



Examensarbete, Grundlärarutbildning med inriktning mot arbete i  
förskoleklass och grundskolans åk 1–3  
15 hp, avancerad nivå  
Vt 2019

# Digitala verktyg i svenskundervisningen

## Möjligheter och begränsningar ur ett läraperspektiv

Karin Erlandsson och Ellinor Hällsén

Sektionen för lärande och miljö

**Författare/Author**

Ellinor Hällsén och Karin Erlandsson

**Titel/Title**

Digitala verktyg i svenskundervisningen – Möjligheter och begränsningar ur ett lärarperspektiv

**Handledare/Supervisor**

Helén Persson

**Examinator/Examiner**

Ola Svensson

**Sammanfattning/Abstract**

I detta examensarbete undersöks hur pedagoger i grundskolans tidigare år talar om digitala verktygs möjligheter och begränsningar i svenskundervisningen. Med bakgrund i tidigare forskning har vi valt att fokusera på pedagogers förhållningssätt till användandet av digitala verktyg i ämnet. Syftet har varit att få förståelse och ökade insikter om vad som är avgörande för användandet. För att göra studien möjlig har vi valt att utgå från en kvalitativ forskningsansats med semistrukturerade fokusgrupper. Vi samlade in material från två fokusgrupper inom samma kommun, med sammanlagt åtta lärare som är verksamma inom grundskolans tidigare år. Utifrån en innehållsanalys har vi tematiserat och kategoriserat materialet för att finna mönster i hur pedagoger talar om våra frågeställningar. I efterföljande diskussion har vi utifrån tidigare forskning och ett sociokulturellt perspektiv dragit slutsatser. Resultatet visar att lärares enskilda intresse och kunskap är avgörande för hur digitala verktyg används i undervisningen. Deras förhållningssätt är därmed viktigt att belysa. Till fortsatta studier skulle det vara intressant att undersöka hur lärares förhållningssätt skiljer sig åt i olika kommuner.

**Ämnesord/Keywords**

IKT, IT, digitalisering, digitala verktyg, TPACK, teknisk infrastruktur

<b>1. INLEDNING.....</b>	<b>6</b>
1.1 SYFTE .....	7
1.2 FREKVENTA BEGREPP .....	8
<b>2. TIDIGARE FORSKNING .....</b>	<b>9</b>
2.1 LÄRARES FÖRHÅLLNINGSSÄTT TILL DIGITALA VERKTYG.....	9
2.1.1 Skolledningens betydelse.....	9
2.1.2 Pedagogers inställning .....	10
2.1.3 Undervisningens betydelse .....	11
2.1.4 Motivation och distraktion.....	11
2.2 DIGITALISERING I SVENSKUNDERVISNINGEN .....	12
2.2.1 Svenskundervisningen .....	12
2.2.2 Digitalt skrivande och läsande .....	13
<b>3. MOTIV FÖR STUDIEN.....</b>	<b>15</b>
<b>4. TEORETISK UTGÅNGSPUNKT .....</b>	<b>16</b>
4.1 SOCIOKULTURELLT PERSPEKTIV.....	16
4.1.1 Sociokulturellt perspektiv kopplat till lärande .....	16
4.1.2 Sociokulturella begrepp .....	17
4.1.3 Sammanfattning av det sociokulturella perspektivet .....	17
<b>5. METOD.....</b>	<b>18</b>
5.1 KVALITATIV FORSKNING OCH VAL AV METOD.....	18
5.1.1 Vikten av ett förtroendefullt klimat .....	19
5.1.2 Urval och genomförande .....	20
5.1.3 Etiska överväganden.....	20
5.1.4 Innehållsanalys .....	21
5.1.5 Metoddiskussion .....	21
<b>6. RESULTAT .....</b>	<b>23</b>
6.1 PRESENTATION AV LÄRARNA I FOKUSGRUPP (1).....	23
6.2 PEDAGOGER I GRUNDSKOLANS TIDIGARE ÅR TALAR OM MÖJLIGHETER I SVENSKUNDERVISNINGEN (1).....	24
6.2.1 Möjligheter (1).....	24
6.2.2 Positiv inställning (1).....	25
6.3 PEDAGOGER I GRUNDSKOLANS TIDIGARE ÅR TALAR OM BEGRÄNSNINGAR I SVENSKUNDERVISNINGEN (1).....	27
6.3.1 Begränsningar (1) .....	27
6.3.2 Negativ inställning (1) .....	27
6.4 FÖRHÅLLNINGSSÄTT I UNDERVISNINGEN (1).....	29
6.5 METAPERSPEKTIV (1).....	30
6.6 PRESENTATION AV LÄRARNA I FOKUSGRUPP (2).....	30

6.7 PEDAGOGER I GRUNDSKOLANS TIDIGARE ÅR TALAR OM MÖJLIGHETER I SVENSKUNDERVISNINGEN (2).....	31
6.7.1 Möjligheter (2).....	31
6.7.2 Positiv inställning (2).....	33
6.8 PEDAGOGER I GRUNDSKOLANS TIDIGARE ÅR TALAR OM BEGRÄNSNINGAR I SVENSKUNDERVISNINGEN (2) .	33
6.8.1 Begränsningar (2) .....	33
6.8.2 Negativ inställning (2) .....	35
6.9 FÖRHÅLLNINGSSÄTT I UNDERVISNINGEN (2).....	36
6.10 METAPERSPEKTIV FOKUSGRUPP (2).....	37
6.11 SAMMANFATTNING FOKUSGRUPP (1) OCH (2) .....	37
<b>7. ANALYS.....</b>	<b>40</b>
<b>8. DISKUSSION.....</b>	<b>42</b>
8.1 MÖJLIGHETER OCH BEGRÄNSNINGAR .....	42
8.1.1 Pedagogers förhållningssätt .....	42
8.1.2 Skolledningen .....	43
8.1.3 Undervisning .....	44
8.2 SLUTSATS .....	46
8.2.1 Möjligheter och begränsningar med datorer och pekplattor i svenskundervisningen .....	46
8.3 FÖRSLAG PÅ VIDARE FORSKNING .....	47
<b>9. REFERENSER.....</b>	<b>48</b>
<b>10. BILAGOR .....</b>	<b>52</b>

## Förord

Till en början vill vi rikta ett stort tack till vår handledare på Högskolan Kristianstad, Helén Persson, som har stöttat oss och gett oss goda råd. Vi vill fortsätta med att tacka lärarna som har deltagit i vår undersökning och gjort den möjlig.

Vi har under det här arbetet valt att skriva tillsammans och har under största del skrivit all text gemensamt. Vid några tillfällen har vi valt att dela upp arbetet, vi har dock gått igenom allt tillsammans för att stärka validiteten. Samarbetet har varit viktig och vi har haft en tydlig målsättning. Engagemanget för vad vi har velat uppnå har varit ett bra driv i processen.

Arbetet har gett oss en djupare inblick i digitala verktygs möjligheter och begränsningar och vad som kan vara bakomliggande till dessa.

Vi hoppas på en givande läsning.

Karlshamn 2019-05-04

# 1. Inledning

På en konferens i Göteborg (oktober 2018) diskuterades skolans digitalisering. *Vilka pedagogiska möjligheter och utmaningar skapar digitaliseringen för svensk förskola och skola?* var en aktuell fråga (Jovic, Fredriksson, Sandvik, 2018). Digitaliseringen är processen att gå från analog till digital informationsteknik. Det innebär förändringar i samhället och dess verksamheter. Digitaliseringen skapar dessa förändringar i snabb takt, vilket är en av de utmaningar ovanstående citat pekar på.

För att eleverna ska kunna delta i det föränderliga samhället som digitaliseringen skapar är det skolans ansvar att utbilda internetmedborgare och inte endast internetanvändare. Det vill säga medborgare som besitter förmågor som gör att de kan delta i utvecklingen av samhället (Skolverket 2018). I en kort tillbakablick kan vi se att skolverksamhetens förhållningssätt till digitala verktyg har skilt sig gentemot andra institutioners. Digitala verktyg etablerades tidigare i samhället än i skolan, där de integrerades mer långsamt (Mårell-Olsson 2012). Vi kan se att regeringen under tidigt 2000-tal stöttade utvecklingen av digital teknik genom rekommendationer och uppmaningar till användning av dessa i undervisningen (Rasmusson 2014). I en senare digitaliseringsstrategi framgår det att Sverige har som mål att vara ledande i världen inom området (Regeringen 2017). Det innebär att digitala verktyg bör genomsyra hela skoldagen och inte behandlas som ett enskilt kompetensområde. Bland annat förändrar detta den traditionella undervisningen och nya kompetenser efterfrågas, exempelvis kompetensen att läsa på skärm (Rasmusson 2014). Det innebär också att lärarrollen får nya uppdrag, såväl som utmaningar för att förbereda elever för framtidens samhälle (Mårell-Olsson 2012). För att lyckas med detta nya uppdrag ska all skolpersonal få den kompetensutveckling de behöver, så att utbildningen drivs framåt (Skolverket 2017). År 2017 reviderades därför grundskolans läroplan. Ändringarna som på något sätt omnämner digitaliseringen är flera, och återkommer i bland annat "Skolans värdegrund och uppdrag", "övergripande mål och riktlinjer" och i "svenskämnet." Det läggs nu fokus på att eleverna ska utveckla förmågan att kritiskt förhålla sig till samhällets stora informationsflöde. De ska även utveckla förståelse för digitaliseringsprocessen och dess påverkan, på såväl individen som samhället. Med fokus på svenskämnet framgår det att elever nu ska få möjlighet att samspeja i digitala miljöer, med interaktiva och föränderliga texter. Det ska bland annat ske genom att söka och värdera information, samt skriva och skapa texter (Skolverket 2017).

Våra erfarenheter indikerar en relativt liten användning av digitala verktyg i skolan. Utifrån läroplanens revidering år 2017 kan vi se att skolverksamheten kommer att påverkas. Det gör att det inte är en fråga om *om* utan om *hur* teknikintegration ska ske. Därmed blir pedagogers förhållningssätt till digitala verktyg centralt. Vi tror att pedagogens ansvar för elevernas möte med digitala verktyg spelar en grundläggande roll för digitaliseringens framtid i samhället. Mötet kan avgöra vilken grad av digital kompetens som eleverna utvecklar. Låg digital kompetens hos eleverna kan ge mindre förutsättning för Sverige att utvecklas i takt med digitaliseringens framväxt. Medan hög digital kompetens hos eleverna kan öppna dörrar för denna utveckling. Mårell-Olssons studier pekar på att digitala verktyg enligt politiker är en viktig utveckling för landets konkurrenskraft (Mårell-Olsson 2012). Med bakgrund i våra erfarenheter tar vårt forskningsområde plats i svenskundervisningen i grundskolans tidigare år. Syftet är att synliggöra pedagogers förhållningssätt till de möjligheter och begränsningar som ämnesundervisningen ställs inför.

Studier pekar på olika faktorer som påverkar hur digitala verktyg används i undervisningen. Vi har uppmärksammat att studier sällan riktar fokus på pedagogers förhållningssätt till verktygen. Pedagogers förhållningssätt bör enligt vår mening vara grundläggande för elevernas digitala kompetens och deras möjlighet att bli aktiva samhällsmedborgare. I ett vidgat perspektiv kan vi också anta att pedagogers förhållningssätt skulle kunna vara avgörande för hur framtidens arbetare kan påverka landets konkurrenskraft. Vi syftar på det som tidigare har nämnts, det vill säga vilken grad av digital kompetens som elever får möjlighet att utveckla kan antingen öppna eller stänga dörrar för digitaliseringens framväxt.

## 1.1 Syfte

Syftet är att synliggöra pedagogers förhållningssätt till de möjligheter och begränsningar som ämnesundervisningen ställs inför, genom att undersöka hur pedagoger i grundskolans tidigare år talar om datorer och pekplattor och dess möjligheter och begränsningar, med fokus på svenskämnet. Vårt syfte leder fram till följande frågeställningar:

- Hur talar pedagoger i grundskolans tidigare år om datorer och pekplattor och dess möjligheter i svenskundervisningen?

- Hur talar pedagoger i grundskolans tidigare år om datorer och pekplattor och dess begränsningar i svenskundervisningen?
  - Talar pedagogerna på ett sätt som tyder på djup eller ytlig kunskap<sup>1</sup>? Påverkar deras inställning sättet de talar på?

## 1.2 Frekventa Begrepp

*Digitalisering:* analogt material som formas om för att kunna behandlas digitalt. En process som ger en förändring av bland annat arbetssätt i samhället, verksamheter och organisationer.

*Digitala verktyg:* tekniska hjälpmedel och redskap, exempelvis datorer, mobiler och pekplattor.

*Digital kompetens:* kompetensen att hantera och använda digitala verktyg på ett nyanserat och kritiskt sätt, för att kunna delta i det digitaliserade samhället.

*TPACK:* technological pedagogical and content knowledge. Ett begrepp som beskriver pedagogers kompetens vad gäller teknik, pedagogik och ämnen.

---

<sup>1</sup>Med detta menar vi att undersöka om lärare talar om begränsningar eller möjligheter på ett ytligt plan eller på ett som fördjupar deras argument. Exempelvis, talar de om elevers lärande eller om övriga faktorer som avgör möjligheter eller begränsningar, så som tid och bekvämlighet.



## 2. Tidigare forskning

I detta avsnitt presenteras tidigare forskning. För att förstå lärares förhållningssätt kommer först områden som *skolledningens betydelse*, *pedagogens inställning*, *undervisningens betydelse*, samt *motivation och distraktion* att behandlas. Därefter kommer forskning som berör *svenskämnet*, *med avstamp i digitalt skrivande*, och *läsande* att presenteras. Detta för att förstå hur lärare förhåller sig till digitala verktygs möjligheter och begränsningar i undervisningen.

### 2.1 Lärares förhållningssätt till digitala verktyg

#### 2.1.1 Skolledningens betydelse

Forskning tyder på att det finns tre avgörande faktorer för införandet av digitala verktyg, vilka kommer att behandlas nedan.

1. Den första handlar om en individnivå. Nivån innefattar den systematiska strategin kring kompetensförhöjningar.
2. Den andra nivån handlar om en skolnivå. Här är införandet av en väl fungerande teknisk infrastruktur också viktigt för användandet.
3. Den sista faktorn innebär att skapa en gemensam digitaliseringsstrategi för hela verksamheten.

Sammanfattningsvis kan vi se att skolledning har betydelse för de tre faktorerna (Tallvid 2015). Skolledningen kan förebygga utmaningar som verksamheten ställs inför när två kulturer möts (Håkansson Lindqvist 2015). Vi kan förklara det genom *digital natives*, med andra ord dagens elever föds in i en redan digitaliserad värld och möter den institutionella styrningen av skolan. Om skolledningen lyckas med detta uppdrag menar forskaren att användningen av digitala verktyg underlättas och hela skolorganisationen drivs framåt. Slutligen framhäver Håkansson Lindqvist att teknikintegrationen måste innebära en mer omfattande diskussion, där pedagogers TPACK (technological, pedagogical and content knowledge) utvecklas (Håkansson Lindqvist 2015). TPACK förklarar hur välutvecklad lärarens tekniska pedagogiska och ämneskompetens är och hur de områdena samspelar med varandra (Mårell-Olsson 2012). Diskussionen bör också

handla om att skapa nya undervisningsplaner och bättre förutsättningar för digital teknik (Mårell-Olsson 2012). Rapporter visar en fallande entusiasm till digitaliseringen från skolläring, myndigheter och pedagoger. Det har skapat en inkonsekvent finansiering av teknik, vilket har bidragit till en ojämn tillgång mellan kommuner. Vi kan konstatera att lösningen ur ett sådant perspektiv innebär att pedagogerna behöver stärka sin kompetens, nya undervisningsplaner och bättre förutsättningar för digital teknik. Det vill säga förutsättningar så som god tillgång till digitala verktyg, god uppkoppling och IT-service (Håkansson Lindqvist 2015).

### **2.1.2 Pedagogers inställning**

Pedagogens inställning påverkar teknologins användning, möjligheter och begränsningar (Hylén 2013). I en rapport från Skolverket framgår det att flertalet pedagoger har positiv inställning till digitala verktyg, men det framgår också att det finns de som inte använder dem. Det kan bero på att pedagoger inte upplever att lärandet effektiviseras av sådana verktyg (Mårell-Olsson 2012). Rapporten är dock sju år gammal, vilket gör att vi kan anta att pedagogers inställning kan ha ändrats. En annan studie visar på pedagogers oro för att den digitala klyftan kan öka. Det vill säga att det antas att alla elever har digitala verktyg i sin hemmiljö och tar med sig vardagskunskaper från dessa verktyg till skolan. Oron kan därmed antas vara ännu en anledning för att inte använda dem (Hylén 2013). Pedagogers filosofi kan också tänkas vara avgörande för huruvida teknologin tar plats i undervisningen. Detta i form av deras uppfattning som konstruktivister eller traditionalister. Konstruktivister integrerar teknologin på ett nyanserat vis där eleven själv får söka sin kunskap. Traditionalister står fast vid en lärarledd undervisningsform, där eleven reproducerar kunskap (Hylén 2013). Nya filosofiska förhållningssätt tillför en lång förändringsprocess enligt Mårell-Olssons studier. Detta kan innebära en belastning för pedagogen (Mårell- Olsson 2012). Den nya lärarrollen leder bland annat till nya arbetsuppgifter.

Pedagoger frågar efter fortbildning som svarar på deras specifika frågor och riktar sig till läroplanens krav (Tallvid 2015). I digitaliseringsarbetet är det därför viktigt att utgå från pedagogernas nuvarande kunskap (Håkansson Lindqvist 2015). Utifrån TPACK definierar lärare sin pedagogiska kunskapsdomän som mer omfattande, i jämförelse med den tekniska

kunskapen som värderas som lägst (Hylén 2013). Därav kan det vara nivån på de olika kunskapsdomänerna som utgör kvalitén på undervisning och inte verktyget i sig (Håkansson Lindqvist 2015).

### **2.1.3 Undervisningens betydelse**

Studier pekar på möjligheter i användandet av digitala verktyg. Trots det menar Edstrand att undervisningen utformas på ett traditionellt vis, där läraren ses som auktoritär och ger liknande uppgifter som görs utan digitala verktyg (Edstrand 2016). Det är bland annat vanligt att de används som en extrauppgift där kunskapsområdet inte är tydligt. Konsekvensen blir att eleverna inte är medvetna om vad det är de tränar på (Kjällander 2011). När verktygen används som extrauppgift till de elever som blir färdiga snabbt, kan undervisningen upplevas meningslös. Högpresterande elever skulle då kunna vara särskilt utsatta då de ofta får extrauppgifter (Mårell-Olsson 2012). Hylén lyfter dock ett försök som gjordes i Skottland, där sammanlagt 365 elever från olika skolor fick tillgång till en egen pekplatta. Utvärderingen ledde bland annat till att pedagogerna ville utveckla och variera sin undervisning mer än tidigare (Hylén 2013).

### **2.1.4 Motivation och distraktion**

Engagemang, aktivt deltagande och enskilt ansvar för sitt lärande kan öka när digitala verktyg integreras (Håkansson Lindqvist 2015). Det finns dock en oro hos lärare att användningen av dem kan distraheras av personligt nöje (Tallvid 2015). Liknande oro hos elever lyfts även i andra studier (Hylén 2013). Möjligen kan det förklaras genom att endast ett verktyg kan skapa många olika distraktioner som riskerar att störa elevens lärande. Bristande vägledning och ostrukturerade användningsformer skapar utrymme för elever att spendera skoltid på annat. Å andra sidan kan distraktionen utveckla elevers problemlösningsförmåga, då de tränar på att navigera sig i verktyget (Håkansson Lindqvist 2015). I navigationen menar Kjällander att det föds en ny interaktion mellan eleven, datorn och dess eventuella problem. Lärarens delaktighet har därmed visat sig vara av större betydelse i en digital lärmiljö än i en analog, då distraktionerna anses vara fler där. Det gör att eleverna behöver mer stöd så att de kan utveckla problemlösningsförmågan (Kjällander 2011).

Det råder skilda meningar kring att digitala verktyg ökar elevers motivation. Pedagoger menar att övriga omständigheter, så som uppgifters utformning påverkar mer än vad digitala verktyg gör (Tallvid 2015). Samtidigt pekar en studie på att 80 procent av lärarna upplever ett ökat elevengagemang när digitala verktyg införs. Det betonas att svårmotiverade, högpresterande och elever med andra svårigheter stärks av digitala miljöer då uppgifter kan individanpassas mer. 72 procent av eleverna i studien uppger själva att de arbetar mer med sina skoluppgifter sedan alla fick en egen dator, (1:1) (Hylén 2013). Undervisningen där varje elev och lärare har en egen dator kallas för 1:1.

## 2.2 Digitalisering i svenskundervisningen

### 2.2.1 Svenskundervisningen

En jämförelse mellan elever som har använt sig av digital teknik i ett temaarbete och de som inte har använt det visar på skillnader. Gruppen som använde sig av digitala verktyg för att finna fakta fick bättre<sup>2</sup> testresultat än de som endast sökte information i böcker. Lär miljön blev också mer informell för den förstnämnda gruppen vilket engagerade eleverna mer (Petersen 2015). Förstudien *Digitalisering i skolan - en kunskapsöversikt* visar att användningen av datorer är speciellt centrerad i svenskämnet (Hylén, 2013). En rapport från *svenskarna och internet* visar att söka information och fakta är ett frekvent användningsområde (Findahl & Davidsson 2015). Även Tallvid nämner dessa som de främst förekommande skoluppgifterna (Tallvid 2015). Däremot framkommer det att elever ofta saknar ett mål med sin sökning och förmåga att kunna förhålla sig kritiska till informationen de finner. Följden av detta är ett ökat behov av stöd från pedagoger (Kjällander 2011). Dock belyser Edstrand att digitala verktyg ger nya användningsområden och lärandeaktiviteter. Det eftersom teknologin bland annat skapar möjligheter för elever att möta virtuella världar, spela spel, möta olika språk och skapa dokument och presentationer med stor variation (Edstrand 2016).

---

<sup>2</sup> Vad som är "bättre" ligger utanför studiens ramar att definiera men innebörden skulle kunna problematiseras. Exempelvis vem avgör vad som är bättre?

Det uppstår en ny relation till skrivning och läsning via digitala verktyg, då elever idag måste lära sig att förhålla sig till alla de funktioner som digitala verktyg erbjuder (Åkerfeldt 2014). Svenska forskningsprojektet *UnosUno* pekar på att datorer som redskap vid skrivning och läsning är utvecklande. Projektet genomfördes under ett läsår, där klasser med och utan datorer studerades. I klasserna med datorer visar resultatet att läs- och skrivinläringen utvecklades snabbare än i den andra gruppen. Bland annat fick elevernas texter ett mer utvecklat språk och ett tydligare innehåll (Hylén 2013). Även Åkerfeldt belyser ovanstående effekter. Fördelen som framhävs med digitala läromedel är att fokus läggs på att utveckla den kognitiva förmågan först, istället för att utveckla flera färdigheter på samma gång (Åkerfeldt 2014). Vi vill dock betona att digitala verktyg är ett stort forskningsområde som troligtvis saknar en självklar mätbarhet, särskilt då det är ett område som ständigt utvecklas. Vem som mäter vad som är ett mer utvecklat språk och vad som är ett tydligare innehåll blir då problematiskt, då det troligen tolkas olika beroende på vem som mäter.

Samtidigt som Åkerfeldt menar att det är fördelaktigt, visar Hyléns resultat att tempot ökar med digitaliseringen. Anledningen till det är bland annat att lärare numera har färdiga presentationer istället för att skriva på tavlan. Det kan bland annat påverka elever genom stress och prestationskrav som i sin tur kan ge både huvud- och muskelvärk (Hylén 2013). Statistik från BRIS visar att 59 procent av eleverna upplever skolan som stressande och 53 procent uttrycker en oro för att misslyckas (Mårell-Olsson 2012). Vi kan därmed anta att det finns en viss koppling mellan dessa resultat då digitaliseringen bidrar till ett ökat tempo som elever kan uppleva som stressande, vilket BRIS pekar på att elever är.

### **2.2.2 Digitalt skrivande och läsande**

I en fallstudie där elever har fått berätta om sina erfarenheter, framkom det att skrivsättet har förändrats. Den främsta anledningen tycktes vara att skrivande med digitala hjälpmedel, inte nödvändigtvis följer en kronologisk ordning, vilket det gör med penna och papper. Ordbehandlingsprogram som erbjuder revidering, exempelvis Word, kan riskera att hämma elever i deras skrivprocess. Programmen gör att texten inte behöver planeras på samma vis. Eleverna upplever det dock inte som en nackdel utan ser fördelar med fler ingångar, istället för ett givet arbetssätt (Åkerfeldt 2014).

Ungas internetvanor kan vara en förklaring till minskade läsaktiviteter. Tidigare krävdes läsning ur facklitteratur för att kunna finna informationen man sökte, men det har nu ersatts av digitala uppslagsverk. Enligt statistik visar resultat från år 2000 till 2010 på en minskning av all läsning (analog och digital), med sju procent hos pojkarna och sex procent hos flickorna. I linje med det har internetanvändandet ökat med 39 procent bland pojkarna och 29 procent bland flickorna (Rasmusson 2014). Studier tyder på en försämrad läsförståelse, och vi kan anta att det finns en relation till ovanstående resultat där det framkommer att bokläsandet minskar. Rasmusson framhäver dock att digitalt läsande kan leda till en högre läsfrekvens. Hon menar att det är när texten upplevs mer tilltalande som läsandet ökar, vilket den kan antas göra i digitala medier (Rasmusson 2014). Samtidigt visar en jämförelse mellan med och utan pekplattor i undervisningen, på en ökad språkförståelse av fonem (talade språkets minsta betydelseskiljande enhet: språkljud) och grafem (tecken som symboliserar språkljudet i skrift). Användandet har därmed trots den minskade läsningen, en positiv påverkan på skriv- och läsförmågan (Hylén 2013). I en studie kring digitalt läsande upplevde intervjupersonerna svårigheter i att bli fångade av en text på datorn, då distraktionerna var större där. Korta, informativa texter lämpade sig därmed bättre att läsa digitalt än vad böcker gjorde. Ett strukturerat läsande som utgick från textens syfte och innehåll var i ovanstående situation väsentligt för att läsarens utveckling skulle gynnas (Rasmusson 2014).

Vi kan därmed se resultat som pekar på en ökning av användandet av internet samt en minskning av läsning i både analoga och digitala miljöer. Samtidigt beskriver forskare att digitalt läsande kan antas tilltala elever mer då motivationen som tidigare nämnt stärks av digitala verktyg. Trots att studierna är från år 2013–2014 ger de en inblick i hur digitala verktyg påverkar skriv- och läsförmågan och hur detta i sin tur påverkar pedagogers yrke. Undervisningen via digitala verktyg behöver vara strukturerad så att läsutvecklingen gynnas, vilket kräver nya kunskaper hos pedagogerna.

### **3. Motiv för studien**

Forskning om digitala verktyg och dess påverkan, möjligheter och begränsningar är ett stort forskningsområde. Det är ständigt pågående, särskilt då det sker snabba förändringar inom den digitala världen i samhället. Vi är ödmjuka inför att vår studie endast belyser en väldigt liten del av området men anser att det behövs mer forskning inom fältet. Tidigare forskning inom området fokuserar lite på pedagoger, vilket är intressant då de kan ha en stor inverkan på elevers möte med digitala verktyg. Ur en sådan aspekt blir deras förhållningssätt rimligen grundläggande för digitaliseringens framtid. Därför är det aktuellt att belysa hur pedagoger talar om digitala verktygs möjligheter och begränsningar i svenskämnet. Nedan redovisas det hur vi går tillväga för att undersöka området, och ur vilket perspektiv insamlade data kommer analyseras. Studien fokuserar på hur pedagoger talar om digitala verktygs möjligheter och begränsningar i svenskämnet och den kan ge en inblick i vilka faktorer som är avgörande för hur verktyget används.

## 4. Teoretisk utgångspunkt

Genom det sociokulturella perspektivet analyserar vi hur pedagoger talar om digitala verktyg och dess möjligheter och begränsningar i svenskämnet. Studien fokuserar på att all kunskap skapas i ett kulturellt och socialt sammanhang där erfarenheter *medieras* genom *artefakter*. Därigenom kan vi förstå hur intervjupersonernas omvärld *internaliseras*, när de lär av varandra. Lärandet kallas utifrån det sociokulturella perspektivet för *appropriering*.

### 4.1 Sociokulturellt perspektiv

Säljö (2015) skriver att människans kunskap och förståelse beror på biologiska, sociala, kulturella och historiska förutsättningar. Enligt hans tolkning av Vygotskij handlar lärande om att förstå de olika förutsättningarna och hur de samspelar. Ifall vi endast utgår ifrån en av dessa så missar man hur de övriga påverkar oss. Om vi endast skulle utgå från den sociala förutsättningen som kan vara människans symboliska språk delas erfarenheter och kunskaper med andra, men de hade inte kunnat spridas mellan samhällen och generationer. För att erfarenheter och kunskaper ska kunna spridas krävs det förståelse för alla förutsättningar och inte bara en (Säljö 2015).

#### 4.1.1 Sociokulturellt perspektiv kopplat till lärande

Säljö skriver att barn föds in i en såväl kommunikativ som materiell omvärld. De formas av och i samspel med omgivningen. Det gör att många av dagens barn utvecklar kunskaper som barn tidigare inte har haft. Bland annat nya sätt att kommunicera på men också färdigheter att kunna använda redskap som digitala verktyg (Säljö 2015). Ett ökat antal redskap skapar nya lärprocesser, vilket i sin tur förutsätter ett kritiskt förhållningssätt till informationen som tas emot. Det innebär att i samband med att människan får ökad tillgänglighet (via digitala redskap) till andra människors historiska, sociala, kulturella och biologiska förutsättningar, ökar kraven för att kritiskt förhålla sig till informationen (Stensmo 2014).



### 4.1.2 Sociokulturella begrepp

Som tidigare nämnts beror människans förståelse bland annat på biologiska förutsättningar, men dessa avgör inte ensamt människans sociala, fysiska och intellektuella förmågor. Det eftersom biologiska, sociala, kulturella och historiska förutsättningar kan utvecklas och stödjas av *artefakter* (Säljö 2015). Stensmo förklarar det som att människan kommunicerar via skapta artefakter, även kallat *kulturella redskap* (exempelvis bord, stol, dator) (Stensmo 2014). Då artefakter hjälper oss med saker som våra biologiska förmågor inte klarar, kallas det *medierande redskap*. Det kan ses som att människans handlingar medieras av de kulturella verktygen. En handling kan vara att *skriva* och en *dator* kan vara ett kulturellt redskap (Säljö 2015). När medierande redskap används skapas det en omkonstruktion i den egna världsbilden. Redskapen ger därmed förutsättning för den egna personen att *internalisera* omvärlden (Stensmo 2014). Det innebär att andras tankar och värderingar överförs till en själv via exempelvis en digital text. En text kan leda till att både kunskaper och insikter tas över.

Då barn interagerar med vuxna möts de av den vuxnes språkliga uttryck såväl som dennes sätt att vara. Utan att situationen behöver vara avsedd för lärande, lär sig barnet att känna igen såväl ord som beteendemönster och tar med tiden över dessa för eget användande. Det kallas *appropriering*. Det kan ses som att erfarenheter och kunskaper finns mellan människor i kommunikation, för att sedan internaliseras. Under tiden sker såväl inre som yttre kommunikation. Den inre sker då individen själv tänker och för mentala dialoger med hjälp av medierande redskap, medan den yttre sker utåt till människorna (Säljö 2015).

### 4.1.3 Sammanfattning av det sociokulturella perspektivet

Sammanfattningsvis är all mänsklig verksamhet ur ett sociokulturellt perspektiv skapad i en social och kulturell praktik. I kommunikation med omvärlden använder sig människan av *medierande redskap*. Redskapen som används kallas för *artefakter*, och är kulturella. I sociala samspel *internaliseras* erfarenheter och kunskap från omvärlden till den egna personen (Stensmo 2014). Färdigheten att använda *artefakter* kan beskrivas med begreppet *appropriering*. *Appropriering* är ett paraplybegrepp för att förstå lärande utifrån det sociokulturella perspektivet, där alla de ovanstående begreppen ingår (Lundgren, Säljö, Liberg 2014).

## 5. Metod

*I detta avsnitt presenteras det tillvägagångssätt som används vid den empiriska undersökningen.*

### 5.1 Kvalitativ forskning och val av metod

För att få syn på *hur pedagoger talar om digitala verktygs möjligheter och begränsningar i svenskämnet*, används en kvalitativ forskningsansats. Denscombe skriver att kvalitativa studier snarare behandlar ord och beskrivningar än siffror. Vi kommer att använda oss av semistrukturerade fokusgrupps intervjuer. Syftet med metoden är att skapa samtal och erfarenhetsutbyten (Denscombe 2009).

Det ska genomföras semistrukturerade intervjuer i fokusgrupper. Det innebär att en mindre grupp människor sammanförs i syfte att öppet diskutera ett förbestämt ämne. Under diskussionen är syftet att undersöka attityder och uppfattningar inom området. Enligt Denscombe begränsar personliga intervjuer information som kan komma fram under en gruppdiskussion. Samtidigt möjliggör det att deltagarna får nya insikter då de lyssnar på varandra och kan ifrågasätta varandras tankar (Denscombe 2009). Ur det sociokulturella perspektivet förklaras det genom internalisering som innebär att erfarenheter och kunskaper från omvärlden internaliseras till den egna personen (Stensmo 2014). Undersökningen kan på så vis få en större variation av erfarenheter. Fokusgrupper lämpar sig därmed för problemområdet, då olika förhållningssätt till användandet av digitala verktyg i svenskämnet kan synliggöras.

Vi är uppmärksamma på gruppdynamiken där en person ofta tar en ledarroll. Det som i sådant fall sker är att övriga i gruppen styr sina uttalanden så att de ”stämmer överens” med ledarens. Detta behandlas ytterligare i stycket om ett förtroendefullt klimat. Denscombe beskriver semistrukturerade- och ostrukturerade intervjuer som lika. Det som skiljer dem åt är graden av villighet att låta de intervjuades tankar och åsikter ta plats (Denscombe 2009). Vi ska använda oss av en semistrukturerad form där intervjupersonerna får utveckla och beskriva erfarenheter och uppfattningar utifrån cirka elva frågor. Frågorna kommer vara öppna för att nå ett djupare

samtal. Nackdelen med sådana frågor är att samtalen i de olika fokusgrupperna kan komma att skilja sig, vilket gör dem svårare att jämföra i resultatdelen. Vår uppgift är att sätta igång och hålla igång diskussioner inom de frågor som vi ställer. För att samtalet ska hållas till fokusområdet utan att vi tar en allt för styrande roll kommer vi i förväg ge ut studiens syfte. På så vis blir de involverade förberedda med tankar om ämnet. Om samtalet tenderar att frånga fokusområdet ansvarar vi för att ämnet får fokus igen.

### **5.1.1 Vikten av ett förtroendefullt klimat**

Samtalet i semistrukturerade fokusgrupper ska efterlikna det vardagliga livets informalitet. Sammanhang är därmed viktigt, för att samtalet ska bli så naturligt och avslappnat som möjligt (Markova, Ivana, Grossen 2007). För att få fram mycket information är det av vikt att skapa ett förtroendefullt klimat i gruppen. Det blir därmed vårt uppdrag som samtalsledare att främja en miljö där intervjupersonerna känner sig bekväma och trygga med att uttrycka sig (Denscombe 2009). För att uppnå den naturliga karaktären är det viktigt att göra medvetna val i grupp sammansättningen (Markova, Ivana, Grossen 2007). Denscombe skriver att det kan underlätta att välja en redan befintlig grupp, som känner varandra och är trygga med varandra (Denscombe 2009).

Utifrån ovanstående är det också viktigt att samtalsledaren förstår en dialogs olika aspekter. Däribland att samtalet konstrueras i en värld med andra. Det innebär att *jaget* för en inre dialog, tillsammans med både närvarande och frånvarande deltagare. I sin tur är det då samtalsledarens uppgift att vara medveten om de spänningar som gruppen står inför. En spänning kan exempelvis vara att en intervjupersons åsikt inte stämmer överens med en annans. Att vara medveten om att en dialog är aktiv och utvärderande är därmed avgörande för resultatet. För deltagarna innebär detta ett utbyte av kunskaper och nya insikter. Komplexiteten blir att förstå samspelet mellan deltagarna och positionen de tar i gruppen. Det innebär som tidigare nämnt att någon outtalat tar en ledarroll medan en annan blir tystlåten eller tveksam (Markova, Ivana, Grossen 2007). För att motverka detta får deltagarna i förväg förbereda sig med tankar om ämnet så att risken för att någon skulle bli tystlåten medan en annan tar en ledarroll minskar.

### **5.1.2 Urval och genomförande**

Studien utgår ifrån två fokusgrupper från två olika skolor inom samma kommun. Vi ville se om det var skillnader eller likheter på skolor som har relativt lika förutsättningar. Intervjupersonerna är lärare, verksamma inom grundskolans tidigare år och arbetar i samma arbetslag. Vi var medvetna om att det redan kunde vara en outtalad ledarroll bland dessa, eller ett arbetslag som inte trivdes ihop. Men vi ansåg att chansen var större att få ett förtroendefullt klimat i en redan sammansatt grupp än tvärtom. Av praktiska skäl bestod varje grupp av 4–6 personer då det är det vanliga antalet i ett arbetslag. Denscombe menar att det är ett vanligt antal vid småskalig forskning (Denscombe 2009).

Det skickades ut en förfrågan till arbetslag i grundskolans tidigare år. I mailet fanns det även ett missivbrev (se bilaga 1) bifogat med information om examensarbetets syfte, etiska övervägande och övrig viktig information.

### **5.1.3 Etiska överväganden**

Studien har genomförts utifrån de grundläggande etiska principerna som Vetenskapsrådet (2017) framhåller i individskyddskravet. Enligt *informationskravet* har intervjupersonerna fått information om undersökningen och dess syfte i form av ett missivbrev (se bilaga 1). *Samtyckeskravet* innebär att medverkan är frivillig och att den när som helst kan avbrytas, utan att det leder till några negativa följder eller påtryckningar (Vetenskapsrådet 2017). Det fick intervjupersonerna information om i missivbrevet (se bilaga 1). Utifrån *konfidentialitetskravet* har uppgifter, såväl om intervjupersonerna, som information de har delgett oss, behandlats på ett konfidentiellt sätt. Det innebär att intervjupersonerna har avidentifierats med fingerade namn och deras personuppgifter har hanterats på ett varsamt sätt. Den insamlade datan har därmed varit förvarad från obehöriga och endast använts för forskningsändamål, enligt *nyttjandekravet* (Vetenskapsrådet 2017). Även den informationen förklarades i missivbrevet (se bilaga 1).

Det är vår uppgift att analysera de involverades erfarenheter och tolka dessa, i relation till forskningsfrågan, på ett ärligt och opartiskt tillvägagångssätt. Ett sätt att kontrollera vårt

personliga engagemang i tolkningen av den kvalitativa studien är att fokusgruppen har utvärderat presentationen av data (Denscombe 2009).

#### **5.1.4 Innehållsanalys**

Insamlad data analyserades genom en innehållsanalys (se bilaga 3) för att finna mönster och göra materialet användbart. Det innebär att vi bröt ner materialet och identifierade olika nyckelord (se bilaga 3). Dessa kunde vara både en mening, ett ord eller en del av en mening. Därefter kategoriserades våra tolkningar. “Skolledning”, “motivation,” “infrastruktur” och “pedagogens förhållningssätt” där djup eller ytlig kunskap definierades är exempel på kategorier som framkom. För att koncentrera intervjupersonernas uttalanden identifierades sedan ett fåtal teman utifrån kategorierna. På så vi kunde få en övergripande bild av hur pedagoger talar om studiens frågeställningar. De teman som framkom är “faktorer för användande,” “faktorer till lärares inställning,” “faktorer för icke användande” och “faktorer för naturligt användande.” Denscombe menar att innehållsanalysen har styrka i att den kan kvantifiera den kvalitativa datan medan nackdelen är att de små enheterna, nyckelorden tenderar att frånga sin kontext när de lyft ur för analys (Denscombe 2013). I analysprocessen har enheterna därmed hållits nära transkriberingarna så att länken mellan sammanhanget inte tappats, vilket också ökar trovärdigheten i studien.

#### **5.1.5 Metoddiskussion**

Vi är medvetna om att det är svårt att dra generella slutsatser genom den kvalitativa studien, då den genomförts vid ett tillfälle, på ett fåtal personer. Däremot kan den bidra med viktig kunskap och med stöd i litteratur kan vi dra paralleller till liknande situationer. För att få syn på hur lärarna talar om fokusämnet formulerade vi öppna frågor. Dessa fick de inte ta del av innan fokusgruppsintervjun. Syftet med det var att undvika tillrättalagda svar som skulle kunna påverka studiens resultat. Vi ställde endast följdfrågor baserade på intervjupersonernas uttalanden, på så vis höll vi oss även sakliga. Som Denscombe skriver uppmuntrade vi intervjupersonerna att samtala med varandra, istället för att tala till oss. Det gjorde att vi fick vara flexibla med ordningsföljden av ämnena för att ge plats åt deltagarna att utveckla sina tankar (Denscombe 2009).

Under samtalet var två ljudupptagare igång, vilket var bra då en av dem stängdes av en kort stund. Hade endast en ljudupptagare spelat in hade material gått förlorat. Denscombe påpekar att det är av vikt att kontrollera utrustningen innan, då en intervju är en engångsföreteelse och materialet därmed värdefullt (Denscombe 2009). Enligt Denscombe bör de intervjuades uttalanden kontrolleras, för att säkerställa att dessa tolkas på rätt sätt (Denscombe 2009). I syfte om att stärka reliabiliteten av våra tolkningar sammanfattades därmed samtalet för deltagarna. Vid transkriberingen underlättades även vår förståelse för det inspelade materialet.

## 6. Resultat

*I följande avsnitt kommer insamlade data att redovisas och analyseras. Genom att identifiera mönster och kategorisera dessa skapades övergripande teman. Till att börja med presenteras lärarna som deltog i studien, därefter redovisas mönster. Avslutningsvis sammanfattas resultat och analys.*

### 6.1 Presentation av lärarna i fokusgrupp (1)<sup>3</sup>

De intervjuade är alla verksamma lärare inom grundskolans tidigare år och har lång erfarenhet inom yrket. Kommunen de arbetar i har 1:1, det vill säga att varje elev och lärare har en egen dator, vilket de har haft sedan hösten 2016. Skolan de intervjuade lärarna arbetar på är en kommunal skola med 69 anställda och där går ca 400 elever. Intervjupersonerna är alla kvinnor i åldrarna 45–57. Nedan presenteras de med fingerade namn.

Lisa är 45 år och tog examen som 1–7 lärare 1997. Hon har full behörighet i årskurs 1–3 och behörig lärare i svenska och de samhällsvetenskapliga ämnena till årskurs 7. Lisa har haft samma arbetsplats sedan examen men har cirkulerat mellan de olika årskurserna på skolan.

Maria är 57 år och tog examen som fritidspedagog 1983. 1998 gick hon en så kallad snabbutbildning till svenska och matematiklärare under två och ett halvt år. Därefter påbörjade hon sin nuvarande anställning som lågstadielärare. Maria har arbetat både som fritidspedagog, och lärare på mellanstadiet innan hon började i lågstadiet, hon har också arbetet på en skola i en större stad innan hon började på sin nuvarande arbetsplats.

Sara är 45 år och tog examen som 1–7 lärare 1999. Hon är full behörighet i årskurs 1–3 och behörig lärare i matematik och de naturvetenskapliga ämnena till årskurs 7. Sara har arbetat på flera skolor i sin nuvarande kommun, både på mellanstadiet, lågstadiet men också i förberedelseklass. Hon har sedan 2008 varit anställd på sin nuvarande arbetsplats.

---

<sup>3</sup> När detta tecken används syftar vi på den fokusgrupp som redovisas först i arbetet.

Lena är 56 år och tog examen som 1–3 lärare 1984. När hon tog examen fanns det inga lärartjänster vilket gjorde att hon vikarierade på kommunens olika skolor. Lena arbetade länge på en liten skola innan hon började på sin nuvarande arbetsplats.

## **6.2 Pedagoger i grundskolans tidigare år talar om möjligheter i svenskundervisningen (1)**

### **6.2.1 Möjligheter (1)**

Samtliga lärare upplever att möjligheterna ökar vid användandet av datorer och Ipads. Tidigt i diskussionen beskriver Lena hur eleverna kan producera mer text tidigare och att eleverna snabbare kan känna sig nöjda över sina texter. Även Maria betonar att texten blir snygg. Lena återkommer till att eleverna har mer ork att få till riktiga texter när de skriver på datorn i jämförelse med handskrivning. Sara kommenterar Lenas uttalande med att bekräfta att eleverna upplever det roligare att redigera och ändra i texterna när de slipper skriva om hela. I ett senare skede beskriver hon det som att man minskar risken att döda skrivglädjen. Att arbete med datorn främjar lärandet menar intervjupersonerna, Maria uttrycker under intervjun sig såhär:

- ... och så börjar de bygga ut den, och då blir det så lätt när man sitter vid datorn... Att bygga ut den här texten till något helt annat... det är lite kul för då blir det så väldigt lätt.

Enligt intervjupersonerna ökar textmassorna och elevernas lärande. Sara tar upp rättstavningsprogram som ytterligare en möjlighet då det kan få eleverna att självständigt fundera över fel och upptäcka vad det är som gör att det blir rätt. De övriga deltagarna instämmer och bekräftar att det både sparar tid då eleverna inte behöver fråga om allt, samtidigt som det också finns en funktion där eleven kan få det skrivna uppläst vilket är en direkt återkoppling. Lena beskriver att de flesta föredrar att använda dator. Diskussionen behandlar motivation på olika vis, främst att den ökar. Särskilt för svårmotiverade pojkar. Sara uttrycker bland annat:

- och om man så att säga vågar generalisera då, så är det ju pojkarna som får stor fördel.



Deltagarna instämmer med att man inte ska vara rädd för att säga så då det är välkänt pojkar har lägre resultat i skolan.

### **6.2.2 Positiv inställning (1)**

Sara och Lisa beskriver hur de nästan enbart använder sig utav datorn det första skolåret. Deras inställning är positiv och av en problemlösarkaraktär då de redan innan kommunens satsning på 1:1 formade sin undervisning utifrån datorskrivning i svenskämnet. De förklarar att de till och med lånade ihop cirka 5–6 datorer så att de kunde träna på digitalt skrivande. Lisa utvecklar sitt resonemang och förklarar att det är naturligt för dem att använda sig av det digitala då kommunen är väldigt långt gången i utvecklingen. Hon beskriver att läroplanens revidering och uppmaningen om en digital plan var ett arbete som redan var pågående på skolan vilket gjorde att inställningen från början var positiv. Det uttrycks också i dialogen att det finns jättebra hjälp vid uppstart av olika projekt från IKT pedagoger. Pedagogerna beskrivs som jätteduktiga. Sara fortsätter med att förklara hur hon inte hade velat byta till en kommun som inte har 1:1. Fortsättningsvis går dialogen såhär:

Sara- För när man har vant sig vid det är det svårt att gå tillbaka och inte ha det.

Lena- Ja man har glömt hur det var.

Lisa- Jag skulle inte klara mig en dag.

Sara- Nej, det skulle bli heltokigt.

Diskussionen fortsätter och de kommer in på att även om eleverna får välja mellan datorn och att skriva för hand så väljer 80 % datorn ändå. Lisa framhäver att hon till och med uppmanar sina elever till att skriva på datorn även om de vill skriva för hand. Hon uttrycker det som att nackdelarna tar över. Exempel hon ger är svårigheter med att redigera texter vid felskrivning, och att dålig handstil gör att texten blir konstig att läsa. Lisa tycks mena att datorskrivning eliminerar dessa svårigheter. Intervjupersonerna fortsätter med att diskutera digitala läromedel och hur datorn har gjort att de inte längre behöver köpa in klassuppsättningar av böcker vilket sparar pengar. Lisa framhäver att vi är på väg in i en värld där det analoga försvinner allt mer och då behöver skolan inte lägga pengar på det.

Samtalet behandlar att deras eget intresse har varit stort och att det har varit avgörande för deras användande av datorer och Ipads i undervisningen. De som inte har intresset upplever det jobbigt att använda datorer och pekplattor säger Lisa. De pratar om en kollega och Maria uttrycker:

- Hon har aldrig haft det här intresset. Det har vi andra, vi har liksom det här intresset. Vi tycker det är kul, vi tycker det är viktigt. Hon gör som vi säger, "jaha säger hon" (skratt).

Maria förklarar att hon haft ett eget intresse och tycker att det är ett spännande verktyg. De övriga instämmer. Lisa beskriver hur personalen på skolan känt att de har haft kunskap om verktygen vilket har gjort att kompetensutveckling i området inte har prioriterats. Om de fick önska vad kompetensutvecklingens hade fokuserats på uttrycker sig Sara om att hon vill ha tid till att sitta med nya pedagogiska program. Sara uttrycker:

- Det hade nästan lättare än att någon kommer och talar om hur det fungerar. Att prova ut själv.

I samtalet framkommer det att texter som eleverna skriver på datorn blir så väldigt snygga. Maria uttrycker:

- ... när det blir de här längre textmassorna och vi ska spara det snyggt, då skriver vi på datorn.

I ett senare skede säger Lena:

- ...betydligt lättare att prestera...

Hon får bekräftelse från Sara och fortsätter med att berätta hur det motiverar eleverna mer när det inte blir så jobbigt att skriva.

## **6.3 Pedagoger i grundskolans tidigare år talar om begränsningar i svenskundervisningen (1)**

### **6.3.1 Begränsningar (1)**

Då vi frågar om vilka begränsningar de kan se med datorer och pekplattor i svenskundervisningen blir alla fundersamma. Sara säger att den enda begränsningen hon ser är när dessa verktyg inte fungerar och får medhåll från Maria och Lena. Lisa säger fundersamt:

- men asså det är kanske ingen begränsning på kunskapskrav...

Lisas uttalande får ingen respons utan diskussionen fortsätter. Maria förklarar att inköpet av deras datormodell var dåligt. De går sönder hela tiden, vilket leder till ett handikapp. När datorerna skickas på service menar Maria även att hon aldrig vet hur länge det dröjer tills de är tillbaka. De andra lärarna har en annan datormodell och har inte upplevt samma problem som Maria, men har förståelse för att det blir ett problem. Maria lyfter även att nätverket inte alltid fungerar och säger att sådana saker blir en irritationsgrej. I ett senare skede nämner hon även att det tar mycket tid från undervisningens egentliga fokus. Sara håller med och menar att det är speciellt hopplöst på måndagseftermiddagar då det sker en uppdatering på rådhuset. Hon syftar på att kommunen gör olika uppdaterar varje vecka vilket försämrar uppkopplingen för alla inom samma nätverk. Lisa å andra sidan förklarar att hon inte upplever att det är särskilt ofta det påverkar deras nätverk. Hennes uttalande leder till att Sara ändrar sin inställning i samtalet och påpekar att det har blivit mycket bättre sedan de fick nytt nätverk. Dock nämner fokusgrupp (1) att deras elever som dagligen använder datorn i undervisningen tappar den analoga kompetensen. De säger att det skapar ett handikapp för eleverna om de senare i livet hamnar i situationer där den krävs. Detta skapar ett dilemma i hur pedagogerna ska förhålla sig till de båda lärostilarna. Båda fokusgrupperna beskriver en rädsla för att tappa kontrollen över eleverna när digitala verktyg används i undervisningen.

### **6.3.2 Negativ inställning (1)**

Lena poängterar att det är viktigt att eleverna får skriva för hand emellanåt, för att de inte ska tappa sina bokstäver. Hon berättar att de därför lägger in lite välskrivning ibland. Hon får

medhåll av Maria som tycker det är viktigt att de tränar på att forma bokstäverna. Sara förklarar att lärarna väljer att eleverna ska skriva för hand eller på datorn beroende på hur mycket text det handlar om. Exempelvis får de ofta skriva för hand om det gäller kortare texter eller enskilda ord. Lisa diskuterar det vidare genom att säga:

- Men sen det här med att de måste kunna skriva för hand, måste man det egentligen? ... att man vet hur bokstäverna ser ut men du behöver ju aldrig det för din fortsatta skolgång.

På det säger Lena att hon tycker att eleverna åtminstone ska kunna skriva läsligt för att någon annan ska kunna se vad det står. Vid ett senare skede under samtalet slår Lisa fast att man kanske kan se en begränsning i att handstilen inte blir lika prioriterad som tidigare.

Maria ser digitalt läsande som en begränsning. Hon säger att:

- ...jag blev lite fundersam. I ettan gör vi inte det för grejen är om de börjar googla saker, om de ska forska om något så är texterna alldeles för svåra. Då är det bättre att vi har kört ut någonting och gett dem i handen.

Lisa å andra sidan beskriver att eleverna i hennes klass googlar grejer och menar att det fungerar så länge de vet vad de ska leta efter. Hon tycks inte se det som en begränsning.

Under samtalet lyfts det att man inte har full koll på vad eleverna gör på sina datorer. Läraren kan inte se om eleverna spelar spel med åldersgräns, eller vad som kommer upp på skärmen. De kan heller inte se hur de skriver till varandra på nätet. Lisa säger att man som lärare inte kan göra mer än att undervisa om källkritik och förhållningssätt. Vidare uttrycker hon att man inte kan kontrollera eller uppfostra eleverna, det måste vara föräldrarnas ansvar. Samtliga instämmer om hennes uttalande. Maria beskriver en önskan av att man hade fått med föräldrarna mer och fått dem att förstå att datorerna är ett ansvar där hemma.

## 6.4 Förhållningssätt i undervisningen (1)

Intervjupersonerna diskuterar hur de använder datorer och Ipads i svenskundervisningen och de landar i att verktygen används extra när längre textmassor ska skrivas. De pratar om att de använder sig av rättstavningsprogram för att diskutera texter med eleverna. Lisa uttrycker att det inte finns någon baksida med att ha rödmarkering i skrivprocessen. Hon ser inte någon skillnad på elevens lärande, eftersom det leder till reflektion oavsett. Lena instämmer och säger att eleverna lättare kommer ihåg när de rättar tillsammans utifrån rödmarkeringarna. Lisa håller med och framhäver att det är ett väldigt bra sätt att bearbeta texter på.

Senare tillägger Maria:

- ... det är så kul när man har tvåorna och treorna och man kan gå in och lägga kommentarer och diskutera texter med eleverna, och man får svar av dem också tillbaka.

Gemensamt pratar de om hur eleverna blir sporrade till att redigera texter på det viset.

Lisa uttrycker i ett senare skede att datorer är tidseffektivt som extrauppgift då det alltid finns något att göra på datorn, men som inte kräver så mycket förberedelse. En del av det som dator och pekplattor används till är också källkritik, Lisa säger att de är ålagda att prata om det utifrån läroplanen.

Diskussionen fortsätter kring digitalt läsande och lärarna enas om att det inte är något som eleverna får träna på. Sara säger att de läser det de själva skriver digitalt under skrivprocessen. När det ska läsas i sin helhet är det däremot oftast utskrivet i pappersform. Lisa diskuterar vidare och säger att det är något som man dock skulle kunna göra:

- ...det är något som vi måste träna dem på...det kommer inte finnas några läroböcker. Alltså alla läroböcker kommer vara på datorn...de flesta har ju bara digitala läromedel...alla läser liksom på plattan...så på något sätt måste vi ju lära dem att läsa på det sättet. För det kommer liksom inte vara böcker.

Lisa får inte något direkt gensvar och fortsätter med att det kanske är något som eleverna måste träna på. Hon säger att eleverna behöver hitta strukturer för att läsa, söka och stryka över på

datorn. Inte heller här får Lisa något medhåll utan Maria ifrågasätter om understrykningar är något som datorerna klarar av. Lisa säger att nog det mesta är möjligt.

Vidare diskuterar intervjupersonerna användandet av programmet Inläsningstjänst. Maria säger bland annat att sva-eleverna får använda det för att kunna lyssna på vad de skrivit och hur det låter. De kan då försöka rätta till det på egen hand. Samtliga håller med om att det är användbart i undervisningen. Lisa lyfter det som en grym fördel som gör att alla kan höra och följa med i en bok, även om man inte själv kan läsa.

## **6.5 Metaperspektiv (1)**

Utifrån resultatet kan vi se viss skillnad i intervjupersonernas uttalande. Bland annat att deltagarna som är födda på 60-talet är de som nämner handstil som något viktigt att undervisa om. Medan deltagarna som är cirka tio år yngre framhäver det som mindre viktigt. De två förstnämnda utbildade sig på 80-talet medan de andra utbildade sig på sent 90-tal, vilket kan antas ha betydelse för deras skilda uttalanden. Resultatet gör det också synligt att alla har ett visst intresse för digitala verktyg och att de är noga med att hålla sig uppdaterade inom dagens medier. De framhäver att det är viktigt med digitala verktyg och att det är kul, men också att det har underlättat att kommunen är så långt fram i sin digitaliseringsstrategi. För de alla är det naturligt att använda sig av datorer och pekplattor i undervisningen och det framhävs att inläringen till och med går snabbare om man börjar med skrivinläringen digitalt gentemot skrivinläring för hand. Intervjupersonerna är i stora drag nöjda med den tekniska infrastrukturen som kommunen och skolledningen skapat, med undantag för vissa dåliga inköp av datorer.

## **6.6 Presentation av lärarna i fokusgrupp (2)<sup>4</sup>**

De intervjuade är alla verksamma lärare inom grundskolans tidigare år och har lång erfarenhet inom yrket. Kommunen de arbetar i har 1:1, det vill säga att varje elev och lärare har en egen

---

<sup>4</sup> När detta tecknet används syftar vi på den andra fokusgruppen som redovisas i arbetet.

dator och har haft det sedan hösten 2016. Skolan de intervjuade lärarna arbetar på är en kommunal skola med ca 50 anställda och där går ca 300 elever. Intervjupersonerna är alla kvinnor i åldrarna 43–49 år. Nedan presenteras de med fingerade namn.

Julia är 45 år och tog sin examen som 1–7 lärare år 2001. Hon har full behörighet i matematik, de naturvetenskapliga ämnena samt engelska. Julia arbetade under 10 år som specialpedagog på en särskola. Sedan dess har hon arbetat som grundskollärare på tre olika skolor i kommunen, varav fyra år på den nuvarande skolan.

Malin är 43 år och tog sin examen som 1–7 lärare år 2001. Hon har full behörighet i svenska, svenska som andraspråk och de samhällsvetenskapliga ämnena. Sedan hon tog sin examen har hon arbetat på tre olika skolor i kommunen, varav sju år på den nuvarande.

Anna är 43 år och tog sin examen som 1–7 lärare år 2003. Hon har full behörighet i svenska, de samhällsvetenskapliga ämnena, musik och utevistelse. Efter utbildningen började hon vikariera runt i kommunen på olika skolor. Därefter har Anna haft tjänst på tre olika skolor i kommunen.

Ullis är 49 år och tog sin examen som 1–7 lärare år 1995. Hon har full behörighet i svenska, de samhällsvetenskapliga ämnena samt bild. Efter utbildningen vikarierade hon på olika skolor i och utanför kommunen. Därefter fick hon en tjänst som speciallärare på en högstadieskola. Två år senare började hon på den nuvarande skolan och har arbetat där i 17 år.

## **6.7 Pedagoger i grundskolans tidigare år talar om möjligheter i svenskundervisningen (2)**

### **6.7.1 Möjligheter (2)**

Deltagarna nämner flera möjligheter i användandet av datorer och pekplattor i undervisningen. Bland annat säger Malin att en dator gör det möjligt för eleverna att möta olika texter, vilket de

andra håller med om. Spel och digitala program som kan användas i svenskämnet anser de också gynna undervisningen. Malin fortsätter berätta att de har läromedel digitalt via ett program som kallas för Bingel. Bingel har olika "ämnesöar" som kan anpassas utefter elevens behov. Det framkommer att samtliga lärare använder sig av programmet i undervisningen då det motiverar eleverna. Malin beskriver att uppgifterna som eleverna arbetar med digitalt är enkla att lösa och lätta att individualisera. Deltagarna samtalar även om hur det har blivit en positiv förändring att de numera kan använda sig utav bilder i större utsträckning i undervisningen. Ullis säger:

- ... vi är väl bättre på att använda, eller vi, jag är bättre på att använda det i undervisningen så som att plocka upp bilder... mer än vad det var innan.

varpå Julia svarar:

- ja det är en stor förändring till det positiva.

I ett senare skede säger hon också att man nu kan använda bildstöd mycket bättre och lättare. Ullis instämmer men framhäver också att ordförståelsen stärks genom att de nu kan ta upp bild på det de pratar om. För elever med svårigheter är användandet av en dator en stor fördel, både för att de enkelt kan ta fram olika bilder men också på grund av att de kan få texter inlästa beskriver Ullis. Även Anna tar upp ett exempel där hon säger att man kan ha texter på olika språk vilket gynnar eleverna med annat modersmål än svenska. Ullis instämmer med att det är lättare att nivåanpassa tack vare datorer.

Angående digitalt skrivande säger Ullis:

- Det blir de mer inspirerade av och tycker är mer spännande för det har vi inte gjort lika mycket.

Anna instämmer med att skriva texter på datorn är nytt för elever vilket gör det roligt. Hon nämner att eleverna tycker det är särskilt roligt att leta bilder och ändra textens färg och storlek. Mixtrandet framhävs som jätteroligt, det håller alla med om. Malin säger senare att det är en oerhörd lättnad för eleverna att skriva på datorn då de enkelt kan ändra i sina texter. Ullis svarar med att man nästan tycker synd om eleverna när de behöver suddad handskriven text. Deltagarna är eniga om att rättstavningsprogram gynnar eleverna. Julia beskriver även att kommunikationsmöjligheterna ökar då läraren enkelt kan gå in i elevernas texter och ge återkoppling. Hon uttrycker det som ytterligare en nivå i elevernas skrivinläring.



## **6.7.2 Positiv inställning (2)**

I samtalet framkommer det att extraböcker allt mer ersätts av datorn. Istället används det nu mycket roliga spel exempelvis Bingel, säger intervjupersonerna. Likvärdighet är ett begrepp som också tas upp i diskussionen. Ullis beskriver hur hon anser att poängen med 1:1 är att alla ska få möjlighet till den digitala världen, såväl i skolan som hemma. Användandet av dator gör det dock viktigt att undervisa om källkritik så att eleverna blir medvetna om att allt man ser och läser på internet inte är sant säger deltagarna. Men det behövs också undervisas om hur man skriver en digital text, för det är det som eleverna senare kommer göra säger Julia. Vidare diskuterar de vilka utbildningar de har erbjudits för att öka sin digitala kompetens, varpå de nämner två olika som var för 10–20 år sedan. De har också haft flera kompetensutvecklingsdagar med kommunens IKT pedagoger där de har fokuserat både på olika program och programmering. IKT pedagogerna framhäver deltagarna som hjälpsamma och kompetenta. Fortsättningsvis diskuterar de att uppkopplingen förut var väldigt dålig men att den numera är väldigt bra. Malin säger:

- men vi har ju fått väldigt mycket ny teknik på sista tiden. För jag vet ju när vi var uppe på den här digitaliseringsmässan i Stockholm, där kände vi ju oss som värsta stenåldersmänniskorna.

Samtalet fortsätter med att diskutera vilken ny teknik som kommit till skolan och de alla enas om att det har varit stor uppståndelse på skolan när något nytt har kommit men att intresset sedan har dalat till viss del.

## **6.8 Pedagoger i grundskolans tidigare år talar om begränsningar i svenskundervisningen (2)**

### **6.8.1 Begränsningar (2)**

Ullis säger att hon tror att de alla känner sig lite trevande vad gäller digitaliseringen och revideringarna i läroplanen. Hon menar att de inte har fått kompetensutveckling som innefattar revideringarna. Ullis får medhåll från de andra och fortsätter berätta att de därför har kört igång en fortbildning på skolan. Fortbildningen ska innefatta hur man på skolan ska arbeta med

digitaliseringen för att skapa ett tänk runt omkring det. Anna förtydligar genom att förklara att det ska bli en röd tråd från förskoleklass upp till årskurs 6.

Vid ett senare tillfälle lyfter Anna att hon upplever att digitaliseringen tar tid. Hon ger exempel på att datorer och laddare glöms hemma, eller att datorer är oladdade. Julia håller med och säger att lokalerna inte är uppbyggda för en klassuppsättning datorer. Bland annat syftar hon på behovet av laddningsstationer. Det ges också exempel på dåligt inköp av datorer då vissa modeller har fungerat sämre än andra.

Vidare diskuteras det hur skolledningen bidrar till den tekniska infrastrukturen. Malin beskriver att hon har fått digitala verktyg som har varit för avancerade. Det ledde till att ingen på skolan kunde instruera henne i hur de skulle användas. Istället byttes verktygen ut mot ett enklare. Julia säger:

- ...En sådan där jättefin med mycket avancerad teknik. Som man bara inte begriper sig på, för det är ingen som kommer och hjälper en. Ingen som talar om att “det här kan du göra”...

Malin säger att det vore enklare om alla hade haft samma verktyg i klassrummen, för att man då hade kunnat hjälpa varandra. Ullis svarar dock att kommunen inte har råd med att uppdatera alla på samma gång och att det därför blir nya versioner i olika klassrum hela tiden.

De intervjuade lärarna upplever att de tar lång tid att få hjälp när tekniska problem uppstår, Anna uttrycker det som en evighet. Ullis förklarar att de kan ringa till IT-avdelningen men att det tar två veckor innan man får hjälp. Julia och Malin håller med om att det tar lång tid.

Tidigt under samtalet uttrycker Julia att hon antar att datorerna ska göra det lite enklare för dem som lärare, men att många saker inte är utprovade för att det ska fungera riktigt. Ullis lyfter att det tar lång tid för eleverna att skriva på tangentborden då de inte är vana vid det sedan innan. Hon lägger till att de däremot är bra på spelknapparna, vilket leder till att alla börjar skratta. Ullis får medhåll och Anna beskriver att hon blev förvånad över att eleverna inte kunde mer när de fick datorerna. Hon syftar på att eleverna är uppväxta med tekniken. Under samtalet framkommer det flera saker som de upplever att eleverna har svårt att göra. Exempelvis att kopiera länkar, sätta in bilder och att använda ordbehandlingsprogram. Malin påpekar att det

inte är sådant som de sysslar med på fritiden. Julia slår fast att man inte kan förutsätta att de kan sådant, för det kan dem inte.

Vidare diskuteras digital läsning som en svårighet. Ullis förklarar att det är svårt för eleverna att läsa längre texter på datorn, då vissa behöver ha sitt läsfinger. Det innebär att de följer med i texten med sitt finger. Samtliga håller med. Julia säger att eleverna inte klarar den lästekniken ännu och Malin säger att hon upplever att eleverna har lättare att följa med i en analog text.

### **6.8.2 Negativ inställning (2)**

Då vi ber lärarna ge exempel på när de helst arbetar analogt och helst digitalt säger Anna:

- Jag tänker ju att ettor och tvåor behöver ju träna på sin handstil, att skriva för hand.  
Det är ju det viktigaste, sen får ju det andra komma.

Anna får medhåll från dem andra som också upplever det som väldigt viktigt med handstil och det analoga. Julia har testat använda digitalt läromedel men förklarar att hon upplevde sig tappa kontrollen, hon säger:

- ...Jag tappade fullständigt kontrollen över vad eleverna gjorde för någonting och var de befann sig. Jag kände att jag verkligen behövde vara analog...

En annan nackdel som lyfts är risken för distraktion. Malin säger:

- ... där kan det vara vissa svårigheter...att allt är öppet för dem. Och det kan jag väl känna också att det kanske det inte borde vara när man har dem här små eleverna. Utan det måste, det borde vara mer begränsat. Att du ska inte ha hela internet framför dig. Att du är ett par klick ifrån att kunna få fram precis vad som helst. Det är de inte riktigt mogna för, att kunna hantera. Och det blir nog, för en del kan det nog vara en distraktion att veta att jag skulle lätt kunna kolla upp det där som jag ville.

Hon får medhåll från alla dem andra men Ullis tillägger att byta bakgrund också är något som lätt kan distrahera eleverna. Malin svarar att sådana saker gör att eleverna tappar sitt fokus.

Ullis fortsätter inom ämnet och säger att hon tycker att det är ett hiskeligt ansvar man har som lärare.

- ... Är det verkligen vi som ska lära dem allt det här?... Vi hinner ju inte lära dem det, vi hinner inte servera det i små portioner för de får allt på en gång. Det finns ju ingen chans att vi hinner undervisa i nätsäkerhet och allt det...

Angående intervjupersonernas inställning till digitala verktyg säger alla att de behöver och måste utveckla sin digitala kompetens snarare än att det styrs av ett eget intresse. Bland annat säger Julia att det kanske kan bli roligt men att det i nuläget bara handlar om att hon behöver. När de pratar om "behöver" syftar samtliga till revideringarna i läroplanen. Angående det säger Ullis:

- Det är lite spännande med den här läroplanen, för är den egentligen för oss fröknar eller är den för barnen? För jag tror i barnens värld blir det en mer naturlig del än i vår värld. Vi har ju inte haft programmering, vi har inte tänkt i programmeringstermer. Jag tror att barnen, i den världen de växer upp i nu, där ingår det mer naturligt.

Ullis påpekar att dagens elever har varit aktiva användare av verktygen i många år innan de kommer till skolan. Malin säger att de som lärare har en ytterst liten påverkan på elevers inställning till den digitala världen. Ullis håller med henne och menar att den redan är klar när de kommer till skolan.

Avslutningsvis frågar vi om det är något som de vill tillägga. Anna säger då:

- ...jag såg något på Vetenskapens värld med mobiltelefoner och det här, att det har gjort att stressen ökar, att självmord och psykisk ohälsa ökar. Men de kan inte koppla det till digitaliseringen men det kom ju samtidigt som mobiltelefon och smartphones och sånt där...

## **6.9 Förhållningssätt i undervisningen (2)**

Deltagarna säger att de efter en kurs angående källkritik har arbetet en del med det i klassrummet. De har dock inte undervisat så mycket om det då de enligt Ullis som tidigare nämnt känner sig lite trevande allihop. Hon fortsätter med att säga att de försöker skriva lite texter på datorn men att det tar lång tid då eleverna inte är vana vid att skriva på tangentbord. De försöker dock få in lite tangentbordsträning beskriver dem. Fortsättningsvis samtalar de om inläsningstjänst och att de använder det både till de elever som behöver lyssna själva, men också

till eleverna med annat modersmål än svenska. På så vis kan alla lättare hänga med i undervisningen. Anna ger exempel på “En läsande klass” där de tillsammans läser en text via projektorn och att det funkar bra digitalt. Men en längre text framhävs som svår, då vissa elever behöver sitt läsfinger för att läsa. Malin instämmer och säger att en sammanhängande text är för utmanande. Julia fortsätter med att i sådant fall behövs en talsyntes för att eleverna ska klara av läsningen. Deltagarna återkommer till att i just inlärningsfasen av läsning och skrivning behöver eleverna “känna” och få in träningen först, innan det blir digitalt. Anna säger:

- ... samma sak med skrivningen i svenskan, att annars får de inte in den träningen. Forma bokstäverna. Vilket håll ska de vara vända på? Få det här... känna.

## **6.10 Metaperspektiv fokusgrupp (2)**

Utifrån resultatet är det svårt att urskilja skillnader baserat på deltagarnas ålder och utbildning. Intervjupersonerna är nästintill jämngamla och har tagit sin examen någon gång mellan 1995–2003. Fokusgruppen framhäver att kommunen och skolledningen har skapat en infrastruktur som har både nackdelar och fördelar trots förutsättningen med 1:1. De upplever att det dröjer innan de kan få hjälp om problem uppstår. Men samtidigt upplever de att de får mycket ny teknik. Det har dock både varit bra och mindre bra då det har förekommit dåligt inköp av datorer. Det sägs att digitaliseringsstrategin inte är riktigt genomtänkt. Vi kan se kopplingar mellan deras eget intresse, som de beskriver som vagt, till hur de beskriver användandet av digitala verktyg. Intervjupersonerna känner sig trevande i digitaliseringen och vill behålla det analoga. De framhäver att den analoga inläringen går snabbare än den digitala. Dock beskriver de att de måste och behöver fortbilda sig på grund av läroplanens revideringar.

## **6.11 Sammanfattning fokusgrupp (1) och (2)**

Fokusgrupp (1) säger att deras intresse gör att kompetensen stärks och användandet ökar, medan fokusgrupp (2) beskriver att deras intresse och bristande kompetens gör att de inte ser behovet av att använda den digitala tekniken. Den tekniska infrastrukturen har därmed inte varit avgörande i frågan om hur digitala verktyg används, då det istället har grundat sig i olika intresse. Så trots jämn fördelning av digitala verktyg är skillnaderna anmärkningsvärda. Fokusgrupp (1) påpekar att kommunen är långt gången i sin digitaliseringsstrategi, där de förser

dem med bra teknisk infrastruktur och erbjuder kompetensutveckling. De framhäver också att de får bra hjälp av IKT-pedagoger om problem uppstår. Tack vare detta förklarar de att det faller sig naturligt att använda sig av datorer och pekplattor i undervisningen. Lärarna säger till och med att det vore svårt för både dem och eleverna att klara sig utan verktygen. Å andra sidan beskriver fokusgrupp (2) att de saknar utbildningar som svarar på deras nuvarande kunskap, men också utbildningar som behandlar läroplanens revideringar. Angående den tekniska infrastrukturen framhäver fokusgrupp (2) att lokalerna inte är anpassade för en klassuppsättning datorer, deras inställning till den tekniska infrastrukturen är därmed inte lika positiv som fokusgrupp (1). Båda fokusgrupperna är dock enade om att skolledningarna arbetar för att främja digitaliseringen, vilket de framhäver som bra.

Om vi skulle definiera de olika fokusgruppernas TPACK så kan vi se att fokusgrupp (1) beskriver sina olika kunskapsdomäner som jämna, medan fokusgrupp (2) samtalar om sin pedagogiska kunskapsdomän mer än om den tekniska. Största skillnaden vi märker är att fokusgrupp (2) är fast bestämda i att analog undervisning både effektiviserar lärandet och är nödvändig de första skolåren, medan fokusgrupp (1) förespråkar det digitala. Fokusgrupp (1) säger att eleverna inte behöver lägga energi på att exempelvis forma bokstäver utan istället utveckla innehållet i sina texter. Enligt resultatet påverkas elevers skrivande positivt när digitala verktyg används. Fokusgrupperna använder ord som skrivglädje, inspirerande och spännande. Båda beskriver arbetet med ordbehandlingsprogram som givande då eleverna upplever det roligt att mixtra och ändra i texterna. De upplever också att eleverna orkar skriva fler och längre texter. Texten framhävs också som snygg. De upplever inte att eleverna hämmas av rättstavningsprogram, då de jämför det med analog rättning.

I fokusgrupp (1) beskriver de särskilt hur svårmotiverade pojkar stärks av de digitala verktygen. Fokusgrupp (2) för en liknande diskussion där de beskriver att digitala uppgifter är lätta att individualisera, vilket i sin tur gör att eleverna är mer benägna att slutföra uppgifterna då de är anpassade utefter deras behov. Fokusgrupperna beskriver att de inte undervisar i digitalt läsande. De menar delvis att texter på nätet ofta är svåra och långa, men också att eleverna i de tidiga åldrarna behöver sitt läsfinger. Fokusgrupp (2) förklarar att läsfingret behövs innan eleverna har automatiserat sin läsning. De beskriver att det blir för ansträngande för eleverna att läsa längre texter på skärm, vilket gör att korta enkla texter lämpar sig bättre än en

sammanhängande text. Fokusgrupp (1) framhäver dock att de borde undervisa mer i digitalt läsande då eleverna måste förberedas på det allt mer digitala samhället.

Vi uppfattar det som att pedagogerna i fokusgrupp (2) har en mer traditionalistisk syn som kännetecknas genom att eleverna ska reproducera kunskap. De pratar om inläring till skillnad från fokusgrupp (1) som istället pratar om lärande. Vi uppfattar därför fokusgrupp (1) som konstruktivister, som kännetecknas genom att eleverna själva söker sin kunskap

## 7. Analys

I intervjuerna framgår skilda kunskaper, erfarenheter och inställningar. Vi kan anta att vilken skola de jobbar på och de kompetensutvecklingar som har erbjudits har påverkat dem och hur de använder digitala verktyg men inte avgjort hur de använder dem. I vårt resultat kan vi se att de arbetar på skolor med liknande förutsättningar, men att arbetssätten med digitala verktyg skiljer sig åt. Pedagogernas inställning till digitala verktyg kan ur ett sociokulturellt perspektiv ha påverkats av deras tidigare erfarenheter och det kunskapsutbyte som skett med andra. Det innebär att i interaktion med andra har det skapats en omkonstruktion av pedagogens världsbild. Inom det sociokulturella perspektivet kallas det för internalisering (Stensmo 2014). Utifrån resultatet kan vi se att ett sådant kunskapsutbyte skett när pedagogerna har tagit hjälp av varandra, för att lösa problem. Trots olika inställningar så har kunskaperna om digitala verktyg spridits mellan generationer och samhällen, då pedagogerna med olika bakgrunder och åldrar har mötts. Detta sprids delvis genom det symboliska språket där samspelet i omgivningen är avgörande för vad som inhämtas och sedan kan approprieras (Säljö 2015). Vi kan anta att det har varit avgörande på skolorna vilken inställning kollegor och skolläda har haft till digitala verktyg. I första fokusgruppen var det generellt sett en positiv inställning och eget intresse till verktygen. I den andra fokusgruppen hade de intervjuade inget eget intresse för verktygen och en blandad inställning till dem. Det kan ha spelat roll för hur lärarna har tagit till sig kunskaperna och gjort dem till sina egna, med andra ord approprierat dem. Det innebär att både den sociala men också de andra förutsättningarna och tidigare kunskaper har påverkat lärarnas lärande.

Digitala verktyg, i detta fall datorer och pekplattor är artefakter som hjälper oss att klara av saker som våra biologiska förmågor inte annars skulle klarat av (Säljö 2015). För att användandet av dessa artefakter ska bli meningsfullt krävs kunskap och förståelse för dem. Det nämns i den första fokusgruppen att eleverna måste ha kunskaper om dessa artefakter så att de senare kan delta i samhälls- och arbetslivet. I båda fokusgrupperna nämns det att digitala artefakter underlättar elevernas lärande och pedagogernas arbetsuppgifter. Artefakterna gör att ämnesinnehåll kan förmedlas och de är också tidsbesparande för lärarna. Digitala verktyg kan då enligt det sociokulturella perspektivet vara ett medierande redskap som möjliggör elevens lärande. Då det som tidigare nämnts gör att de klarar av något som deras biologiska förmågor inte annars skulle klara av (Säljö 2015). Båda fokusgrupperna framhäver flera möjligheter så



som ordbehandlingsprogram, bildstöd och inläsningstjänst. Hur pedagogen använder digitala verktyg avgör om det är ett medierande redskap eller ej, det vill säga används de till kunskapsförmedling eller inte. Vi kan utifrån resultatet också se att det är vanligt att datorer används som extrauppgift, vilket både är en möjlighet och en risk om inte kunskapsinnehållet är tydligt. För de lärare som saknar erfarenheter av dessa artefakter och som möter elever med mer erfarenheter än dem själva uppstår inget erfarenhetsutbyte (Säljö 2015). Digitala verktyg blir då inget medierande redskap eftersom lärandet uteblir, om vi inte får möjlighet att lära av och med andra. Enligt det sociokulturella perspektivet delas erfarenheter och kunskaper mellan människor i inre och yttre kommunikation. I det sociala samspelet pågår inre kommunikation där deltagarna själva tänker och för mentala dialoger. Yttre kommunikation sker utåt till andra människor (Säljö 2015). Utifrån ovanstående kan det då innebära att den yttre kommunikationen uteblir om läraren och eleven inte kan delge varandra sina erfarenheter och kunskaper. Kanske blir det då bara en internalisering, en omkonstruktion, av den egna världsbilden och inte appropriering där kunskapen blir till sin egen. Utifrån resultatet kan vi se att pedagogerna upplever kommunikation kring ett kritiskt förhållningssätt som viktigt. Genom den yttre kommunikationen kan eleverna även i sin inre kommunikation ha detta.

Pedagogerna upplever att motivationen hos eleverna ökar med hjälp av digitala artefakter. Det kan enligt det sociokulturella perspektivet innebära att deras tidigare erfarenheter från den redan digitaliserade världen får samspela med skolans sociala miljö. Säljö menar att många av dagens barn utvecklar kunskaper som barn tidigare inte har haft då de kommunicerar på nya sätt (Säljö 2015). Lärarna beskriver att inlärningsprocessen underlättas då eleverna får användning av det de redan vet i mötet med det okända. Kommunikationen mellan lärare, elev och digitala artefakter kan också fortsätta utöver skoltid. Lärandet utökas på så vis då det även kan ske på distans. Båda fokusgrupperna ger exempel på möjligheten att ge feedback via internet. De framhäver det som en kommunikationsmöjlighet som tar elevernas lärande till en ny nivå. Men det ökar också kraven på att kritiskt förhålla sig till informationen de får när de kommunicerar via digitala artefakter (Stensmo 2014). Det framhäver båda fokusgrupperna som viktigt att undervisa om.

## 8. Diskussion

*I kommande avsnitt kommer vi att diskutera studiens resultat i förhållande till tidigare forskning och den valda teorin. Därefter kommer studiens slutsats och vårt förslag till fortsatta studier.*

### 8.1 Möjligheter och begränsningar

#### 8.1.1 Pedagogers förhållningssätt

Utifrån resultatet kan vi se att olika inställningarna avgör i vilken utsträckning digitala verktyg används. Enligt Hylén utgör pedagogens inställning användandet av digitala verktyg och om de kommer möjliggöra eller begränsa eleverna i sitt lärande (Hylén 2013). Å andra sidan menar fokusgrupp (2) att eleverna redan har en inställning till den digitala världen när de kommer till skolan. De säger att lärarens förhållningssätt till digitala verktyg påverkar eleverna ytterst lite. Utifrån det sociokulturella perspektivet lär man genom kunskapsutbyte, vilket skulle innebära att pedagogernas förhållningssätt visst påverkar. Fokusgruppens uttalande kan vara bekymmersamt då det rimligen spelar roll om eleven dagligen får komma i kontakt med de digitala verktygen. Deras påstående skulle kunna bero på bristande erfarenhet och kompetens. Det skulle också kunna grunda sig i en rädsla för att inte uppnå det nya uppdraget som skolverket har försett lärarrollen med. I förlängningen kan det innebära att lärares inställning till digitala verktyg gör att eleverna går miste om dyrbar kunskap som kan vara väsentlig i deras senare arbetsliv. Pedagogerna med en positiv inställning till digitala verktyg lyfter dock att deras elever riskerar att gå miste om analoga kompetenser, vilket i ett senare skede kan leda till ett handikapp. Båda fokusgrupperna beskriver en rädsla för att tappa kontrollen över eleverna när digitala verktyg används i undervisningen.

Alla deltagare samtalar om att det ibland upplevs som svårt att behålla undervisningens fokus. Fokusgrupp (2) framhäver att de upplever att eleverna kan distraheras av allt som datorn gör tillgängligt, vilket då blir problematiskt eftersom de inte alltid har full koll på vad som händer på varje enskild skärm. Om läraren tappar kontrollen kan vi se datorn som endast en digital artefakt. Den blir då inte ett medierande redskap som förmedlar ämnesinnehåll (Säljö 2015).

Tallvids studier tyder på det som våra fokusgrupper säger. Det finns en oro om att det personliga nöjet tar över och leder in eleverna på annat än undervisningens innehåll (Tallvid 2015). Å andra sidan skriver Håkansson Lindqvist att digitala verktygs olika distraktionsmoment istället kan öva upp elevens problemlösningsförmåga, vilket anses vara positivt. Tidigare forskningen visar att det är i navigeringen av verktyget som eleven utvecklar viktiga förmågor (Håkansson Lindqvist 2015). Men för att detta ska utvecklas krävs det en delaktig lärare, vilket framhävs som viktigare i en digital lärmiljö (Kjällander 2011). Vi kan se att både tidigare forskning och vårt resultat tyder på att digitala verktyg ger upphov till ett effektivt lärande om eleverna får rätt stöd. Men samtidigt pekar Hyléns studier på att tempot i klassrummet ökar (Hylén 2013). Det ger en ny dimension i hur eleverna påverkas av digitala verktygs användning i klassrummet och lärares inställning till dem. Vi tänker på det som BRIS statistik visar, att 59 procent av eleverna upplever skolan som stressande och 53 procent uttrycker en oro för att misslyckas (Mårell-Olsson 2012). Fokusgrupp (2) beskriver just denna oro kring kopplingen mellan både den ökande digitaliseringen och psykiska ohälsan.

Som tidigare nämnt visar rapporter på en fallande entusiasm från skolledning, myndigheter och pedagoger då det har varit en ojämn tillgång mellan kommuner (Håkansson Lindqvist 2015). I det här fallet befinner sig dock fokusgrupperna inom samma kommun där de har samma förutsättningar vad gäller teknisk infrastruktur. Fokusgrupp (1) menar att deras intresse gör att kompetensen stärks och användandet ökar. Medan fokusgrupp (2) beskriver att deras intresse och bristande kompetens gör att de inte ser behovet av att använda den digitala tekniken. Den tekniska infrastrukturen har därmed inte varit avgörande i frågan om hur digitala verktyg används, då det istället har grundat sig i olika intresse. Så trots jämn fördelning av digitala verktyg är skillnaderna anmärkningsvärda. För eleverna till fokusgrupp (2) kan det innebära att de riskerar att inte utveckla samma grad av digitala kompetens som eleverna till fokusgrupp (1). Det befäster ytterligare lärarens roll i skolans digitalisering.

### **8.1.2 Skolledningen**

Enligt Tallvid är skolledningens arbete kring digitala verktyg avgörande för hur de kommer att användas och driva verksamheten framåt. Han menar att om skolledningen har systematiska strategier angående kompetensförhöjningar, teknisk infrastruktur och en gemensam digitaliseringsstrategi så kommer användningen att underlättas för pedagogerna (Tallvid 2015).

I resultatet kan vi se att båda fokusgrupperna är positiva till skollära digitaliseringsstrategier. Dock framhäver fokusgrupp (2) att de saknar utbildningar som svarar på läroplanens revideringar. Tidigare forskning belyser att pedagoger generellt frågar efter just denna typ av kompetensutveckling (Tallvid 2015). Sådana utbildningar skulle kanske möjliggöra appropriering. Det vill säga utbildningar som ger lärare kunskaper så att de sedan kan göra de till sina egna. Samtidigt säger fokusgrupp (1) att de inte saknar utbildningar då deras eget intresse ger dem kunskaperna de behöver. Om vi skulle definiera de olika fokusgruppernas TPACK så kan vi se att de beskriver sina kunskapsdomäner olika och till viss del ojämna. Som tidigare nämnt kanske det då är de olika kunskapsdomänerna som utgör kvalitén på undervisning och inte verktyget i sig (Håkansson Lindqvist 2015).

### **8.1.3 Undervisning**

Det råder skilda meningar hos fokusgrupperna om det är den analoga eller digitala undervisningen som effektiviserar lärandet. Tidigare forskning pekar på det som fokusgrupp (1) framhäver, att det endast fokuseras på en förmåga i den digitala undervisningen. Åkerfeldt menar precis det, att det är en fördel med digitala verktyg då det läggs fokus på att utveckla den kognitiva förmågan först, istället för att utveckla fler färdigheter på samma gång (Åkerfeldt 2014). Hyléns studie motsäger fokusgrupp (2), som menar att lärandet är effektivare i analog undervisning, då hans resultat visar att läs- och skrivinläringen utvecklas snabbare med datorer (Hylén 2013). Resultatet visar att fokusgrupperna har olika syn på lärande. Hylén menar att detta också kan vara avgörande för hur teknologin tar plats i undervisningen (Hylén 2013). Fokusgrupp (2) är medvetna om att de ligger efter i sin digitala kompetens, vilket gör att de inte vet hur de ska använda verktygen. De säger att det är tidskrävande. Studier pekar på att det är en lång förändringsprocess när nya förhållningssätt ska etableras, vilket kan upplevas som en belastning (Mårell-Olsson 2012).

Oavsett ytlig eller djup kunskap om digitala verktyg tyder studiens resultat likt den tidigare forskningen på flera möjligheter i användandet av datorer och pekplattor. Vi kan också se att oavsett en positiv eller negativ inställning till verktygen hos pedagogen så framhäver alla möjligheter. De intervjuade lyfter främst att motivation ökar när digitala verktyg används, vilket även Hylén framhäver. I hans studie framkommer det att svårmotiverade elever stärks av

digitala miljöer vilket också gör att de arbetar mer med sina skoluppgifter (Hylén 2013). Båda fokusgrupperna lyfter det som Hylén beskriver. Dock visar tidigare forskning på att digitala verktyg ofta används som en extrauppgift där kunskapsområdet inte alltid är tydligt (Kjällander 2011). Att digitala verktyg används som extrauppgift framkommer i båda fokusgrupperna. De framhäver de som en positiv fördel då det är tidsbesparande. De nämner inga nackdelar med dator som ett sådant användningsområde, vilket är intressant då Mårell-Olssons studier pekar på att elever kan uppleva extrauppgifter som meningslösa då de inte är välplanerade (Mårell-Olsson 2012).

När båda fokusgrupperna framhäver möjligheter skulle det vara intressant att analysera vad de egentligen svarar på. Exempelvis när fokusgrupp (2) tar upp möjligheten till ökat bildstöd, så undrar vi om det verkligen är på det viset? Är det så att det finns fler möjligheter till att visa bilder genom digitala verktyg än vad det finns när man visar dem analogt? Eller beror deltagarnas svar på att digitala verktyg ökar tillgängligheten för att visa bilder då de snabbt och smidigt kan söka fram det de behöver visa? Ett sådant antagande skulle betyda att det är bekvämligheten för läraren som avgör deras förhållningssätt i just den situationen och inte möjligheterna i sig. Bilderna finns troligtvis analogt, men de kräver tid och förarbete att ta fram. Det är en aspekt som kanske borde belysas mer än vad det gjordes i vår studie, det vill säga att en djupare textanalys av pedagogernas svar kunde gjorts.

Fokusgrupperna framhäver digitala verktyg som ytterligare en möjlighet till kommunikation mellan dem och eleverna. De menar att ordbehandlingsprogram gör att skrivinläring gynnas då läraren kan ge feedback digitalt och att de får tillgång till rättstavningsprogram. Enligt det sociokulturella perspektivet kan det innebära att det sociala samspelet som behövs för att lära även kan ske i digitala miljöer. Det gör Åkerfeldts forskning extra intressant då det där framkommer att eleverna riskerar att hämmas i sin skrivprocess i användandet av ordbehandlingsprogram. Åkerfeldt menar att det gör att texterna inte behöver planeras på samma vis (Åkerfeldt 2014). Fokusgrupperna stärker dock sina uttalanden med att betona att alla elever kan lyckas med sina texter via digitala verktyg, då de har funktioner som exempelvis talsyntes. Det innebär att eleverna kan få sin text uppläst och själva höra vad som är rätt och fel, vilket sparar tid för läraren samtidigt som det ger ytterligare en nivå i elevens lärande.

## 8.2 Slutsats

### 8.2.1 Möjligheter och begränsningar med datorer och pekplattor i svenskundervisningen

Alla intervjupersoner talar om datorer och pekplattor på ett sätt som framhäver dess möjligheter i svenskundervisningen. När de svarar på hur de använder datorer och pekplattor i undervisningen framkommer det olika sätt som de integrerar dem på. Antingen används de som ett kompletterande verktyg när den traditionella undervisningen är genomförd, eller så används de som en naturlig del i lektionsinnehållet. Pedagogerna med ett eget intresse visar på en djup kunskap om verktygen, vilket gör att de använder dem mer i sin undervisning. Deras inställning är därmed positiv till datorer och pekplattor. Pedagogerna med denna inställning nämner till och med att de “inte skulle klara sig en dag utan digitala verktyg”. Det finns dock pedagoger som har en ytlig kunskap om digitala verktyg men som ändå ser möjligheter i användandet av dem. Deras kunskap speglas i undervisningen på så vis att de använder dem i enkla arbetsområden. De upplever att de måste snarare än att de vill integrera digitala verktyg. Pedagogerna med denna kunskap framhäver att de inte har något eget intresse vilket gör deras inställning mer negativ och avvaktande än de andras. Den ytliga kunskapen och den negativa inställningen hos pedagogen är ett orosmoment. Eleverna till dessa lärare utvecklar rimligen inte en likvärdig digital kompetens, som elever till lärare med djup kunskap och positiv inställning. Det kan innebära att dessa elever endast blir internetanvändare och inte internetmedborgare.

Å andra sidan ser vi en risk då de pedagogerna med positiv inställning och eget intresse för verktyget har svårt att överhuvudtaget nämna begränsningar med dem. Möjligen tar deras eget intresse över, vilket gör att deras kritiska förhållningssätt minskar. De pedagogerna med motsatt inställning och intresse var noga med att benämna eventuella fallgropar med digitala verktyg och uttalade sig om att mycket inom digitaliseringen inte var noga analyserat. Deras kritiska förhållningssätt var därmed mer omfattande. Vår slutsats är att pedagogers kunskap och inställning är avgörande för hur datorer och pekplattor kommer att användas i undervisningen. Faktorer som kompetensutveckling, teknisk infrastruktur och stöd från skolledning är viktiga faktorer, det nämner alla intervjupersonerna. Men det som avgör hur digitala verktyg används i varje enskilt klassrum är den enskilda lärarens förhållningssätt.

### **8.3 Förslag på vidare forskning**

Som tidigare nämnts är forskning om digitala verktyg och dess påverkan, möjligheter och begränsningar är ett stort forskningsområde. Vi vill därmed återigen trycka på att vi är ödmjuka inför att vår studie endast belyser en väldigt liten del av området och att vi anser att det behövs mer inom fältet. Inför kommande studier hade det då varit intressant att se om vår slutsats är hållbar i en jämförelse mellan olika kommuner. I kommunen som våra fokusgrupper arbetar har de 1:1, det finns en god teknisk infrastruktur och skolledningar som ger stöd åt digitaliseringsstrategier. Det hade varit intressant att mer ingående undersöka hur dessa faktorer påverkar lärares förhållningssätt och deras sätt att undervisa på. En jämförelse mellan en kommun som har 1:1 och en som inte har samma tillgång hade därför varit extra intressant.

## 9. Referenser

Claesson, Silwa (2007). *Spår av teorier i praktiken: några skolexempel*. 2., [utökade] uppl.

Lund: Studentlitteratur

Denscombe, Martyn (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Edstrand, Emma (2016). *Learning to reason in environmental education: Digital tools, access points to knowledge and science literacy [Elektronisk resurs]*.

Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/49509> Hämtad: 21/11–18

Findahl, Olle & Davidsson, Pamela (2015). *Svenskarna och internet: 2015 års undersökning av svenska folkets internetvanor*. .SE, Stiftelsen för internetinfrastruktur

Hylén, Jan (2013). *Digitalisering i skolan [Elektronisk resurs]: en kunskapsöversikt*.

Stockholm: Ifous

Tillgänglig på internet: <http://www.ifous.se/app/uploads/201303-Ifous-Digitalisering-i-skolan-J.pdf>

Hämtad: 15/10–18

Håkansson Lindqvist, Marcia (2015). *Conditions for technology enhanced learning and educational change [Elektronisk resurs] : a case study of a 1:1 initiative*. Diss.

(sammanfattning) Umeå: Umeå universitet, 2015

Tillgänglig på internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-109887>

Hämtad: 22/11–18

Jedekog, Gunilla (1998). *Datorer, IT och en förändrad skola*. Lund: Studentlitteratur



Jovic, Vesna, Fredrksson, Peter, Sandvik, Pia (2018) *skolans digitalisering kräver mer forskning [Elektronisk resurs]* Tillgänglig på internet: <http://www.gp.se/debatt/skolans-digitalisering-kr%C3%A4ver-mer-forskning-1.9774921>

Hämtad 5/12–18

Kjällander, Susanne (2011). *Designs for learning in an extended digital environment: case studies of social interaction in the social science classroom*. Diss. (sammanfattning) Stockholm: Stockholms universitet

Lundgren, Ulf P., Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red.) (2014). *Lärande, skola, bildning: [grundbok för lärare]*. 3., [rev. och uppdaterade] utg. Stockholm: Natur & kultur

Markova, Ivana, Linell, Per. & Grossen, Michele (2007). *Dialogue in Focus Groups: Exploring Socially Shared Knowledge [Elektronisk resurs]*. Equinox Publishing. Tillgänglig på internet:

<https://liu.se/ikk/medarbetare/per-linell/filarkiv-per-linell/1.175585/129IMetcDialogueinFocusGroups.pdf>

Hämtad: 23/10–18

Mårell-Olsson, Eva (2012). *Att göra lärandet synligt [Elektronisk resurs]: individuella utvecklingsplaner och digital dokumentation*. Diss. Umeå: Umeå universitet, 2012. Tillgänglig på internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-59420>

Ott, Torbjörn (2017). *Mobile phones in school: from disturbing objects to infrastructure for learning*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2017

Petersen, Petra (2015). *Appar och agency: barns interaktion med pekplattor i förskolan*. Lic.-avh. (sammanfattning) Uppsala: Uppsala universitet, 2015

Rasmusson, Maria (2014). *Det digitala läsandet: begrepp, processer och resultat*. Diss. (sammanfattning) Härnösand: Mittuniversitetet, 2015

Regeringskansliet (2017), *Stärkt digital kompetens i skolans styrdokument*. Tillgänglig på internet:

<https://www.regeringen.se/493c41/contentassets/acd9a3987a8e4619bd6ed95c26ada236/informationsmaterial-starkt-digital-kompetens-i-skolans-styrdokument.pdf>

Hämtad: 2/11–18

Skolverket (2018), *Digitaliseringen i skolan. [Elektronisk resurs] : möjligheter och utmaningar*.

Tillgänglig på internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3971>

Hämtad: 19/11–18

Skolverket (2017), *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Lgr 11*.

Tillgänglig på internet: <http://www.skolverket.se>

Hämtad: 20/10–18

Skolverket (2016) *IT-användning och IT-kompetens i skolan Skolverkets IT-uppföljning 2015*

Tillgänglig på internet:

[https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12\\_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3617.pdf?k=3617](https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3617.pdf?k=3617)

Hämtad: 19/11–18

Stensmo, Christer (2014). *Pedagogisk filosofi: en introduktion*. 2., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Säljö, Roger (2015). *Lärande en introduktion till perspektiv och metaforer*. Johanneshov: MTM

Tallvid, Martin (2015). *1:1 i klassrummet [Elektronisk resurs] analyser av en pedagogisk praktik i förändring*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2015

Tillgänglig på internet:

[https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/37829/1/gupea\\_2077\\_37829\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/37829/1/gupea_2077_37829_1.pdf)

Hämtad:23/10–18

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*.

Tillgänglig på internet:

[https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1529480532631/God-forskningssed\\_VR\\_2017.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1529480532631/God-forskningssed_VR_2017.pdf) Hämtad: 17/4–19

Åkerfeldt, Anna (2014). *Didaktisk design med digitala resurser [Elektronisk resurs] : En studie av kunskapsrepresentationer i en digitaliserad skola*. Diss. (sammanfattning)

Stockholm: Stockholms universitet, 2014

Tillgänglig på internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-106851>

Hämtad: 20/4–19

# 10. Bilagor

## Bilaga 1 missivbrev

Hej!

Vi är två studenter från grundlärarutbildningen i Kristianstad, med inriktning mot grundskolans tidigare år. Vi är nu inne på vår sista termin av utbildningen och håller på att skriva vårt examensarbete. Vårt valda kunskapsområde är digitaliseringen i svenskämnet. Syftet med undersökningen är att få syn på hur pedagoger i grundskolans tidigare år talar om digitala verktyg och dess möjligheter och begränsningar i svenskämnet.

Vår önskan är därmed att intervjua dig, som arbetar i grundskolans tidigare år, har utbildning, kunskap och erfarenhet inom området. Intervjun kommer att genomföras i form av fokusgrupper. Vilket innebär att du, tillsammans med 4–5 andra pedagoger kommer att få diskutera ämnet utifrån frågor som vi ställer.

Fokusgruppsintervjun kommer att ta ca en timme och samtalet kommer att spelas in genom ljudupptagning, för att vi ska kunna transkribera och analysera det efteråt. Vi utgår från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer vilket innefattar att allt insamlat material kommer att hanteras på ett konfidentiellt sätt. Insamlade data kommer med andra ord endast att användas till studien av oss och behöriga på högskolan.

Närhelst du önskar har du rätt att avsluta din medverkan.

Om du har frågor eller önskar ytterligare information angående arbetet eller intervjun är du välkommen att höra av dig till någon av oss eller vår handledare.

Med vänliga hälsningar

Karin Erlandsson

Ellinor Hällsén

Handledare:

Helén Persson

## **Bilaga 2 intervjuguide: semistrukturerade intervjuer**

- Vilket år är du född? Kan du beskriva din resa?
- Hur anser du att din svenskundervisning har förändrats av/med datorer och pekplattor?
- Hur använder du digitala verktyg i din svenskundervisning och varför på det viset?
- Beskriv en lärandesituation i svenskämnet då du helst jobbar digitalt och en då du helst jobbar analogt; varför?
- Vilka möjligheter ser du med datorer och pekplattor i svenskundervisningen?
- Vilka begränsningar ser du med datorer och pekplattor i svenskundervisningen?
- Vad för någon kompetensutveckling har du fått? Hur upplever du den?
- Vad skulle du vilja att det fokuseras på i kompetensutveckling om datorer/pekplattor?
- Hur upplever du att skolledningen har bidragit till den tekniska infrastrukturen på er skola?
- Hur ställer ni er till att ert förhållningssätt rimligen är grundläggande för digitaliseringens framtid i Sverige?
- Avslutningsvis: något mer ni vill tillägga?

## Bilaga 3 bearbetning av empiriskt material

### Innehållsanalys fokusgrupp (1)

Frågeställningar	Nyckelord/kategorier	Teman	Rubriker
-Hur talar pedagoger i grundskolans tidigare år om datorer och pekplattor och dess möjligheter i svenskundervisningen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Längre textmassor</li> <li>• Läsa digitalt</li> <li>• Rättstavningsprogram</li> <li>• SVA-elever</li> <li>• Bearbeta texten</li> <li>• Svårmotiverade pojkar</li> <li>• Nöjda</li> <li>• Orken</li> <li>• Roligare</li> <li>• Väldigt lätt</li> <li>• Skrivglädjen</li> </ul>	Faktorer för att använda	Möjligheter 6.2.1 Möjligheter (1)
-Hur talar pedagoger i grundskolans tidigare år om datorer och pekplattor och dess möjligheter i svenskundervisningen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inte klara mig en dag</li> <li>• Eget intresse</li> <li>• Viktigt</li> <li>• Digital plan</li> <li>• Helt naturligt</li> <li>• Inga klassuppsättningar böcker</li> <li>• IKT pedagoger</li> <li>• Jättebra hjälp</li> <li>• Snyggt</li> <li>• Extrauppgifter</li> <li>• Vi kan påverka lite</li> </ul>	Lärares förhållningssätt: djup/ytlig kunskap	Lärares inställning 6.2.2 Positiv inställning (1)
-Hur talar pedagoger i grundskolans tidigare år om datorer och pekplattor och dess möjligheter i svenskundervisningen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rättstavningsprogram</li> <li>• Redigera texter</li> <li>• Längre textmassor</li> <li>• Inläst</li> <li>• SVA-elever</li> <li>• Extrauppgifter</li> <li>• Källkritik</li> <li>• Läser inte så mycket digitalt</li> </ul>	Meningsfull användning	Undervisning 6.4 Förhållningssätt i undervisningen (1)
-Hur talar pedagoger i grundskolans tidigare år om datorer och pekplattor och dess begränsningar i svenskundervisningen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dåligt inköp av maskiner</li> <li>• Tid</li> <li>• Nätverket</li> <li>• Irritationsgrej</li> <li>• IT-servicen</li> <li>• Stärkt upp signalerna</li> <li>• Byggt upp nätverket</li> </ul>	Faktorer för att inte använda	Begränsningar 6.3.1 Begränsningar (1)

<p>-Hur talar pedagoger i grundskolans tidigare år om datorer och pekplattor och dess begränsningar i svenskundervisningen?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Handstil</li> <li>• Skriva läsligt</li> <li>• Vana</li> <li>• Föräldraansvar</li> <li>• Inte kontrollera dem</li> <li>• Inte uppfostra</li> </ul> <p style="text-align: right;">} Lärares förhållningssätt: djup/ytlig kunskap</p>	<p>Lärares inställning</p>	<p>6.3.2 Negativ inställning (1)</p>
---	---	----------------------------	--------------------------------------

### Innehållsanalys fokusgrupp (2)

Frågeställningar	Nyckelord/kategorier	Teman	Rubriker
<p>-Hur talar pedagoger i grundskolans tidigare år om datorer och pekplattor och dess möjligheter i svenskundervisningen?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bildstöd</li> <li>• Mer utbud i svenskämnet.</li> <li>• Motivation</li> <li>• Jätteroligt.</li> <li>• Inläsningstjänst</li> <li>• Individualisera</li> <li>• Möjligheterna ökar.</li> <li>• Feedback.</li> </ul> <p style="text-align: right;">} Faktorer för att använda</p>	<p>Möjligheter</p>	<p>6.7.1 Möjligheter (2)</p>
<p>-Hur talar pedagoger i grundskolans tidigare år om datorer och pekplattor och dess möjligheter i svenskundervisningen?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• IKT-pedagoger</li> <li>• Uppkopplingen</li> <li>• ny teknik</li> <li>• spel</li> <li>• Extraböcker</li> <li>• Likvärdighet</li> <li>• Källkritiken</li> <li>• Inför framtiden</li> </ul> <p style="text-align: right;">} Lärares förhållningssätt: djup/ytlig kunskap</p>	<p>Lärares inställning</p>	<p>6.7.2 Positiv inställning (2)</p>
<p>-Hur talar pedagoger i grundskolans tidigare år om datorer och pekplattor och dess möjligheter i svenskundervisningen?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Källkritik</li> <li>• Skriver texter</li> <li>• Mixtra med texter</li> <li>• Tangentbordsträning</li> <li>• Inläsningstjänst</li> <li>• "En läsande klass"</li> <li>• Läs enkla texter.</li> <li>• Forma bokstäverna</li> <li>• Talsyntes</li> </ul> <p style="text-align: right;">} Meningsfull användning</p>	<p>Undervisning</p>	<p>6.9 Förhållningssätt i undervisningen (2)</p>

<p>-Hur talar pedagoger i grundskolans tidigare år om datorer och pekplattor och dess begränsningar i svenskundervisningen?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trevande</li> <li>• Fortbildning</li> <li>• Lokaler</li> <li>• Avancerad teknik</li> <li>• Hjälpt om två veckor</li> <li>• Tar tid</li> <li>• Inte utprovade.</li> <li>• Jättesvårt</li> <li>• Läsfingret.</li> <li>• Inte längre texter.</li> </ul> <p style="text-align: right;">} Faktorer för att inte använda</p>	<p>Begränsningar</p>	<p>6.8.1 Begränsningar (2)</p>
<p>-Hur talar pedagoger i grundskolans tidigare år om datorer och pekplattor och dess begränsningar i svenskundervisningen?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Träna på sin handstil</li> <li>• Det är ju det viktigaste.</li> <li>• Tappar kontrollen</li> <li>• Ytterst liten påverkan</li> <li>• Det är ett hiskeligt ansvar</li> <li>• Inte riktigt mogna för det</li> <li>• Stressen ökar</li> <li>• Ett klick ifrån</li> </ul> <p style="text-align: right;">} Lärares förhållningssätt: djup/ytlig</p>	<p>Lärares inställning</p>	<p>6.8.2 Negativ inställning (2)</p>