hur en analys genomförs med fenomenografisk intervju som utgångspunkt. När vi genomfört våra sex intervjuer och transkriberat dessa inleddes första fasen att lära känna vårt material. Vi lyssnade igenom vårt material några gånger samtidigt som vi läste vad som stod i transkriptionerna samt förde anteckningar intill. Därefter gick vi in i nästa fas, kondensation. I denna fas läste vi igenom materialet först på datorn och försökte plocka ut och markera det respondenterna sagt som vi ansåg var mest relevanta uttalanden för vår studie. I den tredje fasen jämfördes vad som sagts i intervjuerna och vi markerade olika färger för att gruppera likheter och skillnader i uttalanden. Vid det tillfället skrev och klippte vi ut materialet vilket bidrog med att vi enkelt kunde se visuellt och dela upp fysiskt vad för uppfattningar som respondenterna gett uttryck för. Dahlgren och Johansson (2015) menar att det är viktigt att vara bekant med sitt material för att uppfatta om

uttalanden som eventuellt inte är ordagrant lika ändå kan överensstämna med varandra. Vid jämförelsen påbörjade vi att försöka tolka varje uttalanden för att nå dessa likheter och skillnader även om de inte var ytligt sagda. När jämförelsearbetet var klart lades alla passager med yttranden från respondenterna i högar. Då passagera var utklippta fysiskt behövde vi därefter skriva in dem och finslipa på resultatet i datorn. Vi använde oss inte av beskrivningskategorier utan har endast tagit inspiration från Dahlgrens och Johanssons (2015) modell i analysarbetet. Av den anledningen har vi uteslutit modellens tre sista faser. I resultatet har vi i stället valt att redovisa forskollärarnas utsagor i relation till forskningsfrågornas tematik.

## 6.5 Reliabilitet

Enligt Eriksson Barajas m.fl. (2013) avgörs en studies reliabilitet av huruvida resultatet kan upprepas ifall man använder sig av liknande tillvägagångssätt vid undersökning av ett och samma fenomen. Vid mätning av studiens reliabilitet kollar man efter det insamlade materialets replikerbarhet samt tillförlitlighet. Detta betyder att man undersöker om resultatet kan upprepas vid ett senare tillfälle och att man inte har gjort slarvfel. Om studiens mätproceduren innehåller brister räknas studiens reliabilitet som låg. Kvalitativ forskning innefattas ofta av en låg reliabilitet eftersom de bygger på en tolkningsprocess (Alvehus, 2013). I vår studie tolkar vi materialet och väljer att lyfta ut centrala delar från de transkriberade materialet som sedan presenteras i resultatet. Alvehus (2013) beskriver att det är centralt att skribenten tar en aktiv roll i tolkningsarbetet, där det insamlade materialet i relation till teorin ska tolkas. Att tolka sitt material ses inte som något negativt, utan en förutsättning för studiens tillvägagångssätt. Vi kan därmed konstatera att vår studie innefattar en låg reliabilitet, eftersom det är osannolikt att andra kommer tolka vårt material på samma sätt som oss. Dock betyder det inte att vår studie upprätthåller en låg kvalitet, utan det finns enligt Alvehus (2013) andra sätt att diskutera kvalitet i kvalitativ forskning.

## 6.6 Validitet

Enligt Thurén (2019) visas validiteten i den tänkta studien genom att man endast undersöker det man för studien planerat att undersöka. För att validiteten ska räknas som hög, har vi under arbetets gång ständigt återkommit till syftet för att studiens delar ska hänga ihop. Förutom validitetsbegreppet lyfter Alvehus (2013) att man kan undersöka studiens kvalitet genom dess giltighet, vilket är ett annat ord för validitet. De tre delarna av validitet blir därför *hantverksvaliditet*, *kommunikativ validitet* samt *pragmatisk validitet*. Inom hantverksvaliditeten är det av vikt att studiens delar hänger ihop där analys, datainsamling och resultat kontinuerligt genomgås samt att man argumenterar för valda metoder. I vår metoddel har vi argumenterat för våra tillvägagångssätt samt även diskuterat dem i vår metoddiskussion. Kommunikativ validitet, som är den andra delen Alvehus (2013) benämner, handlar om att arbetets utformning och resonemang diskuteras bland fler parter än en enskild individ. Vi har under arbetets gång tillsammans utformat de olika delarna, vilket har möjliggjort att fler tar del av och kan problematisera det som skriv. Vi har även fått input av vår handledare, vilket styrker studiens kvalitet. Inom pragmatisk validitet undersöker man ifall studien blir relevant för samhället. Eftersom det har framkommit i resultatet att det fortfarande råder en osäkerhet i hur man ska arbeta med digitala verktyg, skapar detta ett underlag för samhällsdiskussion och höjer därmed vårt arbetes kvalitet.

## 6.7 Generaliserbarhet

Ahrne och Svensson (2015) tar även upp att studiens trovärdighet bedöms utifrån om forskningen kan generaliseras till andra miljöer. Trots att kvalitativa studier inte har lika stora möjligheter som kvantitativa studier att generaliseras finns det ändå möjlighet för detta. Genom att vi i vår studie har jämfört våra resultat med den tidigare forskning som gjorts inom det valda området, kan vi därigenom visa en viss generaliserbarhet. Däremot använder vi oss av ett bekvämlighetsurval vilket gör studien mindre generaliserbar.

## 6.8 Etiska överväganden

Under studiens genomförande och i handhavandet av det empiriska materialet är det centralt att vi tar etisk hänsyn till respondenterna. Vetenskapsrådet (2017) tar upp fyra centrala delar som ska beaktas; *sekretess*, *tystnadsplikt*, *anonymisering* samt *konfidentialitet*. *Sekretess* handlar om att vissa uppgifter kan placeras under offentlighets- och sekretesslagen och det betyder att de då är sekretessbelagda. I och med att vissa uppgifter är sekretessbelagda så gäller därmed *tystnadsplikt* om dessa uppgifter. I 29 kap 14 § i Skollagen (2010:800) är det framskrivet att yrkesverksamma i förskolans verksamhet ska efterleva *tystnadsplikt* på sekretessbelagda uppgifter, därmed gällde det även för oss att ta hänsyn till det. Det tredje begreppet Vetenskapsrådet (2017) tar upp är *anonymisering* vilket betyder att det inte ska gå att hitta vilka individer som har ingått i undersökningen. Vi har därför använt oss av fiktiva namn för respondenterna. Ytterligare är det av vikt att vi i vår studie värnar om respondenternas *integritet*. Under studiens gång bör skribenter även överväga vissa etiska avvägningar. Exempelvis tar Eriksson Barajas m.fl. (2013) upp avvägningen mellan det som forskare vill undersöka och deltagarnas säkerhet, vilket är en komplexitet inom etiken och något forskaren behöver ta i beaktning. Vi har därför innan intervjuerna informerat respondenterna om studiens syfte via ett informationsbrev (Öberg, 2015). Respondenternas medverkan samt deltagandet var under studiens gång frivillig och respondenterna hade innan intervjun skrivit under en samtyckesblankett för att godkänna sin medverkan. När vi presenterar resultatet samt drar våra slutsatser är det även enligt Eriksson Barajas m.fl. (2013) centralt att vi utför dessa moment korrekt och inte vinklar eller väljer ut specifika data.

## 7 Resultat

I nedanstående avsnitt är det framskrivet resultatet av det empiriska materialet som samlats in via intervjuer med de sex respondenter som valdes ut av oss skribenter. Vi sammanställde förskollärarnas olika uppfattningar om digitala verktyg för barns språkutveckling i fyra resultatrubriker. Dessa följer i ordningen: *förskollärares syn på digitala verktyg, förskollärares uppfattningar kring arbetet med digitala verktyg för barns språkutveckling, möjligheter* samt *hinder som förskollärare uppfattar gällande olika behov som stöd för barns språkutveckling*. I slutet av respektive resultatdel presenteras en analys av innehållet.

Som en inledning vill vi lyfta att endast Hasna och Fatima av de sex förskollärare som intervjuats hade i sin förskollärarytbildning en kurs med digitala verktyg varav Hasna fick välja till det som en valbar fördjupningskurs. På så vis var den inte med i de standardiserade kurserna. Kurser om barns språkutveckling däremot, hade samtliga förskollärare i sin utbildning.

### 7.1 Förskollärares syn på digitala verktyg

Digitala verktyg har tillkommit som ett nytt målområde i förskolans läroplan och grundar sig i en demokrati-och jämställdhetsaspekt. Fem av sex förskollärare som intervjuades har liknande syn på vad det gäller användandet av digitala verktyg i förskolans verksamhet. Flera uttrycker en osäkerhet och att det råder förbättringspotential i deras undervisning i förhållande till det samtidigt som att intresset inte finns på samma sätt som till annat undervisningsmaterial.

Det känner jag att jag skulle kunna bli bättre på. /.../ Sen är det så att man jobbar ganska intensivt i perioder och så ska man jobba med något och så kommer någonting annat och så tappar man det lite. - Lena

Förskollärarna uttalar att de är något som de borde bli bättre på samtidigt att annat kommer emellan vilket tyder på att digitala verktyg, som vi tolkar det, inte är ett prioriterat ämne i förskolans verksamhet. Två av förskollärarna uttrycker vidare att det ska vara balans i arbetet med digitala verktyg.

Jag tycker det är ett jättebra komplement till verksamheten absolut på många sätt men en viss balans i det /.../ sen tycker jag inte att barnen ska sitta där för mycket och sitta och spela det beror lite på vad det är för innehåll då /.../ - Hasna

/.../ med måtta alltså jag gillar old school /.../ sen så förstår jag ju att det digitala tar större och större del av livet och när man växer upp så behöver man kunna det liksom men på något sätt så vill jag också skydda barnen från det som kommer sen /.../ jag tycker att det digitala inte ska ta över men att det klart ska få vara i ja men öppnar man materialskåpet så ska det finnas där lika mycket som allt annat spel liksom /.../ - Lovisa

Vidare uttrycker även Lovisa och Hasna en rädsla för att barns sociala samspel, sång och rörelse försämras om det blir för mycket av det digitala

Hinder... distansering från det sociala /.../ om det är mycket individuellt men där är det ju vi som får jobba mot det eller emot men det är ju egentligen bara att acceptera att det är som det är med det digitala /.../ eller så som vi använder de digitala medlen så är det ju liksom fysisk

rörelse inte jättemycket /.../ om jag ser på de barn som får använda mycket Ipad hemma så är det ju brist på rörelse tydligt fysiskt liksom. - Lovisa

/.../ den här vanliga sången som man hade mycket på samling och möten förut, den försvinner lite och då blir ju bilden och det de får se mer att de tittar istället för att uttrycka sig. Så det kan jag se att barn kan mindre sånger idag, sjunger med mindre när de har på den. - Hasna

Hasnas och Lovisas uppfattningar om att digitala verktyg bör användas med måtta verkar grunda sig i deras rädsla att verktygen kan utgöra ett hinder för barnen. De uttrycker att verktygen är viktiga samtidigt som det inte får bli för mycket av det, vilket indikerar en osäkerhet kring användandet. Något som togs upp vid intervjuerna var att digitala verktyg, precis som alla andra mål i läroplanen, är inget som görs på en termin. Detta är något som barnen ska ges förutsättningar för under sina fem år på förskolan. Det här menar två av förskollärarna är viktigt att tänka på, varav en av dem har en trygg och positiv inställning till arbetet med digitala verktyg. Även om de inte arbetar målmedvetet med det för tillfället är det något som ska genomsyra hela verksamheten eller att arbeta med det i omgångar. Detta beror på, enligt en av förskollärarna, att barnen har olika behov och kräver olika verktyg.

/.../ Det är inte ett ämne jag ska ta upp och jobba med, liksom idag jobbar jag med stenar, imorgon jobbar jag med likabehandlingsarbetet /.../ Likadant med digitala verktyg kan genomsyra allt jag gör. Det är ett verktyg och en annan gång kanske jag använder ett block och en penna, en annan gång kanske jag använder bilder /.../ vi har olika behov, vi behöver olika verktyg för att förstå förskolan, för att göra sig förstådd. - Ritva

Ritva lyfter vidare en positivitet kring läroplanens revideringar och menar att förstärkningen av de nya läroplansmålen med digitala verktyg har bidragit med ytterligare möjligheter för barns utbildning. Hon uppfattar att förutsättningarna för barns delaktighet och inflytande ökade samt att arbetslaget tillsammans med barnen fick ett reflekterande arbetssätt.

### 7.1.1. De digitala redskapens syften

Samtliga förskollärare uttrycker att när man använder digitala verktyg ska det finnas ett syfte bakom användandet. Fem av sex respondenter uttrycker en rädsla att lämna över ett digitalt verktyg som barn själva sitter med utan en förskollärare i närheten.

Det är ju en bra grej att ha de här redskapen men det beror ju på hur man använder dem /.../ att man bara sätter dem framför en platta /.../ det kan man också göra en liten stund men sen finns man med som pedagog och kan samtala om det som sker på skärmen /.../ att inte bara sitta och spela spel, det ser jag inte att man ska ha de digitala verktygen till /.../ - Lena

/.../ och man ser ju ibland alltså barn de hoppar, det ska gå så fort så man är där och tittar lite och så har man tatt bort den appen och sen är man inne på nästa /.../ jag tänker att man behöver vara med som vuxen, att det handlar om något som man använder liksom tillsammans /.../ - Frida

Förskollärarna uttrycker därför sina ställningstaganden som pedagogiska avsikter där redskapen inte ska användas som en avlastning för pedagoger eller filmtittande under en längre tid utan snarare i ett pedagogiskt syfte.

/.../ och om det är sådär att ett barn sätts för att nu är det lite stöjt att 'ja men nu sätter du dig där en halvtimme eller timme' så får det barnet sitta där /.../ så skulle jag inte vilja ha det

utan visst kan ett barn få ha den en liten stund men inte sitta där en längre stund utan då tycker jag man får hitta på något annat /.../ - Hasna

/.../ det ska ha ett syfte med de digitala verktygen om man ska arbeta med det inte bara 'nu ska jag plocka undan madrassen efter vilan så nu får ni titta på paddan' /.../ - Lovisa

Ritva däremot uttrycker att hur hon utför arbetet med digitala verktyg grundar sig i den syn hon har på det. Hon menar på att undervisningen kan variera beroende på i vilken generation man befinner sig i. Att äldre personer som inte har växt upp med digitala verktyg kan framföra en oro och tycka att digitala medier är främmande. Utöver det förklarar också två av de andra förskollärarna att möjligheter och hinder ter sig olika beroende på hur medvetet man som pedagog arbetar med de olika verktygen.

/.../ dem har inte fått växa upp med det och då är det ju livsfarligt men herregud jag provar med barnen, vad händer /.../ så jag tror snarare att det handlar om dig som pedagog, eller hänger på dig som pedagog, hur du jobbar med det och inte vilka medel du har /.../ - Ritva

### 7.1.2 Analys av *Förskollärares syn på digitala verktyg*:

Utifrån resultatet av förskollärares syn på arbetet med digitala verktyg uppfattar vi att det finns en gemensam syn om att arbetet ska grunda sig i pedagogiska syften. Det går att utläsa att samtliga förskollärare utom en känner aningen motstånd med det samtidigt som de är öppna för att lära sig mer. Detta tolkar vi kan ha att göra med hur mycket kompetens och erfarenheter förskollärarna besitter. Eventuellt påverkas synen på det digitala av att förskollärarna är i olika generationer där det digitala inte varit något framträdande tidigare i samhället men på senare tid fått en mer central roll. Var och en uttrycker olika ställningstaganden som bygger på att digitala verktyg ska bidra med ett lärande för barnen och inte endast användas för att spela spel eller titta på film. Vi tolkar förskollärares uppfattningar att undervisningar som kräver redskapen eller som är till för att lära ut hur de fungerar ska ske i interaktion med en vuxen så att samtal kan väckas. Det finns av den orsaken en underton att förskollärarna vill vara närvarande för att ha uppsyn om vad barnen ägnar sig åt när redskapen nyttjas och en rädsla angående verktygens påverkan. Här blir det tydligt att det finns skillnader och likheter i uppfattningar kring verktygen. Vissa uppfattar att det digitala medför möjliga faror medan andra ser möjligheter kring användandet. Samtliga har en förståelse för att det digitala ska vara en del av förskolans utbildning i och med det digitaliserade samhället. Dock uppfattar vi att deras olika kompetenser antingen kan hämma eller möjliggöra barns undervisning.

## 7.2 Förskollärares uppfattningar kring arbetet med digitala verktyg för barns språkutveckling

Innan intervjuerna valde vi ut tre läroplansmål som genererar ett samspel mellan det digitala och barns språkutveckling. Vi lät respondenterna tolka samt förklara hur de omsätter läroplanens skrivningar till praktik. Några hade svårare att tolka läroplansmålen men har under intervjuens gång beskrivit hur de arbetar. Det var märkbart att samtliga behövde tänka till hur de kombinerade språkutveckling och digitala verktyg. Det vanligaste förekommande verktyget som användes var lärplatta sammankopplat med en projektor. Fem av sex förskollärare beskrev att de med e-böcker, Polyglutt eller Ugglo, läser och lyssnar tillsammans med barnen. E-böckerna används likt fysiska böcker parallellt med dialoger om innehållet. Vi tolkar att förskollärarna uppfattar språkundervisningen till bokläsning vilket därav blir det som används även på en lärplatta.

.../ Vi kommer att använda olika ingångar som t.ex. böcker eller Ipads .../ då pausar vi ju varje sida och frågar vad de ser och pratar om det och sen efteråt har vi ju att de får rita någonting från, ja något som de har snappat upp .../ - Lovisa

.../ vi använder inte speciellt mycket. Vi använder det mycket vid sagoläsning .../ jag upplever att det blir mer pratande runt boken eller det som sker och det som är på bilderna .../ det är inte bara jag som vuxen som sitter och läser utan alla ser det stort på väggen .../ man kan gå fram och ta på eller peka .../ mer bokläsning på det viset än vanliga böcker idag .../ - Frida

.../ Ibland brukar vi ha att de får lyssna på en ljudsaga, andra gånger har vi att de får titta och då är det ju en bok som bläddra där man då får titta på sagan och bara få slappna av .../ fördelen med Polyglutt är att man kan ta och sätta upp med en projektor på en stor vägg så att det är många fler barn som kan se .../ - Lena

Den av förskollärarna som nämnde Ugglo-appen i stället för Polyglutt hävdade å andra sidan att appen inte används så mycket och uttryckte en kritisk åsikt gällande e-böcker om berättarrösten i appen läser upp i stället för en vuxen

.../ men vi använder det faktiskt inte så mycket, vi tycker det är viktigare att dialogen som uppstår med barnen .../ när man läser om man är med som vuxen .../ - Fatima

Fatima uppfattar att e-boken inte är ett bra undervisningsmaterial eftersom samtalet med den vuxne försvinner. Lärplattan ska därför inte, ur hennes mening, ersätta dialogen med en vuxen. Övriga är positiva till berättarrösten och delger att det går att ha en berättarröst på ett barns modersmål med text undertill på svenska så att pedagogen följer med i vad som sägs. Här blir det tydliga skillnader i uppfattningar eftersom de övriga menar att berättarrösten kan ersätta den vuxnes uppläsning av sagan när avsaknad av barnets modersmål finns.

.../ boken läses på arabiska men så kan man även få till det sociala och man kan ändå hänga med. Så kan man pausa och fråga 'men vad sa de nu, vilken färg var det på den där hinken, var det blå? Ja just de' .../ - Lena

Lena poängterar därav, till skillnad från Fatima, att samtal förs med barnet i fråga även om en berättarröst läser upp boken. Beskrivningar av andra medvetna planerade undervisningar utöver användandet av lärplatta som ett föremål för bokläsning för språkutveckling var få. Digitala verktyg används enligt förskollärarna mestadels för musik, bild eller dans när det inte används för läsning. Enbart tre av förskollärarna uttryckte att de arbetade medvetet med digitala verktyg och språkutveckling utöver e-böckerna. Två av dessa nyttjade lärplattor för att söka information och fakta som diskuteras med barnen. En förskollärare utöver dessa två uttryckte att det är viktigt att jobba så men det var inget som uttrycktes att det gjordes.

Ja, men det är väl det här med att ta reda på fakta, det är väl så vi arbetar .../ Vi är ute och så ser vi något djur ute och då kan jag liksom "åh vad är detta för djur" och så tar man reda lite mer fakta vad de äter .../ och se bilder också och koppla till att man tar ut bilder på en skata och skriva skata. Att man förtydligar verksamheten eller miljön också .../ - Hasna

Flera av förskollärarna uttrycker att de har en osäkerhet kring kombinationen av digitala verktyg och språkutveckling och i synnerhet inte jobbar i någon stor omfattning med det. Däremot beskriver flera av förskollärarna att digitala verktyg används för att skriva ut bokstäver eller bilder samt använda TAKK-appar. Bilder och tecken i sin tur, antingen när de ligger på ett bord eller är uppsatta i lärmiljön, öppnar upp för samtal och reflektion.



De får vara med och ta kort och man kan gå tillbaka och prata om, just det här med att förmedla upplevelser, erfarenheter och när dom hittar saker ute som dom själva vill att man ska ta kort på. /.../ att de dokumenterar och man kommunicerar runt det sen /.../ - Frida

/.../ Sen har vi börjat med veckans tecken och barnen har då kommit och frågat 'hur gör man det' så söker vi på TAKK-apparna /.../ - Lena

Ritva, som hade stort intresse att arbeta med digitala verktyg, var den enda som använde datorn tillsammans med barnen. Hon förklarar att barnen utmanas i att skriva i skrivprogrammet Word i kombination med ljudning av bokstäver. Barnen väljer också dokumentation som överförs i programmet Powerpoint vilket sedan används till reflektionsunderlag i arbetslaget. Förskolläraren beskriver även att de använder språkappar med barnen.

/.../ Det har ju varit mycket 'ritprata' och en liknande app som heter 'berätta' den fungerar på samma sätt. /.../ de älskar att skriva /.../ - Ritva

Tre av förskollärarna nämnde greenscreen som en undervisningsform som kan hjälpa barn att bli källkritiska men det var endast Frida som nyttjade det i praktiken eftersom de andra uttryckte en osäkerhet kring arbetet.

Sen kan man ju använda sig av mycket mer och de här med att /.../ tolka och ifrågasätta. /.../ väldigt enkel källkritik /.../ Vi har gjort det tidigare när man väldigt enkelt gör med greenscreen. /.../ tagit kort på barnet och sen har de fått välja i vilken miljö de vill vara och så har man satt dem där. Någon har varit i rymden och någon har varit nere på havsbotten /.../ - Frida

Standardutbudet av verktyg som beskrivs av samtliga förskollärare är smartphone, lärplatta och projektor. Förskollärarna anser att projektorn är bra för att förtydliga och synliggöra det som sker på lärplattan. Vidare beskriver även Frida att Ipaden och telefonen är bra.

/.../ Det är lätt att hålla i, det är lite lagom. Det är stort men det är inte jättestort. Det är liksom ordentligt att greppa och så. Telefonen är smidig när man går i väg, den tar lite plats /.../ - Frida

Att dessa verktyg är smidiga att ta med sig och bra att hålla i förstår vi som en fördel för förskollärarnas arbete med barnen.

### *7.2.1 Analys av Förskollärares uppfattningar kring arbetet med digitala verktyg för barns språkutveckling:*

Utifrån det som framförts angående hur förskollärarna arbetar och vilka verktyg som används tolkar vi att förskollärarna arbetar med digitala verktyg för barns språkutveckling relativt mycket. Så som de beskriver att de arbetar med digitala verktyg förstås ur deras synvinkel inte alltid som en riktad medvetenhet mot att det berör språkutvecklingen. Vi kan utläsa av materialet att det råder olika uppfattningar i vad ett digitalt verktyg är och det verkar lättare för förskollärarna att beskriva språkutveckling och digitala verktyg som skilda delar än tillsammans. Vi tolkar att de flesta endast uppfattar lärplatta och projektor som digitalt verktyg, medan vissa nämner dator och smartphone. Förskollärarna nämner utöver verktygen dess olika innehåll och appar som varierar dem emellan. Det som vi tolkar ligger bakom är varierande kompetenser och erfarenheter som förskollärare har med sig in i sin undervisning. Vad som går att tyda är att det vanligaste sättet att lära ut språkutveckling kombinerat med

digitala verktyg är användandet av språkappar i lärplattor som sedan projiceras upp på väggen. Anledningen till att de främst föreslår e-böcker i lärplattor kan tolkas som att förskollärarna har erfarenheter om att språkutveckling oftast sker via bokläsning och därför är något som kan erbjudas via digitala verktyg. Bilder och texter som dokumentation samt sökandet av fakta och kritiskt tänkande är ytterligare ett sätt som vissa förskollärare tillämpar för att kombinera språk och digitalt i undervisningen. En av förskollärarna använder datorn tillsammans med barnen medan resterande hellre föredrar lärplattan som ett verktyg. Det är intressant att ingen annan använder datorn tillsammans med barnen då datorn är det medel som barnen främst kommer att möta i sin vidare skolgång.

## 7.3 Möjligheter

I intervjuerna uttrycker förskollärarna att det finns möjligheter att främja barns språkutveckling i kombination med digitala verktyg genom samtal, kommunikation och interaktion. Två av sex förskollärare uttrycker att digitala verktyg stödjer att förskollärarna kan närma sig barnen genom att benämna ord och begrepp och kan på så sätt fylla på deras ordförråd.

Alltså jag tror ju att det kan ge ganska stora möjligheter egentligen. /.../ Just att det blir ett verktyg som kan hjälpa till i kommunikationen. Att samtala runt. /.../ så hänger det ju på oss vilka möjligheter vi ser och hur vi använder. - Frida

/.../ för språkutveckling. /.../ använder man det själv blir det ju ganska ensidigt och ingen diskussion. Men sitter man med som vuxen och ställer följdfrågor /.../ barn idag är ju så vana med att använda I-pads så det kan ju vara en inkörsport, ifall de är tysta, ifall de är ledsna /.../ Så kan de börja titta på en bok eller ett spel, så kan det vara en inkörsport till att få igång ett samtal. - Lena

Vår tolkning blir att de två förskollärarna påvisar uppfattningar om att digitala verktyg kan stödja barn i att vara del i samtal och kommunikation vid användandet. Vi kan därför förstå att det indirekt handlar om språkutveckling men att förskollärarna inte nämner just det ordet för oss. Hasna och Lena påtalar att de digitala verktygen möjliggör att man kan uppleva sin omvärld i de egna lärmiljöerna.

/.../ och att det kommer utifrån och inte bara här inne och att möta det som finns i vår omvärld utifrån. - Hasna

/.../ men sen finns man med som pedagog och kan samtala kring det som sker på skärmen då blir det ju ett utbyte /.../ Det man kan göra är ju att ha levande miljöer /.../ att man kan få in fantasin också i det att 'nu bokar vi tåg' 'nu åker vi' 'här är ju rälsen' då blir det ju nya dimensioner. /.../ benämna begrepp och det blir ju språkträning /.../ Att man kan förändra lärmiljön, med digitala verktyg. - Lena

Av ovanstående citat utläser vi att förskollärarna ger barnen möjlighet att möta kunskaper som kan vara abstrakta i sin egen lärmiljö. Att erfara vad det innebär fysiskt att köpa en biljett exempelvis i en trygg miljö eller att kunna utforska sopor vilket även nedanstående citat påvisar. Ytterligare säger Hasna att det sker både spontan och planerad undervisning där språkutveckling och lärplattan blir integrerad såsom i projektarbete.

Dom har sett att det finns skräp ute och då kan vi liksom titta på en sån film "vad händer med skräpet" och då planerar vi ju det /.../ det kan också komma upp i det spontana men absolut i

den planerade undervisningen. /.../ Ja och dom får höra andra ord och det är ju jättemycket sånt som dom inte hört förut som blir ett lärande. - Hasna

Fyra av sex förskollärare uppfattar att de digitala verktygen möjliggör språkutveckling när de används vid pedagogisk dokumentation. Genom att ta bilder och sedan tillsammans med barnen reflektera över vad som har erfारits öppnar det upp för gynnsamma samtal om barnens utforskande. Vi tolkar att förskollärarna vill göra barnen medvetna om sitt eget lärande och att de därav ser de digitala verktygens möjligheter med detta i citat som följer.

/.../ För att lyfta reflektionen /.../ det är ju en koppling mellan det digitala och det analoga, vi plockar fram det tillsammans med barnen i det digitala för att skriva ut det till det analoga så att de kan ha reflektioner i lärmiljöerna. - Ritva

/.../ barnen får vara med och dokumentera när vi är ute. /.../ för det är något barnet själv har upplevt /.../ Sen går vi tillbaka och reflekterar med vad gjorde vi och så får man igång samtalet och så ja pekar de på olika saker och så hela tiden benämna, benämna ord så att man fyller på deras ord. Så att barnets ordförråd växer. - Fatima

Samtliga förskollärare använder sig av appar och medier som de i sig uttrycker möjligheter för att skapa förutsättningar för barns språkutveckling. Till skillnad från de andra förskollärarna använder Hasna även språkutvecklande tv-program i sin undervisning.

/.../ att det inte alltid är vi som förmedlar någonting utan det kommer från någon annan kanal /.../ så som UR, tycker jag är väldigt bra /.../ Och sen den här tycker jag är bra den här A-Ö /.../ och det där Bokstavshissen /.../ - Hasna

Tre av sex förskollärare nämner att apparna kan stödja barn med flerspråkighet. Utifrån intervjuerna blir vår uppfattning att e-böcker är något förskollärarna använder medvetet när det gäller flerspråkighet. Det är däremot inte klarlagt om syftet i undervisningen innefattar inkludering eller lärande, eller kombinerat.

Jag ser flerspråkighet som en möjlighet, där mina språkkunskaper brister finns det alltid via ett digitalt medier /.../ Litteraturen i Ipaden finns på massa olika språk. /.../ - Lovisa

/.../ söka på böcker som är på arabiska /.../ då kan man sitta bredvid och så kan man ha boken på arabiska, men även texten på svenska /.../ Så man kan ändå få en dialog /.../ - Lena

Vi tolkar att det finns en medvetenhet hos förskollärarna att barn bör möta digitala verktyg redan på förskolan. Detta eftersom de kommer att möta dessa under hela sin utbildning och måste möta upp de krav på digital kompetens som ställs i vårt samhälle.

/.../ jag tänker för att liksom barnen i skolan sen, att de klarar av vart samhället är på väg i det digitala /.../ att man inte ska vara bromsad att man inte fått lära sig det i förskolan. - Lovisa

Sett ur ett samhällsperspektiv tolkar vi att förskollärarna, både i ovanstående samt nedanstående citat vill verka för att barn ska vara del av det digitaliserade samhället. Det finns en medvetenhet kring vikten av att förskolan ska erbjuda barnen att möta och att pröva digitala verktyg. Fatima och Ritva uttrycker att det är upp till förskolan att tillgodose att alla barn ges möjlighet att få arbeta med digitala verktyg. Det handlar om en jämställdhetsfråga, att förskolan inte kan anta att alla har tillgång till detta hemma.

.../ De flesta barn har säkert en Ipad hemma eller de får låna sina föräldrars telefon, men det är inte alla. Man kan inte utgå från att de har det, så därför ska vi erbjuda dem det. Så att dem får kunskap om olika sätt. .../ - Fatima

.../ för oss så är det så självklart nu att alla har digitala medel och vet hur man använder dem. Men alla kanske inte får det. Det kan vi inte ta för givet .../ så det är ändå viktigt att alltid ta i beaktning oavsett vart man är någonstans, vi tror att våra barn har det gott ställt men vi har ju ingen aning. - Ritva

Samtliga förskollärare menar att de digitala verktygen hjälper till att skapa delaktighet och inflytande för barnen i undervisningssituationen. Barnen får använda och pröva tekniken samt blir delaktiga i sitt eget lärande genom reflektion med varandra, arbetslag samt vårdnadshavare. Vi tolkar det därav som att förskollärarna tar vara på barns eget intresse och digitala kunskaper.

.../ vi har mycket reflektion med det digitala och gör egna mindmaps och vi har demokratiska omröstningar och allt är ju språkutvecklande.../ allt för barns delaktighet och inflytande .../ Ju fler ingångar du har desto bättre för vi är olika .../ Så jag ser väl alla möjligheter med digitala verktyg. -Ritva

.../ och barnen får vara aktiva i sitt eget lärande och själva ta bilder och dokumentera. - Fatima

Tre av sex förskollärare använder digitala verktyg tillsammans med barnen för att söka information och fakta. Detta möjliggör att barnen vidare av nyfikenhet kan söka egen information för att utforska. Hasna och Frida utmanar också barnen i att vara källkritiska med hjälp av digitala verktyg. Vi tolkar att det finns en vilja från dessa förskollärare att barnen redan i förskolan bör möta det som informeras och kommuniceras i samhället kritiskt. Att det blir tydligt att det digitala måste synliggöras tidigt i livet för att kunna möta upp resterande skolgång och arbetsliv.

.../ vi går in på Ipaden .../ och tittar på olika fakta som vi vill ha reda på, inom projekt eller andra händelser som sker under dagen. .../ att ifrågasätta och samtala .../ att man också kritiskt granskar det man får se .../ så att man inte köper allting .../ - Hasna

Förskollärarnas uppfattning av digitala verktygs möjligheter som resurs ser olika ut. Några av dem ger uttryck för resurser för det egna lärandet och att det kan delas med andra kollegor. Två av förskollärarna har IKT-träffar kopplade till sina förskolor.

Det finns ju de här IKT-träffarna, som några från förskolan går iväg på ibland. Där får de ju information om olika appar, även vad som är okej när man använder digitala verktyg med fotografier till exempel, pedagogisk dokumentation och så och där träffas dom ju från olika förskolor .../ - Lena

Vi har ju en IKT grupp som presenterar nya saker för oss. .../ då sitter vi med våra paddor och får testa .../ vi går på utbildningar och sen på de APT vi har. .../ Ja, de finns dem på huset, som har det här intresset, som brinner för det .../ De här med kollegialt lärande. .../ - Fatima

Flertalet av förskollärarna uttrycker att de saknar intresse och det finns en osäkerhet för arbetet med digitala verktyg vilket gör att de önskar mer resurser till verksamheten. Detta motsäger Ritva som säger att det egna intresset för att integrera digital teknik i sin undervisning möjliggör att det inte finns något behov för ytterligare resurser eller stöd.

Utifrån detta tolkar vi att både intresse, kompetens och erbjudandet av resurser går hand i hand. Har man inte ett intresse eller kompetens verkar det svårare för förskollärarna att veta vad för resurser som de har rätt till och kan tillämpa.

.../ Jag känner att jag har det jag behöver och vill ha och känner att behovet som finns hos barnen kan jag tillgodose. - Ritva

Två av sex förskollärare förmedlar trygghet i användandet av digitala verktyg i sin undervisning och nämner att de utforskar digital teknik tillsammans med barnen. Vi kan tolka detta eftersom förskollärarna i nedanstående citat anser att *våga testa* är en viktig del i att utvecklas i sitt arbete med digitala verktyg.

Jag tycker den är ganska god .../ jag ser att man utvecklas och att det är en jättebra information för alla parter och att inte vara så rädd att göra fel .../ man måste våga testa och det gör ingenting om barnen trycker på saker för att få testa.../ ju mer tryggare man blir så vågar man ju mer utforska .../ så jag ser det nog som ett väldigt bra komplement för barnen och för oss. - Hasna

.../ jag har ganska hög kompetens för jag använder det och vågar .../ för att jag har delvis vuxit upp med digitala medel .../ jag testat trial and error, vad händer? Datorn sprängs inte .../ Så det har jag insett att jag har en ganska hög kompetens, när vi provar ungarna och jag. - Ritva

### 7.3.1 Analys av *Möjligheter*:

Utifrån ovanstående resultat gällande möjligheter tolkar vi att förskollärarna upplever att digitala verktyg samspelt med barns språkutveckling kan bidra med möjligheter. De beskriver både samtal kring digitala verktyg och vad som sker i dessa både när det kommer till pedagogisk dokumentation, söka information och som tillgång i de egna lärmiljöerna. Ytterligare möjligheter som tillkommer med hjälp av det digitala, enligt förskollärarna, är att utrymmet för att lära sig eller få prata sitt modersmål blir större. Det råder en medvetenhet hos förskollärarna att det digitala är en viktig del som behöver tillämpas redan i förskoleåldern. Detta eftersom det gynnar barns digitala kompetens, jämställdhet samt delaktighet. Så som vi tolkar de svar vi fått spelar trygghet, utveckling för egen del, kompetens och att man vågar prova väl ihop när det gäller förskollärares undervisning med traditionella läroämnen och digitala verktyg. Vi kan utläsa av vårt material att förskollärarna ser möjligheter men att kompetensutveckling behöver ske fortlöpande för att följa med i samhällets utveckling.

## 7.4 Hinder som förskollärarna uppfattar gällande olika behov som stöd för barns språkutveckling

När det kommer till digitala verktyg uttrycker förskollärarna att det finns hinder som försvårar undervisningen med dessa för barns språkutveckling. Det som framkommit som mest centralt i analysen är att majoriteten av förskollärarna uttrycker att de har bristande kunskaper gällande digitala verktyg. Det handlar dels om hur man ska använda verktygen, dels om vad som finns att tillgå. Fyra av sex förskollärare uttrycker uppfattningar om att de behöver utvecklas i sin digitala kompetens.

.../ Alla skulle behöva lite mer kunskap, jag skulle behöva det. - Lovisa

Ett hinder är ju såklart ens egen kompetens, för barnen kan ju jättemycket, men det svåra är ju att jobba med det /.../ jag känner att det är jag inte riktigt insatt på och det är inte min styrka. /.../ Jag behöver lite mer kompetens där. - Lena

Vidare uttrycker Lena att kunskapsbristen kring hur de digitala verktygen fungerar samt hur man ska arbeta med dem skapar en osäkerhet. Här blir det tydligt att kompetensutveckling i verksamheten behövs för att stärka förskolläraren i undervisningen. Detta kan ske i form av exempelvis stöd från IKT-grupper.

/.../ sen handlar det ju mycket om att innan jag känner mig bekväm med att använda det med barnen så behöver jag ju veta lite hur man ska göra /... / Det är väl det jag känner blir lite som en mental spärr och då vågar man inte riktigt. - Lena

Lovisa och Lena berättar även att de upplever svårigheter i hur man ska arbeta med de allra yngsta barnen för att de ska bli delaktiga. Vi tolkar därför att på grund av kompetensbrist prioriteras inte undervisning med digitala verktyg för barns språkutveckling med de yngsta.

/.../ men det är svårt med digitalt för de allra yngsta tycker jag. /.../ de allra yngsta vill ju gärna vara själva. /... / - Lovisa

/... / jag tror att man jobbar mer också med det när man tittar på lite äldre barn för det svåra är ju att få med de yngre barnen. Hur ska dom bli delaktiga, hur ska dom jobba med digitala verktyg. - Lena

Vi utläser baserat på förskollärarnas svar att resurser önskas i fortbildning men även materiellt. Fyra av sex förskollärare uttrycker att de är i behov av mer kunskap kring vilka material eller appar som finns tillgängliga och hur man hittar dessa.

/.../ det är väl kanske mer att det skulle finnas lite mer det här som vi har pratat om tidigare med appar då kanske /.../ Jag tror det finns väldigt många att välja på och då blir det väl /... / för mycket så då går jag nog inte in i det. - Hasna

/... / jag skulle behöva uppdatera mig mer på vilka appar som finns /.../ Det här med att hitta, det finns ju hur mycket som helst men att hitta, hitta dom som är bra. - Frida

/.../ det hade varit kul att få in flera verktyg /... / Jag är inte så insatt i vad som finns mer. - Lovisa

Vidare ger Lena uttryck för att hon skulle vilja få tillgång till att låna och prova olika digitala verktyg, för att veta vilka som de skulle vilja köpa in.

/.../ det hade ju vart bra om man kunde få låna lite grejer, typ bee-bots som man kan programmera och sitta och jobba med barnen. Sen hade man väl önskat, för om man tänker på biblioteket finns det ju språkpåsar som man kan komma dit och låna om man vill, och det hade ju vart bra om man kunde göra samma sak med digitala verktyg för att kolla att här finns det saker. /... / det finns väldigt mycket verktyg som man kanske inte riktigt vet vad man ska köpa in för man vet inte vad som är bra. - Lena

Baserat på Lenas uttalande tolkar vi det som att digitala verktyg inte prioriteras från huvudman, till skillnad från läroämnet språkutveckling. Vår uppfattning är att det saknas en tydlig förankring inom olika enheter i hur man ska arbeta med det. Att det enbart erbjuds material att låna inom vissa lärområden ger en indikation på att digitala verktyg inte är lika

prioriterat. Ytterligare ett av de hinder gällande resurser som försvårar arbetet med de digitala verktygen för barns språkutveckling är den personal som verksamheterna har tillgång till. Två av sex arbetar som enda utbildade förskollärare i sitt arbetslag medan fyra av sex arbetar i arbetslag bestående av två förskollärare. Vidare uttrycker Ritva att det är av stor vikt att det finns två förskollärare i arbetslaget eller med stöd från rektor för att försäkra sig om att undervisningen grundar sig i det teoretiska.

/.../ jag tror absolut att du behöver fler förskollärare för då har du mer teori bakom. Du har mer kompetens kring undervisning. Men barnskötare har enorm kompetens såklart som vi inte vill tappa men du har inte teorin bakom på samma sätt. - Ritva

När det kommer till resurser för att få inspiration, tips eller stöd från annan personal med digital kompetens är det endast två av sex förskollärare som i sin verksamhet och på sina förskolor har tillgång till IKT-grupper. Frida är en av de fyra förskollärarna som inte har denna resurs och hon uttrycker att det förut fanns en IKT-grupp som en personal på varje förskola deltog i, men att den har tagits bort och hon vet inte varför.

/... / förr, om man backar några år så fanns det en IKT-grupp men det gör det inte längre. Då var det ju en från varje förskola. Jag vet faktiskt inte varför man tog bort de. - Frida

Vidare beskriver Frida att en personal i förskolans enhet har tagit på sig ansvaret inom IKT. Dock har denna individ ingen anställning som IKT pedagog, utan gör det av intresse och för att hon tycker det är viktigt.

Vi har ju en personal på en annan förskola som har mer IKT ansvar och som kan komma med tips. /... / hon har ingen anställning som IKT-pedagog eller något sånt utan det är nog mer att hon brinner för det och /... / hon är intresserad själv och har tagit någon kurs /... / och då har det liksom blivit så att hon har tagit ett ansvar. - Frida

Ritva, som inte heller uttryckt att det finns en IKT-grupp som resurs, beskriver att hennes arbetslag tidigare har haft tillgång till en digital IT-ansvarig men vars tillgängliga tid nu blivit neddragen. Den anställde kunde bokas in för möten samt stödja arbetet i hur man ska och kan använda olika digitala verktyg. Nu har den IT-ansvarige i stället ingen avsatt tid till möten, utan finns tillgänglig om tiden finns.

/.../ hon har ingen avsatt tid för det. /... / Du kan kontakta henne och det är i mån av tid, hennes tid. - Ritva

Från ovanstående citat där flera av förskollärarna uttrycker en brist av IKT-grupper eller stöd inom digital teknik tolkar vi det som att det skiljer sig mellan kommunerna i vilket stöd som ges. Denna resursbrist försvårar arbetet för förskollärarna då kompetenser inte kan delas kollegialt eller från personal med digital kompetens. Likväl när det kommer till fysiska material uppfattar tre av sex förskollärare att det är brist på material i verksamheten. Lovisa beskriver avdelningens material som lite jämfört med andra förskolor och skulle önska mer utrustning. Lena beskriver även att materialet de har till godo är trasigt, vilket gör att det inte kan användas i undervisningen och olika aktiviteter kan därför inte genomföras. Frida ger även uttryck för att materialet som delas med andra förskolor saknas och kan därför inte användas som planerat.

/.../ där känner jag att vi ligger efter egentligen om man jämför med andra som har mer material i verksamheterna. /... / jag skulle vilja ha lite mer olika material /.../ att köpa in mer. - Lovisa

/.../ sen är det väl också att man inte har tillräckligt med utrustning, för nu är ju vår projektor trasig. Och då kan man inte göra vissa saker. - Lena

/.../ vi har några olika /.../ som vi delar med andra förskolor. Så förstoringsäggen hade vi faktiskt planerat att ha nu i april men dom har kommit bort. - Frida

Till skillnad från de andra uppfattar Lena även att bristen på rätt utrustning skapar ett hinder för genomförandet av undervisningen när man vill använda de digitala verktygen. När det saknas ett stativ att hålla projektorn med försöker man hålla i den, vilket inte alltid fungerar och skapar en frustration.

/.../ då fick jag stå upp och hålla den för vi har inget att sätta den på. Allt detta med teknik är ju att man ska få det att funka. Och så tänker man att det ska gå så himla lätt, men så 'nej vänta lite nu barnen, det är dålig koppling här', 'oj, jag har ingenstans att ställa den utan jag får hålla i den'. - Lena

Tre av sex förskollärare har uppfattningen att tidsaspekten är en av de resurser som saknas. För Fatima handlar det om att man ska hinna med att implementera digitala verktyg i undervisningen samt förbereda för aktiviteten. För Hasna handlar det om att man ska få tid att hinna fördjupa sig i appar.

/.../ Man ska hinna med och har man 18 barn i gruppen, i åldern ett till fem, det spretar. /.../ och det ska förberedas, och det är inte alltid det finns tid att göra det. - Fatima

/.../ det jag kan ha svårt med det är väl att få tiden till att fördjupa mig i de här olika apparna som finns. /.../ - Hasna

Förutom att vissa förskollärare uttrycker att tiden för att fördjupa sig är begränsad så kan vi även tolka att det handlar om att förskollärarna inte vill ta sig den tiden. Tre av sex förskollärare uppfattar att de digitala verktygen inte får en framstående plats i deras verksamhet för att intresset inte är stort. Har man inte intresse för de digitala verktygen så blir det inte heller en central del utan används mer som ett komplement till andra delar av undervisningen.

/... / vi kan helt klart bli bättre på att använda de här digitala verktygen. /... / det är nog mer kanske om man ska vara ärlig då, intresset, det är inget vi brinner för. /.../ - Fatima

/... / det är inte mitt stora intresse /.../ hade jag varit intresserad och tyckt att det varit ett bra sätt så hade jag nog lagt ner mer tid. /.../ - Hasna

Vi tolkar utifrån förskollärarnas svar att de digitala verktygen inte ges så stort utrymme samt att en del av förskollärarna inte har det intresset. Vår uppfattning är att detta leder till att undervisningen med de digitala verktygen inte aktivt planeras. Ingen av de intervjuade förskollärarna ger uttryck för att de aktivt eller kontinuerligt planerar för undervisning där de digitala verktygen är i fokus. Dock beskriver förskollärarna aktiviteter som är planerade och spontana där de digitala verktygen används. Detta ser vi som att de digitala verktygen inte utgör en central del utan snarare används som ett verktyg till annan undervisning.

/... / vi har inte haft /... / någon direkt planering kring det. /... / Våra språksamlingar och praxisalfabetet, det är planerat. Men vi insåg ju att det digitala var inte planerat. - Ritva



/... / självklart har vi planeringar och om vi går tillbaka till det här med intresset och att vi kanske har fokus på annat. /.../ jag kan inte säga att vi har gjort det. /.../ - Fatima

#### 7.4.1 Analys av *Hinder som förskollärarna uppfattar gällande olika behov som stöd för barns språkutveckling*:

Baserat på resultatet beträffande de hinder och behov som förskollärarna gett uttryck för ovan uppfattar vi att det råder en osäkerhet med det digitala från flera av dem. Detta förstår vi eftersom det från förskollärarna inte uttalat finns tillräckligt med kompetens om vad som finns att tillgå i verksamheten eller hur det kan användas. I resultatet synliggörs även avsaknad av intresse som eventuellt påverkar brist på undervisning med digitala verktyg för barns språkutveckling. Att lära sig mer om hur det ska användas samt implementeras är något som upplevs ur tidsaspekten som ett hinder. Endast två av sex uttalar att det finns IKT-grupper i verksamheten vilket gör att de har mer tillgång till resurser än de övriga. Två av förskollärarna nämner IKT-ansvariga som finns tillgängliga för stöd och samtal men att de personerna endast kan avsätta sin tid, vilket inte alltid är möjligt. De uttrycker också en önskan att vara fler förskollärare i arbetslaget vilket skulle bidra med mer teori att grunda sitt arbete på. Det framkommer ytterligare i intervjuerna att hinder som uppstår är när materiella resurser går sönder, försvinner eller saknas i verksamheten. Det är tydligt att fem av sex som intervjuats önskar mer materiella resurser att tillgå för både sitt och barnens lärande. Det kollegiala lärandet lyfts som en önskan hos en av förskollärarna som en viktig del, vilket skulle möjliggöra ett tätare samarbete och utveckling för verksamma inom förskolan. Vi uppfattar därför att de hinder som förskollärarna uttrycker gällande de behov de har som stöd för utveckling behöver förbättras och förtydligas. Detta genom stöd och riktlinjer från huvudmannen för att barns undervisning ska bli likvärdig överallt oavsett i vilken kommun man befinner sig i. Förskollärarnas osäkerhet verkar grunda sig i bristfällig kompetens, brist på resurser och intresset för digitala verktyg.

## 8 Diskussion

I nedanstående avsnitt kommer vi att besvara våra forskningsfrågor i en diskussion baserat på studiens resultat vilket jämförs med tidigare forskning. Därefter följer en diskussion om forskningens resultat relaterat till relevans för läraryrket, en metoddiskussion samt avslutningsvis förslag på vidare forskning.

### 8.1 Resultatdiskussion

Resultatdiskussionen är uppdelad efter studiens forskningsfrågor: Förskollärares redogörelse för hur de arbetar med digitala verktyg som stöd för barns språkutveckling; Förskollärares uppfattningar kring möjligheter i deras arbete med språkutveckling och digitala verktyg; Förskollärares uppfattningar kring hinder i deras arbete med språkutveckling och digitala verktyg.

#### 8.1.1 Förskollärarnas redogörelse för hur de arbetar med digitala verktyg som stöd för barns språkutveckling

Det som blev synligt i resultatet var att de flesta av förskollärarna hade en gemensam syn vad det gällde användandet av digitala verktyg i förskolans verksamhet. När förskollärarna ska omsätta de läroplansmål som presenterats beskriver inte alla direkt vad målen betyder men deras uppfattningar om vad målen innebär framträder under intervjun. Samtliga nämner språkappar varav fem av sex förskollärare benämner just *Polyglutt* eller *Uglo*, både i planerade projekt eller spontant. Lieberman m.fl. (2009) lyfter att barns ordförråd kan ökas vid väl designade appar samt att det därefter kan öka barns tidiga litteracitet, vilket är grunden för barns läs- och skrivförmåga. Däremot är det endast en förskollärare som använde andra och mer varierade språkappar. För att öka barnens tidiga litteracitet använder Ritva sig av *Ritprata* och *Berätta* där barnen får prova på att skriva.

I resultatet framkommer det vid tolkning av läroplanens mål att Hasna och Lena arbetar med barns språkutveckling kombinerat med det digitala då de söker information och fakta tillsammans med barnen. Lovisa uppfattar också detta som en viktig del för att barnen ska lära sig att bli källkritiska, dock är det inget som hon uttrycker att hon gör. Norling (2019) påvisar att barn redan tidigt är i behov av att kommunicera på ett meningsfullt sätt genom att vara deltagare i sociala sammanhang. Detta å ena sidan blir de genom att vara delaktiga vid sökandet av information och fakta. Å andra sidan, som samtliga förskollärare nämner, när barnen reflekterar om deras egen dokumentation. Förskollärarna beskriver hur de diskuterar och gör återblickar av dokumentation via lärplattor eller smartphones. Att möta flera digitala medier och diskutera dessa ger barn möjlighet att erfa visuellt litteracitet, vilket gynnar barnens språkutveckling (Kaynar, m.fl., 2020). Utöver detta tillämpar Frida greenscreen som ett tillvägagångssätt i att vara källkritisk och resonera med barnen. För barns språkutveckling sker därav kommunikation på ett meningsfullt och varierat sätt såsom Norling (2019) belyser i sin forskning. Det digitala blir ett stöd för att kunna möta dessa varierade vägar att kommunicera på.

Att majoriteten av förskollärarna enligt dem själva inte arbetar så mycket med digitala verktyg, men att vi under vår analys har sett att de arbetar en del med det, kan bero på synen förskollärarna har på vad ett digitalt verktyg är. Under studiens gång har vi fått en förståelse för vad digitala verktyg är och att det innefattar mer än det som förskollärarna gett uttryck

för, vilket i samtliga intervjuer är Ipad och projektor. En del av förskollärarna uttrycker fler digitala verktyg och vi kan därmed se att de förskollärarna uttrycker en högre grad av trygghet och mod i att använda dessa. Å ena sidan uttrycker resterande förskollärare en osäkerhet, rädsla och avsaknad av intresse gällande arbetet med de digitala verktygen. Å andra sidan råder det en medvetenhet från förskollärarna om en förbättringspotential gällande deras kompetens. Det finns en positivitet till att använda digitala verktyg samtidigt som det ligger ett motstånd i det. Två förskollärare förklarar vikten av att det ska vara en balans, att det digitala inte ska ta över annan undervisning. Detta å andra sidan överensstämmer med Kaynars m.fl. (2020) forskning där de menar att det bör finnas en balans eftersom barn bör möta texter i olika typer av medier för att öka sitt lärande.

### 8.1.2 Förskollärares uppfattningar kring möjligheter i arbetet med digitala verktyg för barns språkutveckling

Lindahl och Folkesson (2012) beskriver att digitala verktyg medför en mer jämlik atmosfär där alla barn ges möjlighet till att utforska, både i hur verktygen fungerar samt som stöd för annat lärande. Detta är även något som Ritva uppfattar som en positiv aspekt, att läroplansmålen som tillkom med revideringen om digitala verktyg öppnade upp för andra möjligheter. Hon uppfattar att målen gav barn mer inflytande, delaktighet och språkutveckling samt att förskollärarna i det reflekterande arbetet gav barnen projekt som de själva kunde äga. Ritvas uttalande kan hänvisas till Sandviks m.fl. (2012) forskning där det framkom att förskollärares förhållningssätt mot hur man kan använda digitala verktyg blir viktigt. Detta för att språkutvecklingen antingen kan hämmas eller förstärkas när dessa ska användas som undervisningsredskap. I intervju med Lovisa uppfattar även hon att det är av vikt att barn får erfara digital teknik tidigt för att möta upp krav för digital kompetens i kommande skolgång och framtid. I likhet med Sandvik m.fl. (2012) påvisade även Beschorner och Woodward (2019) att förhållningssättet som förskollärare har blir avgörande för om undervisningen blir komplett inom alla olika delar av att integrera digital teknik med andra ämnesområden. De påtalar vikten av att planera sin undervisning för att nå de resultat man vill uppnå för lärandet. Detta kan vi knyta samman med den forskning som Lieberman m.fl. (2009) genomförde, där de genom sin modell TPACK förklarar att lärares kompetenser är en förutsättning för att kunna integrera traditionell undervisning med teknik. Å ena sidan är samtliga förskollärare positiva till revideringen där barn får ta del av samt utforska digitala verktyg på förskolan vilket även Lindahl och Folkesson (2012) påvisar som viktigt. De lyfter i studien att alla barn ska erbjudas detta och få växa upp i ett jämlikt och jämställt samhälle eftersom alla inte har tillgång till digital teknik i sin hemmiljö. Å andra sidan kan det bli problematiskt ifall förskollärare saknar full kompetens eftersom alla barn då inte ges en jämlik eller jämställd digital uppväxt.

Samtliga förskollärare använder språkappar av olika slag för barns språkutveckling. Fatima, Lovisa och Lena uppfattar även att språkapparna ökar möjligheterna för språkutveckling hos de barn som är flerspråkiga. Genom att använda sig av e-bok med språk som främjar barnets modersmål möjliggörs dialog mellan barnet och förskolläraren. Här blir det digitala verktyget ett medel som kan utnyttjas då förskolläraren inte har de kunskaper som krävs för att utveckla barnets egna modersmål. Det digitala verktyget skapar därför en arena där barnet och den vuxne kan mötas för att utveckla barnets lärande och fylla på barnets ordförråd. Verktygen kan här ses som ett likvärdigt redskap för båda parter, vilket även Lankshear och Bigum (1999) skriver om i sin studie. Å ena sidan blir barnet i detta fall den som har kunskap om sitt modersmål och även den som besitter makten om sitt eget lärande. Å andra sidan medför det att den vuxne får ta ett steg tillbaka men ändå vara delaktig genom samtal. Vidare är Hasna

den enda av förskollärarna som uttrycker uppfattningar om tv-program som språkutvecklande för barn. Hon lyfter å ena sidan att barn får höra ord som de inte hör till vardags vilket kan öka deras ordförråd. Å andra sidan menar hon att det är viktigt att det inte alltid är förskollärarna som förmedlar något utan här blir medierna en förstärkning för barns språkutveckling.

Två förskollärare arbetar medvetet med att implementera digitala verktyg som stöd i lärmiljöerna för att barnen ska få möta sin omvärld. På så vis uppfattar Lena att barnen kan få erfara att befinna sig i andra miljöer rent visuellt via det digitala genom att projicera upp olika miljöer på väggarna. Hasna delar också denna uppfattning och menar att det digitala möjliggör att barnen kan uppleva omvärlden fast inne på avdelningen. Lena beskriver detta å ena sidan som att barnen får möta fler dimensioner i sitt lärande. Å andra sidan påtalar hon vikten av att samtala och vara närvarande som pedagog vid dessa tillfällen.

### 8.1.3 Förskollärarnas uppfattningar kring hinder i deras arbetet med språkutveckling och digitala verktyg

Gällande arbetet med digitala verktyg uttrycker förskollärarna att det finns hinder som komplicerar undervisningen med dessa för barns språkutveckling. Flertalet är av uppfattning att deras kompetenser brister och behöver därför utvecklas samt förbättras. Två av dessa förklarar i intervjun att de har svårigheter att utforma sådan undervisning med de yngsta barnen. Lankshear och Bigum (1999) hävdar att det har skett ett maktskifte av kunskap gällande digital teknik, där unga blir insiders och äldre möjligtvis uppfattar sig som outsiders. Dessa aspekter lyfter å ena sidan Lena, hon belyser en medvetenhet att hon har mindre kompetens än barnen vilket uttrycks som svårt för henne som förskollärare. Å andra sidan delar inte Ritva denna uppfattning då hon, på grund av ett intresse, vågar prova med barnen. Hon uttrycker dock en förståelse för att den digitala kompetensen skiljer sig åt mellan generationer eftersom samhället ändrats med tiden. Fem av sex förskollärare efterfrågar mer eller mindre kompetensutveckling för att stärka sin undervisning. Kaynar m.fl. (2020) stärker detta då deras deltagare i studien delade samma uppfattning kring att kompetensutveckling var efterfrågat. Sandvik m.fl. (2012) synliggjorde i sin studie att det finns brist på forskning om hur man implementerar digitala verktyg i förskolans verksamhet. Det kan bli ett hinder eftersom förskollärares kompetenser avgör hur undervisningen utformas med digitala verktyg för barns språkutveckling. Detta å ena sidan är förskollärarna medvetna om men å andra sidan ger flera av förskollärarna uppfattningar av att det saknas riktlinjer från huvudman. Kjällander och Riddersporre (2019) belyser att det är huvudmannens uppgift att skapa förutsättningar i verksamheterna gällande digitalisering. Å ena sidan är det av vikt att det finns IT-ansvariga som vägleder verksamma men å andra sidan har det framkommit i vår resultatanalys att det råder brist på detta. Det är endast två av förskollärarna som uttrycker att IKT-grupper finns knutna till verksamheterna. Dels berättar Ritva att den som tidigare varit anställd som IT-ansvarig är borttagen på grund av att arbetsbeskrivningen och syftet inte var uttalat tydligt nog av huvudmannen. Dels säger även Frida att hennes tidigare IKT-grupp som fanns är borttagen. Däremot beskriver båda att det finns verksamma som brinner för digitala verktyg men som bara är tillgängliga i mån av tid. Sandvik m.fl. (2012) belyser att förskollärarna behöver få tillgång till att reflektera både enskilt och tillsammans med andra för att förbättra och förstärka arbetet med digitala verktyg. Om inte kommunikation och reflektion delas med andra, skapas inte förutsättningar för att kompetenser hos förskollärare kan utvecklas vilket blir ett hinder.

Några av förskollärarna uttrycker att de inte har ett vidare intresse för det digitala. Å ena sidan skulle en anledning till detta kunna vara att de inte har tillräckligt med kompetens. Hasna uttrycker att hennes ointresse bidrar till att hon inte tar sig tiden att kolla vad som finns för mer appar än Polyglutt att tillgå. Å andra sidan brister det hos flera av förskolorna i vad det gäller utbudet av materiella resurser samt att material i nuläget är trasigt eller borttappat. Detta belyser även Lankshear och Bigum (1999), att förskolor har olika tillgångar och resurser fördelat. Vidare skapar detta på så vis, enligt förskollärarna, svårigheter att fullfölja undervisningar som inkluderar digital teknik. Lena uppfattar att ett hinder med teknik är att man ska få det att fungera, vilket anses inte alltid vara det enklaste. Hon uttrycker att det kan vara trasigt material eller dålig koppling, vilket Kaynar m.fl. (2020) även lyfter som problematiskt när plattformar inte fungerar.

Flera av förskollärarna uppfattar att de inte planerar undervisningen med digitala verktyg på samma sätt som andra ämnesområden i läroplanen. De uttrycker att på samma sätt som man kan låna annat språkmaterial, finns en önskan om att få möjlighet att låna digitala verktyg som också gynnar språkutveckling. Det råder dock osäkerhet över vad som å ena sidan uppfattas som digitala verktyg, å andra sidan vad som finns att tillgå vad det gäller materiella resurser. Fyra av sex förskollärare tycker det är svårt att veta vad som finns, varav Frida beskriver att hon har kunskap om att det finns mycket material men det är svårt att veta vilket av alla som är bra. Det finns dessutom olika uppfattningarna kring hur undervisning för språkutveckling ska bedrivas med stöd av digitala verktyg. Lovisa är en av dem som beskriver att de använder Ipad till att lyssna på musik och sjunga med i sångerna. Hasna däremot har delvis ett motstånd för att musik via Ipaden tar över den traditionella sångsamlingen. Hon ser inte musikstunder via Ipad som språkutveckling vilket Lovisa i stället uppfattar som ytterligare en dimension av det.

## 8.2 Relevans för läraryrket

Förskolan har som skyldighet att följa och uppdatera sig utefter den forskning och de förändringar som sker (Engdahl & Årlemalm-Hagsér, 2017). De styrdokument som verksamma förhåller sig till vilar på vetenskaplig grund vilket består av ett kunskapsunderlag som forskats fram och tolkats av politiker (Henningsson-Yousif, 2020). Verksamhetens uppgift blir sedan att omsätta dessa tolkningar till praktiska handlingar. Med den revidering där digitala verktyg tillkom som läroplansmål blir det följaktligen förskollärarnas uppgift att tolka och omsätta dessa.

Under studiens gång har vi förstått att det fortfarande råder osäkerhet hur läroplansmålen ska implementeras men även att det saknas tillräcklig digital kompetens. Utöver detta synliggjordes att endast två förskollärare hade fått tillgång till kurser om digitala verktyg i sin utbildning. Vi anser därför att kurser inom detta behövs i större omfattning på förskolläraryrket för att därigenom bilda sig en grundförståelse för hur det digitala fungerar. Likväl som andra ämnesområden, behöver digitala verktyg genomsyra hela utbildningen eftersom vi lever i ett digitaliserat samhälle som ständigt är föränderligt. Sandvik m.fl. (2012) skriver även att det finns bristfällig forskning kring hur man ska arbeta med digitala verktyg. Å ena sidan står det i Läroplanen för förskolan (Lpfö18, 2018) att barn ska ges förutsättningar att utveckla adekvat digital kompetens. Å andra sidan ställer vi oss frågan om man kan lära ut adekvat digital kompetens om man själv inte besitter den kunskapen. Sandvik m.fl. (2012) hävdar att det grundar sig i förskollärares förhållningssätt hur digital teknik som undervisningsredskap ska implementeras. Vi tolkar att undervisningen

därför riskerar att bli ofullständig om förskollärarna inte besitter förståelse för hur det digitala fungerar samt hur det överlappar med språkutveckling.

Förskolans verksamhet ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Engdahl och Ärlemalm-Hagsér (2017) hävdar därför att förskollärare å ena sidan ständigt behöver vara inlästa på tidigare, medvetna om nuvarande samt vara öppna för kommande forskning. Å andra sidan behöver förskollärare utbyta egna erfarenheter och strategier inom verksamheten och samtala, analysera och reflektera om dessa. Erfarenheterna och strategierna ska sedan systematiskt prövas och de återkommande arbetssätt som fungerar blir metoder som implementeras i verksamheten, med andra ord beprövad erfarenhet. Av den anledningen blir den beprövade erfarenheten enligt Skolverket (2020) ett komplement till den vetenskapliga forskningen då den möjliggör att det teoretiska, som kan uppfattas som abstrakt, prövas och omprövas i relation till den egna verksamheten.

Det framgick i intervjuerna att riktlinjer saknades hos flera förskolor. Vi tolkar även att IKT-grupper eller kollegialt lärande är av vikt för att samtliga inom verksamheterna ska kunna utveckla digital kompetens. Förskollärarna uttrycker både gemensamma samt åtskilda uppfattningar vilket framkommer ur vår synpunkt som värdefulla att diskutera eftersom flera generationer möts inom förskolan. Vi tolkar av resultatanalysen att samtliga förskollärare är öppna för att lära sig mer men att stödet från huvudmannen är bristfälligt. Såsom vi förstår förskollärarnas uppfattningar behöver det finnas ett stöd för att verksamheten ska kunna erbjuda det som läroplanen föreskriver. Här ser vi att kollegialt lärande är värdefullt för att dela varandras kompetenser men det aldrig kan stärka upp för huvudmannens ansvar. Kjällander och Riddersporre (2019) poängterar att det är huvudmannens ansvar att delegera ut IT-ansvariga samt erbjuda stöd och materiella resurser i verksamheterna. I verkligheten ser det däremot sällan ut så, det är snarare personer med digitalt intresse som tar på sig de uppgifterna. Frida styrker detta uttalande när hon beskriver att de har en pedagog i förskoleområdet som brinner för det och som därför tagit på sig detta ansvar. Vi anser av den anledning att vår studie är av relevans för att uppmärksamma att det finns en forskningslucka och att området om digitala verktyg behöver uppmärksammas mer.

### 8.3 Metoddiskussion

Vi har under studien inte behövt ändra vare sig syfte eller frågeställningar. Vi har däremot varit öppna för att behöva ändra dessa, vilket är viktigt när man har fenomenografisk ansats eftersom den är förutsättningslös. Vi är medvetna om att det finns andra teorier. Om vi i stället valt att utgå från ett sociokulturellt perspektiv med observation skulle det möjliggöra ett annat utfall av studien. Vi hade kunnat analysera *hur* förskollärarna arbetar, inte endast deras uppfattningar om hur.

Fokus i vår studie har varit att ta reda på förskollärares uppfattningar kring arbetet med digitala verktyg för barns språkutveckling. Den metod som valdes för att samla in materialet var halvstrukturerade intervjuer där vi hade en intervjuguide med öppna frågor. Detta möjliggjorde att förskollärarna kunde tolka frågorna själva och vi fick därigenom mer utvecklade svar om förskollärarnas uppfattningar kring vårt valda fenomen. Valet av halvstrukturerade intervjuer gav oss svar på våra forskningsfrågor, men det gjorde även att intervjuerna såg olika ut i genomförandet. Detta eftersom vi ställde följdfrågor som var baserade på respondenternas svar. Hade man i stället valt att genomföra standardiserade intervjuer skulle intervjufrågorna ställts på ett mer liknande sätt och risken för att intervjuaren påverkar respondenten minskar (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Om frågorna varit ställda på

ett mer liknande sätt hade vår studie haft en högre reliabilitet eftersom intervjuerna varit mer jämförbara. Vi valde att använda fiktiva namn för att minska risken att röja respondenternas identitet. Hade vi valt enkäter skulle en högre grad av anonymisering möjliggöras enligt Vetenskapsrådet (2017) men eftersom vi ville att förskollärarna skulle ge oss uttömmande svar på deras uppfattningar, valde vi att intervjua.

Den metod vi använt för datainsamling var ljudupptagning. Ljudupptagning möjliggjorde att vi kunde transkribera materialet rättvist genom att urskilja förskollärarnas tonfall och utläggningar. På detta sätt minskade risken för feltolkningar och kunde därav höja studiens validitet (Alvehus, 2013). Genom att använda ljudupptagning kunde vi lägga fokus på att visa intresse för det förskollärarna sa samt att vi skulle kunna ställa följdfrågor. Om vi använt oss av anteckning med block och penna skulle vi inte på samma sätt kunnat följa med i samtalet och risken för att vi missat eller förstått förskollärarna fel hade varit större. När intervjuerna var genomförda upptäcktes brister i en del av det inspelade material vilket ledde till att en av intervjuerna fick kasseras och en ny respondent fick tillfrågas. Det vi tar med oss är att nästa gång göra en provinspelning innan vi börjar intervjua för att testa ljudet.

I studien har vi valt att använda oss av ett bekvämlighetsurval eftersom tiden för studien var begränsad. Om vi däremot hade valt att använda oss av ett slumpmässigt urval av respondenter samt om respondenterna varit fler hade större möjlighet till generalisering förekommit (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Om tidsomfånget för studien varit längre hade vi haft möjlighet att inte genomföra ett bekvämlighetsurval.

## 8.4 Vidare forskning

Studien har gett oss själva lärdomar och vi ser den som ett bra diskussionsunderlag i förskolans verksamhet men även inom förskolläraryrket. Något ytterligare som hade varit intressant att forska vidare på, utifrån vår nuvarande studie, är å ena sidan att intervjua fler förskollärare. Å andra sidan att rikta sig även mot huvudman för att granska vilka förutsättningar som ges till verksamheterna i arbetet med digitala verktyg. En fråga vi ställer oss utifrån detta är: har alla förskolor de resurser som krävs för att använda digitala verktyg i undervisnings syfte? I vår studie belyser vi endast förskollärares perspektiv och deras uppfattningar gällande frågeställningarna. Vi har däremot inte valt att intervjua barnen för att få deras perspektiv eller observerat hur förskollärarna arbetar med digitala verktyg för barns språkutveckling. Detta är något som också hade kunnat forskas vidare på.

## 9 Referenslista

- Ahrne, G., & Svensson, P. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I G. Ahrne, & P. Svensson. (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 8–16). Liber.
- Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. Liber.
- Barmark, M., & Djurfeldt, G. (2015). *Statistisk verktygslåda 0: att förstå och förändra världen med siffror*. Studentlitteratur.
- Beschorner, B., & Woodward, L. (2019). Long-Term planning for Technology in Literacy Instruction. *The Reading Teacher*. 73(03). 325-337. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1002/trtr.1828>
- Bjurulf, V. (2013). *Teknikdidaktik i förskolan*. Studentlitteratur.
- Bruce, B. (2018). Språkutveckling på olika villkor. I A. Sandberg. (Red.) *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd*. (s. 63–81). Studentlitteratur.
- Bruce, B., & Riddersporre, B. (2019). Kärnämnen och digitala verktyg. I S. Kjällander & B. Riddersporre. (Red). *Digitalisering i förskolan - på vetenskaplig grund*. (s. 41–60). Natur & Kultur.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Studentlitteratur.
- Dahlgren, L O., & Johansson, K. (2015). Fenomenografi. I A. Fejes & R. Thornberg (Red). *Handbok i kvalitativ analys*. (s. 162-175). Liber.
- Denscombe, M. (2010). *Good Research Guide: For small-scale research projects*. Maidenhead: Open University Press.
- Engdahl, I., & Ärlemalm-Hagsér, E. (2017). *Att bli förskollärare: Mångfacetterad komplexitet*. Liber.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Natur & Kultur.
- Eriksson-Zetterquist, U., & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I G. Ahrne, & P. Svensson. (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 34–54). Liber.
- Heningsson-Yousif, A. (2020). Forskande verksamhet - tankar om bevekelsegrunder och kunskapsbidrag. I A. Åkerblom, A. Hellman, & Pramling, N. (Red.) *Metodologi för studier i, om och med förskolan*. (s. 293–297). Gleerups.
- Hermansson, C., & Olin-Scheller, C. (2019). Undervisningsperspektiv. I S. Kjällander & B. Riddersporre. (Red). *Digitalisering i förskolan - på vetenskaplig grund*. (s. 64–83). Natur & Kultur.



- Jacobsson, K., & Skansholm, A. (2019). *Handbok i uppsatsskrivande - för utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur.
- Kaynar, N., Sadik, O., & Boichuk, E. (2020). Technology in Early Childhood Education: Electronic Books for Improving Students' Literacy Skills. *Association for Educational Communications & Technology 2020*. 64(6). 911-921. <https://doi.org/10.1007/s11528-020-00520-5>
- Kjällander, S. (2019). Övergripande aspekter av digitalisering i förskolan. I S. Kjällander & B. Riddersporre. (Red). *Digitalisering i förskolan - på vetenskaplig grund*. (s. 21–40). Natur & Kultur.
- Kjällander, S., & Riddersporre. (Red). (2019). *Digitalisering i förskolan - på vetenskaplig grund*. Natur & Kultur.
- Kristensson, J. (2014). *Språk och digitala verktyg i förskolan - idéer och inspiration*. Nypon förlag.
- Kroksmark, T. (2007). Fenomenografisk didaktik' - En didaktisk möjlighet. *Didaktisk tidskrift*. 17(2-3). 1-50.
- Lankshear, C., & Bigum, C. (1999). Literacies and new technologies in school settings. *Curriculum Studies*. 7(3). 445–465. <https://doi.org/10.1080/14681369900200068>
- Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys - exemplet fenomenografi*. Studentlitteratur
- Liberg, C. (2010). Samtalskulturer - samtal i utveckling. I L. Bjar, & C. Liberg. (Red). *Barn utvecklar sitt språk*. (s. 77–100). Studentlitteratur.
- Lieberman, D., Cynthia, B., & So, J. (2009). Young Children's Learning With Digital Media. *Journal Computers in the Schools*. 26(4). 271-283. <https://doi.org/10.1080/07380560903360194>
- Lindahl, M G., & Folkesson, A-M. (2012). ICT in preschool: friend or foe? The significance of norms in a changing practice. *International Journal of Early Years Education*. 20(4). 422 – 436. <https://doi.org/10.1080/09669760.2012.743876>
- Läroplan för förskolan*. (2018). Skolverket. <https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan>
- Marton, F., & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Studentlitteratur.
- Norling, M. (2019). En studie om hur förskollärare och lärare resonerar om undervisningens innehåll i relation till barns språk-, läs- och skrivutveckling i förskola och förskoleklass. *Tidskrift för Nordisk Barnehageforskning*, 18(4), 1–16. <https://doi.org/10.7577/nbf.2958>
- Sandvik, M., Smørdal, O., & Østerud, S. (2012). Exploring iPads in Practitioners' Repertoires for Language Learning and Literacy Practices in Kindergarten. *Nordic journal of Digital Literacy*. 7(3). 204-220. <https://doi.org/10.18261/ISSN1891-943X-2012-03-05>

- Regeringsbeslut U2017/04119/S. *Nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet*.  
<https://www.regeringen.se/informationsmaterial/2017/10/regeringen-beslutar-om-nationell-digitaliseringsstrategi-for-skolvasendet/>
- SFS 2010:800. *Skollag*. [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800)
- Skolverket. (2020). *Att ställa frågor och söka svar*.  
<https://www.skolverket.se/download/18.a35553a171bb8ce9031b78/1598003321788/pdf7117.pdf>
- Strömquist, S. (2010). Barns tidiga språkutveckling. I L. Bjar, & C. Liberg. (Red). *Barn utvecklar sitt språk*. (s. 58–76). Studentlitteratur.
- Svensson, L., & Åkerblom, A. (2020). Fenomenografi om undervisning i förskolan. I A. Åkerblom, A. Hellman, & N. Pramling. (Red.) *Metodologi för studier i, om och med förskolan*. (s. 89–105). Gleerups.
- Svensson, P., & Ahrne, G. (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne, & P. Svensson. (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. (17–31). Liber.
- Plowman, L. & McPake, J. (2013) Seven Myths About Young Children and Technology. *Childhood Education*. 89(1), 27–33.
- Pramling, N. (2020). Vad utmärker vetenskaplig kunskap? I A. Åkerblom, A. Hellman, & Pramling, N. (Red.) *Metodologi för studier i, om och med förskolan*. (s. 15–36). Gleerups.
- Thurén, T. (2019). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Liber.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011. Vetenskapsrådet.
- Åkerblom, A., Hellman, A., & Pramling, N. (Red.). (2020) *Metodologi för studier i, om och med förskolan*. Gleerups.
- Öberg, P. (2015). Livshistorieintervjuer. I G. Ahrne, & P. Svensson. (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. Liber.

# 10 Bilagor

## 10.1 Bilaga A - Samtyckesblankett

### Samtycke till att delta i studien

Jag har fått muntlig och skriftlig informationen om studien och har haft möjlighet att ställa frågor. Jag får behålla den skriftliga informationen.

Jag samtycker till att delta i studien:

Förskollärares uppfattningar om digitala verktyg som stöd för barns språkutveckling

Jag samtycker till att uppgifter om mig behandlas på det sätt som beskrivs i forskningspersonsinformation.

Plats och datum	Underskrift

### Ansvariga för studien

Ansvarig för studien är	Handledare för uppsatsen är:
Erika Karlman guskarlmer@student.gu.se	Niklas Rudbäck niklas.rudback@hsm.gu.se
Camilla Sundvall gussundvca@student.gu.se	031-786 63 12 Högskolan för scen och musik
Rebecka Kihlström guskihre@student.gu.se	Box 210 40530 Göteborg

## 10.2 Bilaga B - Informationsblad

### Information till deltagare i forskningsprojekt

Hej! Vi är tre förskollärostudenterna från Göteborgs Universitet som just nu skriver ett examensarbete om förskollärares uppfattningar om att arbeta med digitala verktyg som stöd för barns språkutveckling.

Vi vill fråga dig om du vill delta i ett forskningsprojekt. I det här dokumentet får du information om projektet och om vad det innebär att delta.

Vad är det för projekt och varför vill ni att jag ska delta?

Syftet med den här studien är att undersöka hur förskollärare uppfattar digitala verktyg som stöd för barns språkutveckling samt vilka möjligheter och hinder de uppfattar i undervisningen. I och med att det ställs nya krav på förskollärarna att använda digitala verktyg i undervisningssyfte har detta gjort oss nyfikna på deras uppfattning om hur det verkställs i praktiken.

Vår önskan med ditt deltagande är att se olika uppfattningar kring att arbeta med digitala verktyg integrerat med språkundervisning. Du är en av sex deltagare och vi har valt dig eftersom du är utbildad förskollärare och arbetar inom förskolans verksamhet.

Projektet genomförs inom ramen för examensarbetskursen LÖXA2G på Göteborgs Universitet.

Hur går studien till?

För dig som deltagare krävs det att du kan avsätta tid för en enskild intervju med en av oss. Vi för mejlkontakt med dig och bestämmer ett möte för intervju i v. 14. Vi beräknar att intervjun kommer att ta max 45 minuter och kommer att spelas in via ljud. Till dig som kommer att delta via zoom för intervju, kommer det innebära filminspelning. Vi kommer att ses vid ett tillfälle där du ges möjlighet att besvara på frågor som berör vår studie.

Möjliga följder och risker med att delta i studien

Under studiens genomförande och i handhavandet av det empiriska materialet är det centralt att vi tar etisk hänsyn till deltagarna. Vi är medvetna om att vissa uppgifter är sekretessbelagda så därmed gäller tystnadsplikt om eventuella namn eller avdelningar som kan uppkomma under intervjun. Deltagarna kommer att oidentifieras genom att vi använder oss av "Förskollärare 1" etc. i vår studie. Vi kommer i vår studie värna om deltagarnas integritet. När vi presenterar resultatet samt drar våra slutsatser kommer vi att utföra dessa moment korrekt och inte vinkla eller välja ut specifika data.

Syftet med studien är inte att hitta rätt eller fel, snarare om vi kan se likheter och skillnader i deltagarnas uppfattningar.

Vad händer med mina uppgifter?

Projektet kommer att samla in och registrera information om dig. Ljudinspelningar där personer är identifierbara räknas som personuppgift. Enligt EU:s dataskyddsförordning har du rätt att kostnadsfritt få ta del av de personuppgifter om dig som hanteras i studien, och vid behov få behöv få eventuella fel rättade. Du kan också begära att uppgifter om dig raderas samt att behandlingen av dina personuppgifter begränsas. Inspelningsmaterialet kommer att behandlas så att obehöriga inte kan ta del av det. Om du vill ta del av uppgifterna ska du kontakta uppsatsskrivaren eller handledaren. Om du är missnöjd med hur dina personuppgifter behandlas har du rätt att lämna in klagomål till Datainspektionen, som är tillsynsmyndighet.

Vi kommer att behålla inspelningsmaterialet i vår privata dator tills kursen är godkänd. Därefter kommer det att raderas. Vi kommer inte att fråga varken om namn eller förskola vid intervjun för att undvika möjlig identifiering.

Hur får jag information om resultatet av studien?

Om du önskar att få tillgång till det slutgiltiga examensarbetet kan vi skicka det till dig efter godkänd kurs.

Deltagandet är frivilligt

Ditt deltagande är frivilligt och du kan när som helst välja att avbryta deltagandet. Om du väljer att inte delta eller vill avbryta ditt deltagande behöver du inte uppge varför.

Om du vill avbryta ditt deltagande ska du kontakta någon av de ansvariga för studien (se nedan).

Ansvariga för studien

Ansvarig för studien är	Handledare för uppsatsen är:
Erika Karlman guskarlmer@student.gu.se	Niklas Rudbäck niklas.rudback@hsm.gu.se
Camilla Sundvall gussundvca@student.gu.se	031-786 63 12 Högskolan för scen och musik
Rebecka Kihlström guskihre@student.gu.se	Box 210 40530 Göteborg

## 10.3 Bilaga C - Intervjuguide

### Bakgrundsfrågor

1. Hur många års erfarenhet har du inom förskola? Har du varit på samma förskola hela tiden?
2. Vilket år avslutade du din förskollärarytbildning?
3. Fanns kurser om digitala verktyg i din förskollärarytbildning?
4. Fanns kurser om barns språkutveckling i din förskollärarytbildning?
5. Hur stor andel är förskollärare i ditt arbetslag?
6. Vilken ålder är det i den barngruppen som du arbetar med?

### Vad och hur?

1. Kan du berätta om hur du arbetar med digitala verktyg?
2. Kan du berätta hur du arbetar med barns språkutveckling?
3. Vad har du för syn på digitala verktyg i relation till barns språkutveckling?
4. Digitala verktyg har blivit ett läroplansmål i den reviderade läroplanen för förskolan (Lpfö18, 2018). Vi har valt ut tre av de nya målen. Vad är din tolkning av dessa läroplansmål?
5. Hur uppfattar du din kompetens kring att använda digitala verktyg som ett undervisningsredskap?
6. Om du arbetar med digitala verktyg för barns språkutveckling, hur planeras detta i arbetslaget? Kan du utveckla detta?
7. Hur genomför du undervisning med digitala verktyg för barns språkutveckling? Vilka verktyg används? Varför väljer du just dessa?
8. Hur uppfattar ni att undervisning med digitala verktyg integreras i det systematiska kvalitetsarbetet?
9. Vad finns det för verksamhetsstöd och resurser kring arbetet gällande digitala verktyg? Vad skulle du önska fanns för stöd och resurs? Hur tänker du kring detta?
10. Vilka möjligheter uppfattar du kring att arbeta med digitala verktyg för språkutvecklingen?
11. Vilka hinder uppfattar du kring att arbeta med digitala verktyg för språkutvecklingen?
12. Finns det något som du skulle vilja förbättra eller förändra gällande språkundervisning med digitala verktyg? Berätta hur.

## 10.4 Bilaga C - Läroplansmål

### Läroplanens Mål om digitala verktyg:

Förskolan ska ge varje barn förutsättningar att utveckla /... / intresse för berättelser, bilder och texter i olika medier, såväl digitala som andra, samt sin förmåga att använda sig av, tolka, ifrågasätta och samtala om dessa (s. 14).

Förskollärare ska ansvara för att varje barn /... / får använda digitala verktyg på ett sätt som stimulerar utveckling och lärande (s. 15).

Arbetslaget ska /.../ skapa förutsättningar för barnen att utveckla sin förmåga att kommunicera, dokumentera och förmedla upplevelser, erfarenheter, idéer och tankar med hjälp av olika uttrycksformer, såväl med som utan digitala verktyg (s. 15).