



HÖGSKOLAN
DALARNA

Examensarbete

Grundnivå

Hur pedagoger förhåller sig till lärplattor i förskolans verksamhet

**En studie om hur pedagoger förhåller sig till lärplattor i
förskolan.**

How educators relate to learning tablets in preschool

Författare: Ulrika Skarp och Erika Johansson

Handledare: Maryam Bourbour

Examinator: Åsa Pettersson

Ämne/huvudområde: Pedagogiskt arbete

Kurskod: GPG2DU

Högskolepoäng: 15

Examinationsdatum: 2021-03-17

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA. Publiceringen sker Open Access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet.

Open Access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet. Högskolan Dalarna rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten Open Access.

Jag/vi medger publicering i fulltext (öppet tillgänglig på nätet, Open Access):

Ja

Nej

Abstract:

Vårt syfte med den här studien har varit att öka kunskapen om hur pedagoger förhåller sig till användandet av lärplattor i förskolan. För att ta reda på detta har vi använt oss av kvalitativa intervjuer som metod, där vi har intervjuat åtta pedagoger som arbetar i förskolan. Vi har sedan analyserat vårt material med hjälp av den sociokulturella teorin. Resultatet i studien visar att det skiljer sig en del i hur pedagoger använder sig av och förhåller sig till lärplattor i förskolan. Några pedagoger använder lärplattan till många olika saker, och lärplattan är alltid tillgänglig för barnen. Det förekommer även att pedagoger har en negativ inställning till det digitala i förskolan och att de anser att lärplattor inte hör hemma i förskolan och att barnen i princip behöver skyddas ifrån lärplattan. Resultatet visar även att många av pedagogerna har liten eller ingen kunskap om hur lärplattor kan användas, detta ofta i kombination med att pedagogerna har fått väldigt lite kompetensutveckling.

Nyckelord:

Lärplatta, digitala verktyg, förhållningssätt, kompetensutveckling, pedagog, digital kompetens. Learning tablets, tablet, preschool.

Innehållsförteckning

1. INLEDNING	1
1.1. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	2
1.2. OFTA ANVÄNDA BEGREPP	3
1.2.1 Digitalisering	3
1.2.2 Lärplatta	3
1.2.3 Digitala verktyg	3
1.2.4 Digital kompetens	4
2. BAKGRUND	5
2.1 DIGITAL KOMPETENS I FÖRSKOLANS LÄROPLAN	5
2.1. DIGITALA VERKTYG I FÖRSKOLAN	6
2.2. BARN OCH DIGITALA VERKTYG	7
3. TIDIGARE FORSKNING	9
3.1. HUR PEDAGOGER FÖRHÅLLER SIG TILL LÄRPLATTOR	9
3.2. RISKER MED DIGITALA VERKTYG	11
3.3. MÖJLIGHETER MED DIGITALA VERKTYG	12
3.4. PEDAGOGERS DIGITALA KOMPETENS	12
3.5. SAMMANFATTNING AV FORSKNINGEN	14
4. TEORETISKT PERSPEKTIV	16
4.1. SOCIOKULTURELLT PERSPEKTIV	16
4.2. CENTRALA BEGREPP INOM DEN SOCIOKULTURELLA TEORIN	17
4.2.1 Proximala utvecklingszonen	17
4.2.2 Scaffolding (stöttning)	17
4.2.3 Mediering/artefakt	18
4.3.4 Appropriering	18
5. METOD	19
5.1. VAL AV METOD	19
5.2. URVAL	19
5.3. DELTAGARE	20
5.4. TILLVÄGAGÅNGSSÄTT/GENOMFÖRANDE	20
5.5. BEARBETNING AV MATERIAL	21
5.6. VALIDITET OCH RELIABILITET	22
5.7. FORSKNINGSETIK	23
5.7.1 Information om studien	23
5.7.2 Samtycke	23
5.7.3 Behandling av personuppgifter	24
6. RESULTATREDOVISNING OCH ANALYS	25
6.1. BARNS DIGITALA KOMPETENS	25
6.1.1 Adekvat digital kompetens	26
6.2. MÖJLIGHETER MED LÄRPLATTOR I FÖRSKOLAN	27
6.2.1 Tillgänglighet	28
6.3. UPPLEVDA FARHÅGOR MED ANVÄNDNINGEN AV LÄRPLATTOR	30
6.4. ANVÄNDNINGSSOMRÅDEN MED LÄRPLATTOR	31
6.4.1 Använda "på rätt sätt"	33
6.5. KOMPETENSUTVECKLING	34
6.6 SAMMANFATTNING	35

7. DISKUSSION	37
7.1. METODDISKUSSION.....	37
7.2. RESULTATDISKUSSION	38
7.2.1 Användningsområde	38
7.2.2 Möjligheter och farhågor	39
7.2.3 Digital kompetens och kompetensutveckling	40
7.3. DIDAKTISKA IMPLIKATIONER	41
7.4. FÖRSLAG TILL VIDARE FORSKNING	41
8. KÄLLFÖRTECKNING	43
9. BILAGOR.....	47
9.1. INTERVJUFRÅGOR	47
9.2. INFORMATIONSBREV	48

1. Inledning

Vi har under vår verksamhetsförlagda utbildning fått flertalet möjligheter att observera hur pedagoger förhåller sig till lärplattor i verksamheten samt barnens användande av dessa. Något vi upplevt varit genomgående under våra observationer är en brist på intresse och en avsaknad av kunskap i ämnet hos många pedagoger.

Dagens samhälle blir alltmer digitaliserat, och denna digitalisering har även tagit sig in i förskolans värld. Dagens barn föds in i en digitaliserad värld, vilket innebär att användandet av olika digitala verktyg ofta är en självklarhet för dem (Bruce & Riddersporre 2019, s. 42). Digitaliseringen finns nu även med i förskolans läroplan (2018):

Utbildningen ska också ge barnen förutsättningar att utveckla adekvat digital kompetens genom att ge dem möjlighet att utveckla en förståelse för den digitalisering de möter i vardagen. Barnen ska ges möjlighet att grundlägga ett kritiskt och ansvarsfullt förhållningssätt till digital teknik, för att de på sikt ska kunna se möjligheter och förstå risker samt kunna värdera information (Skolverket 2018, s. 9).

Detta tillägg i läroplanen ställer ett ännu tydligare krav på att förskollärarna ska kunna tillgodose detta i barnens utbildning. Walldén Hillström (2014, s. 14) menar att de nya målen i förskolans läroplan har medfört ett ökat införande av olika digitala verktyg i flertalet svenska kommuner. Dessa nya mål i förskolans läroplan kan styrkas av Europeiska unionen (2019, s. 10) som beskriver digital kompetens som en av nyckelkompetenserna till livslångt lärande. Då digital kompetens ses som en av nyckelkompetenserna är det av stor vikt att barnen i förskolan får möjlighet att utveckla denna kompetens.

Det finns dock stora skillnader i barnens erfarenheter, gällande digitala verktyg, innan de kommer till förskolan. Vissa barn har tillgång till digitala verktyg. Andra har, bland annat på grund av socioekonomiska villkor, inte tillgång till dessa resurser. I och med detta blir förskolans uppdrag att arbeta med olika digitala verktyg även kopplat till att utjämna den skillnad som finns i barnens livsvillkor kring dessa verktyg (Bruce & Riddersporre 2019, s. 44). Att barnen får tillgång till olika digitala verktyg ses även som en demokratisk rättighet (Walldén Hillström 2014, s. 14).

I Nilsens (2018, s. 16) studie framkommer det att många pedagoger känner sig osäkra inför bruket av digitala verktyg. De är även oroade för hur användandet av dessa verktyg påverkar barnen. I förskolan läggs stor fokus på det sociala snarare än det individuella, och här spelar leken en viktig roll. Användandet av lärplattor i förskolan krockar med detta sociala fokus då den uppfattas endast kunna användas i individuella aktiviteter och ses därmed som ett hot mot den värdefulla leken (Nilsen 2018, s. 31). Detta kan vi koppla till vad Lundgren Öhman (2014) skriver angående de digitala verktygens smekmånad. Lundgren Öhman (2014, s. 21–22) benämner användandet av digitala verktyg som en smekmånad som aldrig går över. Hon menar att användningen av dessa verktyg ses som ett problem då de tar fokus från andra aktiviteter. I och med att det ständigt kommer nya appar och finns oändliga användningsområden tar smekmånaden alltså aldrig slut.

Detta i sin tur belyser vikten av att användandet av digitala verktyg i förskolan bör planeras och ses som en del i undervisningen och inte bara som ett sätt att underhålla barnen mellan planerade aktiviteter (Ljung-Djärf 2008, s. 331).

För att barn i förskolan ska ges förutsättningar att utveckla ett kritiskt och ansvarsfullt förhållningssätt till användandet av digitala verktyg krävs det att pedagogerna förhåller sig till de digitala verktygen på ett sätt som möjliggör detta (Skolverket 2018, s. 9).

I denna studie kommer vi därför undersöka hur pedagogernas förhåller sig till användningen av lärplattor i förskolan.

1.1. Syfte och frågeställningar

Vårt syfte med studien är att öka kunskapen om hur pedagoger förhåller sig till användandet av lärplattor i förskolan.

Våra frågeställningar är:

- Hur ser pedagoger på sin egen kunskap när det gäller användandet av lärplattor?
- Vad säger pedagogerna att de använder lärplattor till i förskolan?
- Vilka möjligheter respektive farhågor ser pedagogerna kopplat till användandet av lärplattor i förskolan?

1.2. Ofta använda begrepp

För att förtydliga centrala och återkommande begrepp i denna studie följer här en beskrivning av dessa begrepp.

1.2.1 Digitalisering

Digitalisering handlar om övergången från analog till digital representation. Samhällets övergång till det digitala kallas för digitalisering, och innebär att informationssamhället vi lever i har blivit digitaliserat (Nationalencyklopedin 2020). Det sker just nu en digitalisering av skolväsendet, där förskolan ingår.

1.2.2 Lärplatta

Vi har valt att använda ordet “lärplatta” i vår studie. Andra benämningar är till exempel padda, surfplatta, läsplatta och datorplatta. En lärplatta används inom pedagogiska sammanhang och är en slags handdator som man kan filma med, ta bilder med, ansluta till en projektor och som går att surfa på nätet med (Wikipedia 2019). På en lärplatta går det även att ladda ner olika appar som kan användas i undervisningen på förskolan.

1.2.3 Digitala verktyg

I texten använder vi oss av begreppet digitala verktyg. Detta begrepp är ett samlingsnamn för olika tekniska verktyg man kan använda som hjälpmedel. Man kan under begreppet digitala verktyg räkna in olika fysiska verktyg så som datorer, lärplattor, smartmobiler, kameror och projektorer. Det kan även vara ett program som används för närvarorapportering (Skolverket 2020a, Wikipedia 2017). Digitala verktyg kan även vara olika appar, digitala spel eller olika webbsidor som kan användas på en lärplatta (Kjällander & Riddarsporre 2019, s. 14).

1.2.4 Digital kompetens

Digital kompetens är förmågan att använda sig av internet och digitala verktyg för att stödja sitt yrkesutövande. Att inneha en digital kompetens innebär att kunna förstå hur digitala verktyg fungerar, och kunna använda dem. Det innebär även att kunna hantera digitala verktyg med ett kritiskt och reflekterande synsätt och att förstå hur digitaliseringen påverkar samhället (Wikipedia 2020, Skolverket 2020c).

Ytterligare ett begrepp är adekvat digital kompetens. Detta innebär att den digitala kompetensen följer med i den ständigt föränderliga utvecklingen vad gäller samhällets krav och barns olika förutsättningar (Regeringen 2017, s. 7). Den digitala kompetensen idag är kanske någon helt annan imorgon (Kjällander & Riddarsporre 2019, s. 12).

2. Bakgrund

I detta avsnitt presenteras studiens bakgrund. Vi har valt att dela in bakgrunden i underrubrikerna, digital kompetens i förskolans styrdokument och läroplan, digitala verktyg i förskolan och barn och digitala verktyg.

2.1 Digital kompetens i förskolans läroplan

I en skrivelse från regeringen som handlar om en nationell digitaliseringsstrategi, där målet är att Sverige ska vara ledande, ingår den digitala kompetensen (Regeringen 2017a). Denna strategi omfattar både den svenska skolan och förskolan, där de ska vara ledande när det gäller användandet av det digitala och dess möjligheter. Strategin tar upp tre fokusområden, där målen ska vara uppnådda 2022. Dessa mål är; att alla ska kunna utveckla sin digitala kompetens samt att tillgången och användningen av det digitala ska vara likvärdig (Skolverket 2020b). Skolverket (2020b) har ansvar för att kontrollera och följa upp att de tre målen som regeringen beslutat om uppfylls. Regeringen (2017b, s. 10) skriver i bilagan till regeringsbeslutet som handlar om digitalisering att i förskolan ska de digitala verktygen användas i verksamheten när det är lämpligt. Det är då en fördel om barnen får använda dessa tillsammans med en vuxen (Regeringen 2017, s. 10). Skolverket (2020a) skriver på sin hemsida om digital kompetens i förskolan och att förskolan ska lägga grunden för att en adekvat digital kompetens ska utvecklas hos barnen. I läroplanen för förskolan (Skolverket 2018 s.9) står det även att barnen, förutom att få utveckla en adekvat digital kompetens, ska få bilda sig ett kritiskt och ansvarsfullt förhållningssätt till den digitala tekniken. Skolverket (2020a) skriver vidare på sin hemsida att även om vikten av att inneha ett kritiskt förhållningssätt till det digitala. De tar upp att arbetslag måste ansvara för vad barnen tar del av, vilken fördelning det finns kring representationen av olika etniska tillhörigheter, olika familjekonstellationer och så vidare. Ett av strävansmålen i förskolans läroplan (2018, s. 14) menar att pedagoger ska skapa förutsättningar för varje barn att utveckla ett intresse för olika bilder, berättelser och texter i olika medier, både digitala och andra. De ska även ges möjlighet att utveckla sin förmåga att använda sig av, tolka, samtala om och ifrågasätta dessa texter och bilder.

2.1. Digitala verktyg i förskolan

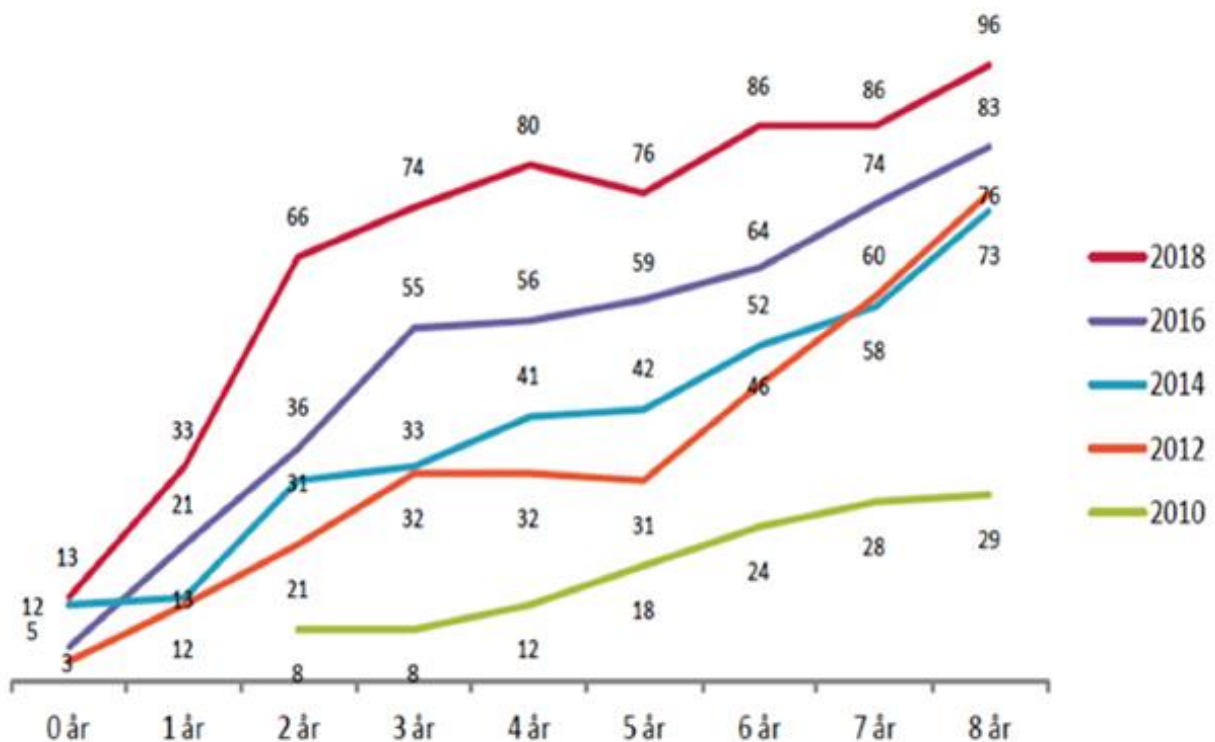
En av huvudanledningarna till att barn ska erbjudas tillgång till digitala verktyg i förskolan är att digital kompetens ses som en av de åtta nyckelkompetenserna till livslångt lärande (Europeiska unionen 2019, s. 10). Forsling (2011, s. 78) tar upp detta i sin text där hon skriver att alla åtta nyckelkompetenser ska anses vara lika viktiga då de kan bidra till ett framgångsrikt liv i ett kunskapssamhälle, och att den digitala kompetensen är av stor vikt både i hemmet och i arbetslivet. Ytterligare en anledning till att datorer fördes in i förskolans värld var för att öka jämställdheten. Då tillgången till datorer i hemmen var väldigt varierande kunde man genom införandet av datorer i förskolans värld motverka de digitala klyftor som fanns (Forsling 2011, s. 91). År 2018 började även den nya läroplanen att gälla där digitala verktyg i förskolan blev obligatoriskt, vilket kan kopplas till Walldén Hillströms (2014, s. 14) syn på tillgången av digitala verktyg i förskolan som en demokratisk rättighet. Nilsen (2018, s. 16) skriver i sin studie att i början av 2010-talet började kommuner i Sverige investera i lärplattor för användning i svenska förskolor. Denna tillgång har stadigt ökat sedan investeringen började, och år 2016 fanns det ca 46 000 datorplattor på de svenska förskolorna. Detta innebär att det fanns 1 datorplatta per 13 barn. I samband med denna satsning uppstod en debatt i media. Föräldrar, forskare, politiker och lärare diskuterade lärplattors eventuella negativa respektive positiva påverkan på barns utveckling och lärande. Då det digitala ofta ses som ett hot mot leken finns det även en oro och osäkerhet bland pedagogerna kring barns användande av digitala verktyg (Nilsen 2018, s. 16). Trots denna osäkerhet menar Skolverket (2020) att införandet av digitala verktyg i förskolan inte medför att något annat ska tas bort. Digitala och andra verktyg ska finnas sida vid sida. Det är sedan upp till personalen att avgöra vad som passar vid vilket tillfälle. Digitala verktyg i hemmet innebär ofta att barnen tar del av sådant som andra producerat, medan de i förskolan använder de digitala verktygen till medvetet planerade aktiviteter. Syftet med införandet av digitala verktyg i förskolan är inte att barnen ska få mer skärmtid, utan att ge barnen förutsättningar att utveckla adekvat digital kompetens genom att ge dem möjlighet att utveckla en förståelse för den digitalisering de möter i vardagen (Skolverket 2018, s. 9).

2.2. Barn och digitala verktyg

Statens medieråd (2019, s. 3) skriver att i takt med det ökade användandet av digitala verktyg i våra vardagsliv, ökar även oron för hur generationer som växer upp med detta ökade användande påverkas. Trots denna oro menar Statens medieråd (2019, s. 3) att det ökade användandet är ett så nytt fenomen att vi ännu inte kan känna till dess långvariga konsekvenser, vare sig de är positiva eller negativa. Detta påstående rörande långvariga konsekvenser styrks även av informanter i Wigens (2019) debattartikel. Dessa informanter menar däremot att man kan se negativa effekter hos barn, om än ej långvariga. Wigen (2019) skriver om läkares kritik till digitaliseringen i förskolan i och med införandet av den nya läroplanen. Läkarna menar att det är ett gigantiskt experiment på så små barn, ”man inför digitala verktyg för barn som inte ens lärt sig gå, men vi vet ingenting om hur det påverkar dem i framtiden” (Wigen 2019). Trots liten mängd forskning visar studier på negativa effekter såsom sämre inlärningsförmåga, sämre koncentration och mindre social interaktion kopplat till mängden skärmtid (Wigen 2019). Även Kjällander (2019, s.25) menar att det finns ett antal aspekter, rörande barns användande av digitala verktyg, som kan väcka oro. Hon nämner generella medievanor, spelberoende och stillasittande som några av dem. Oron angående den stillasittandet kan kopplas till Lundgren Öhmans (2014) text. Hon menar att digitala verktyg kan väcka ett intresse som tar fokus från andra aktiviteter, vilket gör barnen mer stillasittande (Lundgren Öhman 2014, s. 21). Även Nilsen (2018, s.31) hävdar att viktiga aktiviteter så som leken kan bli lidande på grund av användandet av digitala verktyg. Att ett allt intensivare användande utvecklats är även något man kan se i undersökningar utförda av Statens medieråd (2019). Undersökningarna har pågått vartannat år sedan 2010 och började med en undersökning, kallad Småungar och medier, som utfördes av Kommittén Medierådet (2010). Därefter tog Statens medieråd (2019) över och har undersökt utvecklingen av barns medievanor vartannat år sedan 2012. Dessa undersökningar visar att användningen av digitala verktyg kopplat till filmtittande, läsande och tv tittande generellt minskat under en längre tid. Däremot har användandet av internet ökat kraftigt.

Detta menar Statens medieråd (2019) beror på att användningen av internet är förutsättningen för många former av användningsområden när det kommer till digitala verktyg. Antalet 1-åringar som använde internet, över huvud taget, har ökat från 30% år 2016 till 54% år 2018. Från 4 års ålder har 95% av alla barn använt internet någon gång. Figuren nedan visar

tydligare statistik över hur många procent av barn 0–8 år som använde internet några gånger i veckan eller oftare mellan år 2010–2018 (Statens medieråd 2019, s. 11).



Tabell 1 Barns användande av internet under åren 2010–2018.

Trots ett ökat användande bland barn 0–8 år menar Bruce och Riddarsporre (2019, s. 44) att vi inte kan ta för givet att alla barn kommer till förskolan med samma erfarenhet av digitala verktyg hemifrån. Detta förstärker vikten av pedagogers uppdrag att ge barnen förutsättningar att utveckla adekvat digital kompetens genom att ge dem möjlighet att utveckla en förståelse för den digitalisering de möter i vardagen (Skolverket 2018, s. 4). Forsling (2011, s.81) menar även att demokratiaspekten, som tyder på att alla medborgare ska ha rätt till en likvärdig utbildning, är ytterligare en faktor som stärker användandet av digitala verktyg i förskolan.

3. Tidigare forskning

I detta avsnitt presenteras den tidigare forskning vi använt oss av som berör hur pedagoger förhåller sig till lärplattor i förskolan, deras förutsättningar för att jobba med dem i förskolans verksamhet samt hur pedagoger arbetar med att integrera tekniken i utbildningsväsendet.

I våra sökningar av tidigare forskning har vi använt följande databaser; Libris, Summon och EBSCO, där sökorden varit förskollärar* tablet, förskollärar* digital, preschool teacher* digital. Då det var svårt att hitta relevant forskning på svenska använde vi oss även av engelska sökord. De avgränsningar vi använt oss av har varit fulltext, avhandlingar och peer-reviewed artiklar. Utöver den forskning vi hittat på ovan angivna databaser har vi i ett fall använt oss av kedjesökning.

3.1. Hur pedagoger förhåller sig till lärplattor

Tidigare forskning har visat att pedagoger förhåller sig olika till lärplattor i förskolan. Marklund (2020) gjorde en studie kring detta där han undersökte hur förskollärare professionellt lär sig om den digitala leken och hur de använder digital lek. Resultatet i studien visar att förskollärarnas motivation till att använda sig av digital lek, var kopplad till att se möjligheter med att använda den digitala leken som stöd i barnens lärande, både i förskolan och det digitaliserade samhället. De upplevde också att den digitala leken bidrog till variation i den pedagogiska verksamheten. Förskollärarna antog att den digitala leken i förskolan skulle skilja sig ifrån den som sker i barnens hemmiljö. Den digitala leken skulle vara målinriktad, ingå i förskolans verksamhet i övrigt, ha fokus på samarbete och med fördel utövas med pedagog närvarande (Marklund 2020, 104–105). Resultatet av Marklunds (2020, s 105) studie visar också att förskollärarna erfor motsträvighet, både från kollegor och vårdnadshavare, och kopplade detta till okunskap. Förskollärarna upplevde brist på tid, möjligheter och resurser inom den teknisk-organisatoriska lärandemiljön. Detta kunde leda till att de förskollärare som var positiva till den digitala leken själva fick söka kunskap, till exempel via olika diskussionsforum på internet (Marklund 2020, s. 104–105). Just kompetens efterfrågades av förskollärarna, både inom själva tekniken och i hur den digitala leken skulle utformas (Marklund 2020, s. 105).

Ljung-Djärfs (2008) har gjort en liknande studie där användandet av datorn i förskolan undersökts. En viktig fråga för förskollärarna var hur datorn skulle användas. Antingen sågs datorn som ett hot mot andra aktiviteter, som en viktig aktivitet eller att den var ett av många alternativ. Resultatet i studien visar att förskollärarnas förhållningssätt såg väldigt olika ut. Hon kom fram till tre olika inlärningsmiljöer, som kopplas till olika förhållningssätt, *skyddande*, *vägledande* och *stödjande*. I den *skyddande* inlärningsmiljön ses datorn som en fritidsaktivitet. Något för barnen att göra när det inte finns något annat alternativ. Datorn är tillgänglig för alla och ses samtidigt som ett hot mot andra aktiviteter. Barnen får heller inte sitta så mycket själva med datorn utan vuxens sällskap (Ljung-Djärf 2008, s.335). I den *vägledande* inlärningsmiljön ses datorn som ett verktyg som barnen kan lära sig och undervisas med hjälp av. Målen med datoranvändandet är att uppfylla mål om social jämlikhet och politiska visioner (Ljung-Djärf 2008, s. 335). I den *vägledande* inlärningsmiljön styrs tillgången efter olika individers behov och datorn ses som en självklar aktivitet i förskolan och det är även tillåtet för barnen att sitta själva, utan någon vuxen. I *stödjande* inlärningsmiljö belyser Ljung-Djärf (2008, s. 335) att läraren stimulerar barnens initiativtagande och samarbete och uppmuntrar även barnen till att stödja och hjälpa varandra. Enligt de regler som är bestämda tillsammans på förskolan så får alla som vill tillgång till datorn. Datorn ses här som ett av alla alternativ som finns att göra på förskolan och barnen uppmuntras att sitta utan vuxna (Ljung-Djärf 2008, s. 335). Precis som i Marklunds (2020) forskning såg Ljung-Djärf (2008) att i den *skyddande* inlärningsmiljön ansåg vissa pedagoger att datorn endast skulle användas i sällskap med vuxna (Ljung-Djärf 2008, s 335).

Även Nilsen (2018) har gjort en liknande studie. Nilsen (2008) undersöker i sin studie om barns och lärares olika aktiviteter med lärplattor och olika appar. I resultatet framkommer det att pedagogerna ser sin egen roll, vid användandet av de digitala verktygen, som viktigare än själva användandet i sig. I studiens resultat framkom det att barnen fick använda dator mellan de aktiviteter som läraren hade planerat. Det var upp till varje barn att använda datorn, och den användes mest för att spela spel på. I Nilsens (2018, s.106) studie belyses också att pedagogerna pendlar mellan att se barnen som kompetenta och att vara i behov av skydd vid användandet av digitala verktyg. Det kan vi koppla till den *skyddande* inlärningsmiljön som Ljung-Djärf (2008) kommit fram till. Denna aspekt av inlärningsmiljön kan även kopplas till Marklunds (2020) studie, där resultatet visade att förskollärarna tyckte att det var bra om en lärare medverkade vid den digitala leken.

Forsling (2011) har skrivit en artikel om digital kompetens. Forsling (2011, s.91) framför i sin artikel att digitala verktyg infördes till en början i förskolan ur ett jämställdhetsperspektiv.

Förskolan kunde erbjuda användande av digitala verktyg i verksamheten och på så sätt jämna ut de sociala klyftorna rörande tillgången till och kunskapen om digitala verktyg. Detta kan vi koppla till den vägledande inlärningsmiljön i Ljung-Djärfs (2008, s 335) studie där tillgången styrs efter olika individers behov.

3.2. Risker med digitala verktyg

Europeiska unionen (2019, s.10) menar att digital kompetens är en av nyckelkompetenserna till ett livslångt lärande. Detta faktum i kombination med läroplanens tydliga krav kring ämnet borde vara anledning nog att se många möjligheter kopplat till användandet av digitala verktyg i verksamheten. Dock visar en del forskning på det motsatta. Lundgren Öhman (2014, s. 21) undersöker barns användande av digitala verktyg. Studien visar att digitala verktyg väcker ett intresse hos barnen och därmed tar fokus från andra aktiviteter. Utifrån studiens resultat uttrycker pedagoger en oro då en tidigare lekande och utforskande barngrupp istället blir som uppslukade av lärplattan. Pedagogerna i studien ställer sig frågan om det är ett problem eller en möjlighet att få in ett verktyg som gör alla andra aktiviteter mindre intressanta. En aktivitet som skulle kunna bli mindre intressant på grund av användandet av digitala verktyg är leken, som Nilsen (2018, s.31) menar är en viktig roll då den sociala dimensionen i lärandet värderas högt i förskolan.

Detta kan vi koppla till Bergman och Fors (2015, s. 18) som undersökt användning av lärplattor och appar i förskolor. Forskningens resultat visar på att barn befinner sig på olika utvecklingsnivåer och därför behöver sitta ensamma för att lära, och på så vis påverkas de sociala relationerna negativt. Resultatet belyser även att när det kom till användandet av lärplattorna hade ett överdrivet bläddrande utan mål upptäckts bland barnen. Denna typ av användande bidrog även det till ett hämmande av de sociala relationerna (Bergman och Fors 2015, s. 18).

I en annan studie om digitala verktyg i förskolan har Forsling (2011, s.78) diskuterat de digitala klyftorna. Studien demonstrerar att dessa klyftor kan skapas i ett samhälle där man har olika förutsättningar att utveckla en digital kompetens. Klyftorna kan uppstå mellan till exempel kön, etnicitet och klass. Den digitala klyftan kan även uppstå mellan generationer. Något som kan bli aktuellt inom förskolan pedagoger emellan. Resultatet påvisar även att

förskollärarnas osäkerhet ofta bidrar till att datorn blir ett lekmaterial istället för ett verktyg som används med lärandet i centrum (Forsling 2011, s. 83).

3.3. Möjligheter med digitala verktyg

En del tidigare forskning visar möjligheter kopplat till användandet av digitala verktyg. Kjällander (2019, s.27–29) skriver i sin studie att digitala verktyg kan tjäna som ett hjälpmedel för social interaktion i förskolan genom användandet av QR-koder, som i sin tur bjuder in till sociala aktiviteter. Förutom att lärplattan kan användas som ett verktyg för social interaktion kan den även användas för att stärka barnens tilltro till sin egen förmåga. En aktivitet som ett barn upplever vara för svår kan i stället erbjudas med hjälp av lärplattan för att stärka barnet i den aktiviteten. Till exempel kan barnet uppleva svårigheter med att lägga fysiska pussel och då erbjudas denna aktivitet på en lärplatta i stället. När barnet då klarar av ett pussel på lärplattan bidrar detta i sin tur till att barnet stärks och känner att hen kan klara av att lägga ett riktigt pussel i stället. Genom att tillsammans med barnen arbeta med digitala verktyg menar Kjällander (2019, s. 23) att de digitala lärmiljöerna skapar mer likvärdiga relationer mellan barn och vuxna då de lär av varandra och utforskar olika ämnen tillsammans.

Utöver de specifika möjligheterna med användandet av digitala verktyg finns även mer generella sådana. Nilsens (2018, s. 19) studie visar resultat som talar till förmån för användandet av digitala verktyg i förskolan. Hon menar att de digitala verktygen ger barnen möjlighet att lära, samarbeta, kommunicera, umgås och få utlopp för sin kreativitet. Ett annat resultat som framkommit är faktumet att barn som får använda digitala spel i lärandesyfte lär sig lättare då detta bidrar till en ökad motivation.

3.4. Pedagogers digitala kompetens

Forskning (Kjällander 2019, Dunkelz 2019) visar att pedagogerna spelar en viktig roll i användandet av digitala verktyg i förskolan. Digitaliseringen har effekter, om än små, på själva lärandet hos barnen.

När personalen i förskolan får fortbildning, hjälp med support och när de digitala verktygen används på ett genomtänkt sätt så är möjligheterna stora (Kjällander 2019, s. 23–24). Dunkelz (2019, s. 284–285) skriver i sin studie om barns digitala kompetens. Ett resultat som presenteras i studien är faktumet hur viktigt det är att de vuxna har kunskaper och färdigheter för att kunna hjälpa barnen att navigera ute på nätet. De flesta barn lär sig detta på egen hand, och lämnas själva i sitt utforskande på nätet. Dunkelz (2019, s. 284–285) menar vidare att förskolan har en viktig uppgift att ge stöd till barnen i detta. Särskilt viktigt är det för de barn som inte har kunskapen med sig från början, och för de små barnen. I förskolan kan de få ett stöd som behövs för att utveckla sin digitala kompetens på rätt sätt så att de inte råkar illa ut på något sätt. För att pedagogerna i förskolan ska kunna göra det krävs det att de har en egen digital kompetens menar Dunkelz (2019, s. 284–285). Detta resonemang kan kopplas till det Forsling (2011) visar i sin forskning. Forsling (2011, s. 84) diskuterar kring problematiken med internet och risken för barn att hamna på sidor som inte är avsedda för barn. Detta belyser vikten av att pedagoger ska vara närvarande och delaktiga när barn använder sig av digitala verktyg. För att klara av detta arbete behöver pedagogerna dock ett antal stöttor. Det krävs att pedagogerna kan hantera redskapen, ha kunskap om vilka kompetenser som krävs av eleven och att de innehar en kompetens att designa scaffolds åt eleverna. Studien påvisar även att hur kompetenta pedagogerna än är kan det dock hända att barnen hellre tar hjälp av varandra än av de vuxna. Detta av den enkla anledningen att barn ofta är vana att vuxna inte kan hjälpa dem. Detta belyser ytterligare vikten av att pedagogerna innehar en digital kompetens som ger dem möjlighet att stötta barnen (Forsling 2011, s. 84–85).

Otterborn, Schönborn och Hultén (2018) har gjort en studie där de undersöker vilka slags utbildningsaktiviteter som förskollärare bedriver där lärplattor ingår. De undersöker också förskollärares syn på användningen av lärplattor i undervisningen samt vilka för och nackdelar de ser. Resultatet i studien visar att det finns ett väldigt stort engagemang för användning av lärplattor i förskolan. De pedagogiska fördelarna med att använda surfplattor ansågs vara att surfplattor gör att det blir möjligt för barnen att bli mer involverade, men att de även kan påverka olika aktiviteter som sker på förskolan. Det som också sågs som positivt var att förskollärarna såg surfplattor som ett pedagogiskt verktyg som kan ge snabb tillgång till information och att det är ett verktyg som är lätt att anpassa efter vilken aktivitet som ska ske. De begränsningar som fanns var bristen på digitala kunskaper. Inför framtiden så önskade lärarna en tydlighet i kommande läroplan, men även att det ska finnas möjlighet att få mer digital kompetens (Otterborn, Schönborn & Hultén 2018, s. 1). Detsamma visar Forsling

(2011, s. 82) i sin studie att i en miljö där pedagogerna inte är motiverade eller har den vana som krävs uppmuntras inte heller barnen till att använda datorer. Detta bidrar i sin tur till att barnens möjligheter att utveckla sin kompetens inom ämnet hämmas.

Otterborn, Schönborn och Hultén (2018, s. 13) belyser även att förskollärarna tycker att det krävs mer resurser för att kunna införa surfplattor i praktiken. Det krävs också riktlinjer som är tydligare och som innehåller mer information om hur surfplattor ska kunna införas på ett lämpligt sätt i praktiken (Otterborn, Schönborn & Hultén 2018, s. 13).

3.5. Sammanfattning av forskningen

I den tidigare forskningen (Ljung-Djärf 2008; Marklund 2020; Nilsen 2018; Forsling 2011; Dunkelz 2019; Kjällander 2018; Otterborn, Schönborn och Hultén 2018) som vi använt oss av finns en hel del likheter, men även skillnader.

Tidigare forskning (Marklund 2020; Nilsen 2018) har visat att motivationen hos pedagogerna, för digital lek, var kopplad till huruvida de såg möjligheter att stödja barnens lärande och om de ansåg att det bidrog till en variation i verksamheten. Att vara närvarande när barnen använde sig av digital lek ansågs viktigare än själva användandet i sig.

När det gäller hur lärplattor ska användas i verksamheten, har forskningen (Ljung-Djärf 2008) kommit fram till tre olika förhållningssätt; det första är där datorn ses som ett hot mot andra aktiviteter, det andra är där datorn ses som en viktig aktivitet samt ett tredje förhållningssätt där datorn betraktas som en aktivitet bland många andra. Dessa delades sedan upp i tre olika inlärningsmiljöer, den vägledande, den stödjande och den skyddande. Ytterligare har forskning (Marklund 2020) visat att pedagogerna ansåg att lärplattan helst skulle användas i sällskap av vuxna, inte på egen hand. Det skiljer sig åt hur användandet hanteras och organiseras, vilket kan kopplas till de olika inlärningsmiljöerna. Forskningen (Nilsen 2018) har även visat att pedagoger pendlar mellan att se barnen som kompetenta eller att de är i behov av skydd när de använder olika digitala verktyg.

I forskningen (Lundgren Öhman 2014; Kjällander 2019; Bergman och Fors 2015; Nilsen 2018) togs även många positiva respektive negativa aspekter av barns användande av digitala verktyg upp. En farhåga var att de digitala verktygen tar fokus ifrån andra aktiviteter och att lärplattan

kan hämma de sociala relationerna. Möjligheterna som man såg i forskningen (Kjällander 2019) var att lärplattan kan hjälpa till att bjuda in till olika sociala aktiviteter och att de digitala lärmiljöerna skapar mer likvärdiga relationer mellan barn och pedagoger.

Gällande pedagogers digitala kompetens var den tidigare forskningen (Forsling 2011; Dunkelz 2019) rörande överens om en sak, nämligen att pedagogerna har en stor roll när digitala verktyg används i förskolan. Att de vuxna kring barnen har en digital kompetens är väldigt viktigt för att kunna hjälpa barnen med det digitala. Om inte de vuxna har det, tar barnen i stället hjälp av andra barn. Forskning (Otterborn, Schönborn och Hultén 2018; Marklund 2020) har även visat att pedagoger uttrycker ett önskemål om att få mer digital kompetens, både kring hur den digitala leken ska utformas och även om tekniken i sig. Motsträvighet och brist på motivation till att använda lärplattor kopplades till okunskap och brist på kompetens.

4. Teoretiskt perspektiv

I följande avsnitt presenteras den valda teorin. Avsnittet inleds med en beskrivning av teorin samt varför vi valt denna teori för vårt examensarbete, följt av en genomgång av de teoretiska begreppen vi finner relevanta för vår studie.

4.1. Sociokulturellt perspektiv

Det sociokulturella perspektivets upphovsman är den ryska vetenskapsmannen Lev Semjonovitj Vygotskij. Fokus inom det sociokulturella perspektivet på lärande ligger både på vilka medfödda förutsättningar en människa har och på den sociala och kulturella kontexten samt individens olika erfarenheter (Säljö 2015, s. 90). Askland och Sataoen (2014 s.196) förklarar att vi måste se individen i ett historiskt och kulturellt sammanhang för att kunna förstå individens beteende och handlingar. De menar att barn föds in i en kulturell gemenskap, och det är barnets samverkan med denna gemenskap som lägger grunden för barnets utveckling (Askland & Sataoen 2014 s.196). Inom det sociokulturella perspektivet nämns ofta begreppet kultur. Gjems (2011, s.21–22) skriver att när barn medverkar i en lek tillsammans med andra barn tar hen del av den kultur som finns. Säljö (2014, s.29) beskriver kultur kopplat till det sociokulturella perspektivet som den uppsättning av idéer, värderingar, kunskaper och andra resurser som vi möter i vår interaktion med omvärlden. När barn då interagerar med andra barn eller pedagoger i förskolan tar de del av den kultur som råder på den förskola de vistas i. Denna interaktion med nämnd kultur bidrar till ett kunskapsutbyte så väl som en utveckling av den sociala kompetensen (Gjems 2011, s. 21–22). Säljö (2010, s. 18) förklarar vidare att man inom det sociokulturella perspektivet intresserar sig för samspelet mellan grupp och individ, samt hur den kollektiva kunskapen kan bidra till den individuella kunskapsbasen. Denna utveckling av kunskap är något som man inom det sociokulturella perspektivet menar hela tiden utvecklas och omformas. Vi når alltså inte ett stadium av utveckling och stannar där, vi blir aldrig färdiga (Säljö 2015, s.101).

Detta kan kopplas till Nilsens (2018, s. 50) beskrivning av barn i ett sociokulturellt perspektiv. Hon menar att barnet ses som en aktiv och social varelse som utvecklas, konstruerar kunskap och skapar mening i interaktion med sin omvärld. Då vår studie riktar in sig på hur pedagoger förhåller sig till lärplattor i förskolan upplever vi det sociokulturella perspektivet som

relevant. Hur pedagoger förhåller sig till lärplattor i förskolan och även deras sätt att undervisa bygger på interaktion kopplat till just sociala och kulturella sammanhang.

4.2. Centrala begrepp inom den sociokulturella teorin

Vi har här valt att presentera centrala begrepp som är viktiga för att beskriva teorin. Vi har valt ut ett antal begrepp vi anser vara mest relevanta för vår studie. Dessa begrepp är proximal utvecklingszon, scaffolding, appropriering, mediering och artefakter. Denna uppsättning begrepp är alltid gångbar när det gäller utbildning och lärande. Förmågan att kunna få syn på nästa steg i barnets utveckling, hur stöttningen ska gå till för att detta steg ska kunna nås och hur barn tillgodogör sig kunskap.

4.2.1 Proximala utvecklingszonen

Säljö (2014, s.120) beskriver den proximala utvecklingszonen som avståndet mellan vad en person kan prestera ensam utan stöd och vad hen kan prestera med stöd från en vuxen eller andra mer kapabla kamrater. Skoog (2012, s.63) skriver i sin tur att barnet alltså har ett potentiellt lärande som kan nås i samspel med individer som kan och vet mer. Säljö (2014, s. 120) menar då att ett problem som upplevs vara för svårt kan bli hanterbart om vi får hjälp att klara ut vad som efterfrågas av oss eller om någon hjälper till att bryta ner problemet i mindre och mer överkomliga bitar. Denna instruktion för att göra ett problem hanterbart bör vara riktat mer mot den proximala utvecklingszonen än mot den aktuella så den är inom räckhåll för vad barnet kan klara av (Skoog 2012, s.63).

4.2.2 Scaffolding (stöttning)

För att kunna nå den *proximala utvecklingszonen* krävs stöttning, även benämnd som *scaffolding* inom den sociokulturella teorin. Skoog (2012, s. 63) beskriver begreppet *scaffolding* som ett stöd som kan hjälpa till att uppnå den *proximala utvecklingszonen*. Om man erbjuder barn stöttning genom att ge denne möjlighet att utbyta tankar och idéer med

någon mer kompetent inom ämnet kan barnets tänkande på så vis utvecklas. Detta kan till exempel uppnås genom att en vuxen finns till hands för att hjälpa barnet strukturera en uppgift och guida barnet till hur denne kan fortsätta på egen hand (Säljö 2014, s. 123). Något som är viktigt vid denna typ av stöd är att stödet hela tiden förändras i takt med barnets utveckling. Dialog och samspel är väsentliga delar för detta stöd (Skoog 2012, s. 63).

4.2.3 Mediering/artefakt

Gjems (2011, s. 21) beskriver *mediering* som att fysiska redskap i vår omgivning förmedlar vad som ska göras med dem. På samma sätt som tecken inte bara är signaler utan de innehåller även ett budskap. Detta budskap lär vi oss tolka genom att leva i ett visst samhälle och hur vi tolkar signalerna blir därför beroende av det samhället vi växt upp i. Detta samhälle menar Nilsen (2018, s. 55) är en förtolkad värld som vi föds in i, där tal, språk, skrift och fysiska *artefakter* agerar mellanhand för vår varseblivning. Världen förmedlas indirekt genom olika redskap, och vi ser dessa redskap *som* någonting beroende på kulturella och sociala erfarenheter. En fysisk *artefakt* tänker vi att det kan till exempel vara en lärplatta.

4.3.4 Appropriering

Säljö (2000, s. 119–120) skriver att begreppet *appropriering* syftar till hur människor lär i sociala sammanhang och att begreppet i sig innebär att ta till sig kunskap, förändra befintlig kunskap och lära av andra. Vi har i varje situation där det sker ett samspel med andra möjlighet att ta över och ta till oss kunskap från individerna i samspelet. Detta innebär i sin tur att eftersom vi ständigt är involverade i situationer där vi kan ta till oss ny kunskap slutar vi aldrig att utvecklas. Vi är ständigt på väg mot att *appropriera* ny kunskap med stöd av vad vi redan kan och vet (Säljö 2000, s. 119–120).

5. Metod

I detta kapitel presenteras val av metod, urval, hur studien genomförts och bearbetning samt de etiska principer vi tagit hänsyn till.

5.1. Val av metod

Vårt syfte med denna studie var att undersöka hur pedagoger förhåller sig till användandet av lärplattor i förskolan. För att ta reda på detta gjorde vi en kvalitativ studie. En kvalitativ studies huvudsyfte är att få fram informanternas egna åsikter eller synsätt på valt ämne (Yin 2013, s. 20). I detta examensarbete använde vi oss av metoden kvalitativ intervju. En kvalitativ intervju har, till skillnad från ett helt vanligt samtal, ett specifikt fokus, en viss struktur och ett bestämt syfte (Kihlström 2007 s. 48, Kvale & Brinkman 2014 s. 19). I våra intervjuer ställde vi öppna frågor och eventuella följdfrågor baserat på den intervjuades svar. Öppna frågor har fördelen att informanterna kan ge mer fullständiga svar (Kvale & Brinkmann 2014, s. 176). Den intervjuform vi använde oss av var halvstrukturerad forskningsintervju, där vi hade som mål att få beskrivningar av den intervjuades erfarenheter, som vi sedan tolkade innebörden av. Denna intervjuform är varken som ett öppet samtal eller som ett formulär med slutna frågor (Kvale & Brinkmann 2014 s. 19, 43, 45). Då en intervju är personlig kan det hända att informanten säger saker som den sedan ångrar att den sade. För att undvika att så sker är det viktigt att vi som intervjuare har en grundlig kunskap inom det område vi forskar om (Kvale & Brinkmann 2014, s. 110).

5.2. Urval

Studien baseras på data från intervjuer med åtta pedagoger. Vi intervjuade fyra pedagoger var, två barnskötare och två förskollärare. Då barnen påverkas av hur alla pedagoger på förskolan förhåller sig till digitala verktyg ansåg vi att det var viktigt att ha med både förskollärare och barnskötare. I läroplanen för förskolan delas strävansmålen upp under hur förskolan, förskollärarna och arbetslaget ska kunna ge barnen förutsättningar att utveckla olika färdigheter (Skolverket 2018). Detta tyder på att alla i arbetslaget har en roll i barnens

utveckling. Det ser vi som en motivering för valet av att använda oss av både barnskötare och pedagoger i vår studie. Vi valde att göra ett bekvämlighetsurval och valde informanter i vårt närområde. Att göra ett bekvämlighetsurval innebär att man väljer ut de informanter som är lättast att få tag på. (Björkdahl Ordell 2007, s. 86). En fördel med bekvämlighetsurval är att risken för att påverka resultatet i studien minskar jämfört med om man gör ett medvetet urval. Ett medvetet val hade i vårt fall kunnat vara att vi valt ut förskolor som vi vet använder lärplattor i stor utsträckning. Samtidigt kan ett bekvämlighetsurval vara en nackdel då risken finns att det blir en mindre variation på svarsunderlaget i och med att man inte väljer förskolor med olika inriktning.

5.3. Deltagare

Våra informanter utgörs av åtta pedagoger som finns på sex olika förskolor i fyra olika kommuner i Sverige.

	Cilla	Madde	Sven	Jessica	Sara	Karin	Jennie	Emma
Barnskötare			✓			✓	✓	✓
Förskollärare	✓	✓		✓	✓			
Erfarenhet	25 år	1 år	9 år	5 år	7 år	6 år	5 år	24 år

Tabell 2 Information om våra informanter från sex olika förskolor i fyra olika kommuner.

5.4. Tillvägagångssätt/Genomförande

Våra informanter fick först frågan om de ville delta i vår studie och då fick de samtidigt information om studiens syfte och dess frågeställning. De fick också information om hur studien skulle genomföras. Informationen gavs muntligt, via telefon. Efter att de tackat ja till att delta i studien mejlade vi en samtyckesblankett som de fick läsa och skriva under. Sedan hämtade vi blanketterna på plats. Våra informanter fick välja en dag och tidpunkt för intervju, som passade dem utifrån deras verksamhet.

Vi genomförde fyra intervjuer var. Intervjuerna gjordes på distans, antingen via telefon eller dator. Anledningen till detta var att vid tiden för studien pågick en pandemi med Covid 19. Informanterna gavs dessa två olika alternativ då det i vissa fall inte var möjligt att genomföra intervjun via dator, utan endast via telefonsamtal. För de intervjuer som genomfördes via dator användes dataprogrammet Zoom, där både ljud och bild syns. Under våra intervjuer spelades ljudet in med hjälp av mobiltelefon eller surfplatta. Vi förde även anteckningar under intervjuens gång om det skulle uppstå tekniska problem som påverkade vår tillgång till intervjuerna. Vi läste upp frågorna, som vi hade skrivit ner innan i ett dokument, för informanterna. Vid intervjuerna som hölls via Zoom kunde informanterna och intervjuaren ha ögonkontakt. Intervjuerna tog ca 30–45 minuter.

5.5. Bearbetning av material

Efter att vi samlat in vårt material transkriberade vi det, vilket innebär att man ändrar från en form till en annan (Kvale & Brinkmann 2014, s. 218). I vårt fall har vi transkriberat från ljud till skrift. Vi har nedtecknat ordagrant det som både våra informanter och vi som intervjuare sagt. Vi har även tagit med eventuella skratt eller suckar. När vi transkriberat klart så har det blivit ca 3–6 sidor till varje intervju. Då det inte uppstod några tekniska problem valde vi att inte använda oss av anteckningarna vi fört under intervjuens gång, utan använde oss vid analysen av det transkriberade materialet för ett så korrekt resultat som möjligt.

Efter att transkriberingen av samtliga intervjuer gjorts valde vi att genomföra kodning och kategorisering av det transkriberade materialet. Att koda och kategorisera material innebär att man begränsar mängden insamlad data, utesluter icke relevant information och behåller material som belyser problemformuleringen (Larsen 2018, s.160–161). För att kunna göra detta läste vi igenom alla transkriberade intervjuer flera gånger för att få ett helhetsintryck. Nästa steg var att hitta samband (Larsen 2018, s.164) För att göra detta läste vi igenom materialet ytterligare en gång och förde anteckningar där vi markerade de viktigaste delarna i svaren på varje intervjufråga. En sammanfattning skrevs sedan under svaren på varje fråga i varje intervju. Vi skapade sedan ett gemensamt dokument där vi lade in sammanfattningarna från varje enskild intervju under varje fråga. Utifrån det mest relevanta skapade vi olika rubriker som vi sedan delade upp vårt resultat i. De rubrikerna var: *barns digitala kompetens*,

möjligheter, farhågor, användningsområde och kompetensutveckling.

5.6. Validitet och Reliabilitet

Validitet kopplat till kvalitativa studier kan enligt Larsen (2018, s.129) delas upp i bekräftbarhet, trovärdighet och överföringsvärde. Bekräftbarhet handlar om att samla in information som är relevant för studiens syfte och frågeställning. Vi valde, i samråd med vår handledare, ut ett antal intervjufrågor som kunde ge oss ett svarsunderlag som var relevant för vår undersökning. Trovärdighet handlar i sin tur om huruvida våra tolkningar av den verklighet som studerats är trovärdiga (Larsen 2018, s. 129). För att göra en så trovärdig analys som möjligt spelade vi in intervjuerna för att sedan ordagrant nedteckna vad informanterna sagt. Om vi i stället valt att utesluta ljudinspelning och enbart antecknat informanternas svar under intervjuernas gång hade trovärdigheten av vår analys påverkats. Risken för att alla svar inte kommit med i vårt resultat och vår analys hade då varit stor (Kihlström 2007, s. 232). Slutligen kommer vi till begreppet överföringsvärde som Larsen (2018, s. 129) beskriver som att kunna överföra forskningsrön till andra grupper än de som varit deltagare i undersökningen. I och med att vi gjort ett bekvämlighetsurval (Björkdahl Ordell 2007, s. 86) av våra deltagare, och valt de deltagare som varit lättast för oss att få tag på, blir överförbarheten i vår studie låg.

Larsen (2018, s. 131) hävdar att reliabiliteten kan kopplas till den tidigare beskrivna trovärdigheten, och att det inte är helt lätt att säkra hög reliabilitet när det kommer till kvalitativa undersökningar. Detta då informanten kan påverkas både av situationen och av intervjuaren. Man skulle därför kunna bedöma reliabiliteten genom att intervjua samma person flera gånger, men detta är krävande (Larsen 2018, s. 131). Att intervjua samma person flera gånger var för oss inte möjligt i och med att vi hade begränsad tid till uppgiften. För att säkra en hög reliabilitet i vår studie har vi, som tidigare beskrivet, utformat tydliga intervjufrågor som granskats av vår handledare. Vi som intervjuare har sedan läst innantill när vi ställt frågorna för att säkerställa att alla informanter skulle få frågorna presenterade på samma sätt. För att säkerställa hög reliabilitet ska även transkriberingen och kodningen av texterna göras noggrant (Larsen 2018, s. 132). Vilket vi som intervjuare säkerställt genom att transkribera våra inspelade intervjuer ordagrant. Innan kodning av materialet gjordes, läste vi först igenom materialet flertalet gånger.

5.7. Forskningsetik

Det finns flera etiska aspekter som vi måste ta hänsyn till i vår studie. Val av metod ska också vägas mot vilka konsekvenser som kan uppstå för de som deltar i studien. Är konsekvenserna större än nyttan i studien bör studien ej genomföras (Vetenskapsrådet 2017 s. 20).

Vetenskapsrådet (2017, s. 8) har utformat flera olika etiska regler som ska följas när man genomför en studie, vi redovisar här de som har relevans för just vår studie.

5.7.1 Information om studien

De som deltar i en studie ska informeras om vad studiens syfte är, att deras deltagande är frivilligt, hur studien ska utföras, vem som utför den och dessutom ska deltagarna få reda på om det förekommer eventuella risker där skador eller obehag kan uppstå. Denna information ska ges till deltagarna innan studien påbörjas (Vetenskapsrådet 2017 s. 8, 26). Denna information har informanterna fått ta del av i vårt informationsbrev som de fått innan studien påbörjades.

5.7.2 Samtycke

Alla som deltar i en studie har rätt att själva bestämma om de vill vara med eller inte. Samtycket ska ske skriftligt (Vetenskapsrådet 2017, s. 26). Det innebär att en deltagare när som helst kan meddela att denne ej längre vill medverka i studien. Detta måste vi respektera och utesluta deltagaren ur studien, oavsett hur långt man kommit i studiens process (Vetenskapsrådet 2017, s. 27).

Dessa regler har informanterna fått ta del av i det informationsbrev som de fått läsa och skriva under innan vi genomfört våra intervjuer.

5.7.3 Behandling av personuppgifter

Uppgifterna som deltagarna lämnar ska hållas hemliga och förvaras på ett sätt så att inte obehöriga får tillgång till dem (Vetenskapsrådet 2017 s. 27). Inom individskyddskravet ska deltagarna skyddas ifrån kränkning eller skada på något sätt, vilket skulle kunna ske ifall någon obehörig få tillgång till deras uppgifter (Vetenskapsrådet 2017 s. 13). Den information som vi fått av våra informanter har lagrats på våra telefoner och datorer som är lösenordskyddade och endast används av oss personligen. När studien är klar kommer dessa uppgifter att raderas. För att skydda informanternas namn har vi bytt ut deras riktiga namn. Informanternas ska även få veta var uppgifterna kommer att sparas och även hur länge de sparas (Vetenskapsrådet 2017, s. 27). Efter att denna studie är klar kommer alla uppgifter, såsom inspelningar av intervjuer och transkriberingar, att raderas.

6. Resultatredovisning och analys

I detta avsnitt presenterar vi resultatet av vår studie. Analysen har gjorts med hjälp av Vygotskijs sociokulturella teori. De begrepp vi valt ifrån denna teori är *den proximala utvecklingszonen*, *mediering/artefakt*, *scaffolding* och *appropriering*. När vi analyserade svaren på våra intervjufrågor fann vi fem olika teman där vissa delades in i underteman. Dessa fem teman, som även utgör våra rubriker är: 1) barns digitala kompetens, 2) möjligheter med lärplattor i förskolan, 3) upplevda farhågor med användningen av lärplattor, 4) användningsområden med lärplattor samt 5) kompetensutveckling.

6.1. Barns digitala kompetens

Vad gäller pedagogernas roll att utveckla barnens digitala kompetens så var intervju svaren varierande. Några pedagoger anser att det inte riktigt är deras roll, då barnen redan har så mycket kompetens kring det digitala med sig hemifrån. Medan andra anser att förskolan till och med har en större roll än vad hemmet har för att utveckla barnens digitala kompetens. Detta då vissa barn kanske inte alls får ta del av det digitala hemma.

Vi har en stor roll. Vi har väl en större roll än hemmet i den här åldern. Det känns som att hemma tar man upp sådant mer när barnen blir äldre. (Karin)

Till skillnad mot Karin så ser Cilla inte samma behov av att barnen får utveckla sin digitala kompetens vidare i förskolan. Hon säger så här:

Ja, ehh ja alltså jag ja ska villigt erkänna att jag ser inte att jag har någon större roll i det, för att den här lärplattan den finns i vår verksamhet. Jag skulle vilja säga att den kanske används varje dag på något sätt. På något sätt används den varje dag. Vad det än måne vara... Men det är ju ingenting liksom ehh, det finns ju ingen tanke kring det att oj nu ska vi se var någonstans har man kommit idag i den digitala världen... Barnen idag är födda med det och har en otrolig kompetens kring lärplattor. Vi arbetar inte aktivt med deras digitala kompetens alls, för vi anser att det är annat i läroplanen som behövs mer än detta. För barnen har redan den här kompetensen. (Cilla)

Cilla anser att hennes roll inte är särskilt stor när det gäller att utveckla barns digitala kompetens. Hon anser att barnen redan har så pass stor kompetens, att barnen är födda med det digitala. Cilla anser vidare att det finns andra saker som är viktigare att arbeta med i läroplanen än just digital kompetens.

Karin säger att hon har en stor roll i utvecklandet av barnens digitala kompetens. För att barnen ska kunna utveckla sin digitala kompetens och nå sin *proximala utvecklingszon*, krävs det att pedagogerna har en digital kompetens som är större än barnets. Karin uttrycker att det finns ett stort behov av att barnen får denna kunskap redan i förskolan. Lärplattan *medierar* ett behov, och Karin har sett genom sina egna erfarenheter att detta behövs.

Då Cilla anser att barnen inte behöver utveckla sin digitala kompetens i förskolan får barnen heller ingen chans att *appropriera* ny kunskap inom området. Dock används lärplattan till saker som barnen eventuellt redan har kunskap i. Om de då får chans att sitta tillsammans så kan barnen lära av varandra och utforska tillsammans. De kan då *appropriera* ny kunskap tillsammans.

6.1.1 Adekvat digital kompetens

Vi ställde frågan om hur pedagogerna tolkar begreppet *adekvat* digital kompetens. Begreppet *adekvat* var det många av våra informanter som var osäkra på vad det betydde. När de fick begreppet förklarat för sig kunde flera av dem svara utefter hur de tolkade begreppet. Jessica svarade så här:

Ja, som att det ska vara, vad ska man säga. Som att dom lär sig det som är relevant nu. Att man behöver kunna skriva på en dator så lär man liksom förbereda dom för att kunna göra de, eller en ipad. De kommer ju att behövas programmerare i framtiden. Det är därför det är bra att lägga grunden för dom sakerna redan i förskolan. Kortfattat att dom ska ha kunskap om det som är relevant. (Jessica)

Cilla uttrycker sig på följande sätt om adekvat digital kompetens:

Ja, jag tolkar ju det att det ska ju liksom vara... sa du utveckla kompetens?... Ja och då tänker jag att det ska ju vara nåt som är, nu kommer jag inte på nåt bra ord, det är ju inte normalt, men liksom att det är en tänkbar utveckling, nåt som verkligen ska gynna

de här och nu. Och... för det jag känner barn av idag, iaf de barn som vi har här och jag tror att det är ganska lika överallt. Är det någonting barn kan så är det, kanske lite för mycket så är det att använda sig av lärplattan och söka information, kanske till och med så att mer än vad de skulle kunna behöva. (Cilla)

Cilla förklarar vad begreppet *adekvat* innebär för henne, men hon anser att barnen redan har mycket kompetens kring lärplattor. Hon anser att barnen till och med kan lite för mycket för deras eget bästa.

Här tolkar vi det som att Jessica tycker att barnen behöver mer kunskap om hur man kan använda lärplattor. Hon kopplar det, till och med, till att samhället kommer att behöva denna kompetens i framtiden. Det kan vi koppla till vikten av *scaffolding*, att barnen behöver stöttning för att kunna nå den kunskap som krävs för framtiden. Det kräver ju även då att pedagogerna själva har en *adekvat* digital kompetens.

Då Cilla anser att barnen redan har kompetens kring lärplattor tolkar vi det som att hon anser att barnen kanske inte behöver lära sig så mycket mer, utan att kompetensen redan finns där hos barnen. I detta fall blir det svårt att *appropriera* ny kunskap, både hos pedagogen och barnet.

6.2. Möjligheter med lärplattor i förskolan

De flesta informanter verkar vara överens om att lärplattor är ett bra komplement eller hjälpmedel. Dock finns det en del skillnader i hur stor potential lärplattan anses ha i förskolans verksamhet. Madde åsikter gällande lärplattans möjligheter presenteras här nedan:

Det är ju en väldigt bra källa om man vill ta reda på någonting tillsammans, för det händer ju att dom undrar saker. Om dom till exempel undrar hur ett djur låter så kan vi forska fram det tillsammans. Och sen har ju vi en begränsad upplaga med böcker på förskolan, men med hjälp av plattan har vi tillgång till många fler. Även olika filmer och så där. Den öppnar ju upp en hel värld om man säger så!

Sven ser också möjligheter med att använda lärplattan i förskolan.

Ja, jag ser ju bara fördelar. Det är ett hjälpmedel i allt det vi gör. Det vi vill lära barnen. Och för att få en fungerande förskola, att jag ser bara positivt med det. Som ett hjälpmedel bland flera som vi har då. Så det är bara positivt, jag ser inget negativt med det, det är ju en av alla saker vi gör....

Madde ser möjligheten med att få fram olika fakta, men även att tillgången av böcker ökar. Genom att barnen får tillgång till detta, *approprierar* de ny kunskap genom både att söka information, och genom den ökade tillgången på böcker som kan finnas tillgängligt i appar på lärplattan.

Sven ser lärplattan som ett av många verktyg som de använder i förskolan. Han säger att en av fördelarna är att lärplattan hjälper till att få förskolan att fungera. Till exempel kan man använda ett program för att registrera barnens när- och frånvaro. Lärplattan *medierar* och förmedlar alla olika sätt som den kan användas på. På denna förskola används lärplattan till väldigt mycket och ses som en fysisk *artefakt* bland alla andra *artefakter* som finns i förskolans miljö.

6.2.1 Tillgänglighet

När vi intervjuat har vi fått fram att det skiljer sig en del i hur tillgänglig lärplattan är i verksamheterna. På vissa förskolor är, till exempel, lärplattan tillgänglig hela dagen, medan på andra förskolor får barnen fråga efter den, eller endast använda den under vissa stunder på dagen. Det skiljer sig även åt huruvida lärplattan får användas ensam av barnen eller endast tillsammans med någon vuxen.

Hur dom använder den beror mycket på ålder. Dom äldre barnen får sitta mer själva. Om man har tid sitter man med. (Karin)

Lugna eftermiddagar kan barnen få sitta med dom själva, samma sak i momentbytena. Det beror även på hur mycket tid vi i arbetsgruppen har. (Jennie)

Emma berättade om sin erfarenhet av att låta barnen ha lärplattan ensamma. Hon sa såhär:

För det mesta används lärplattan med en vuxen. ...Ett barn fick ha under vila, men det fungerade inte. (Emma)

Cilla hade en liknande erfarenhet:

...för vi har ju haft som ett barn som får ligga och vila och så har vi satt på en film som hen ska titta på, sen kan ju hen ta sig vad som helst, och det vi behöver lära oss, det är ju att låsa vissa saker. För hen har en otrolig förmåga när man är tre år att använda sig av lärplattan. (lite skratt)

På Saras förskola är lärplattan däremot tillgänglig för barnen hela tiden.

Vi har ju den liksom tillgänglig. Men, att man, jag arbetar ju väldigt mycket med, som imovie nu. Och då är det liksom det dom får ha lärplattan till just då, då kan man ju ta bort allting annat så det blir barnsäkert, så det bara går att använda de sakerna. För blir den tillgänglig så blir det ju inte bara att man måste spela på den. (Sara)

Både Karin och Jennie tar upp hur stor del tiden spelar roll för om de ska kunna sitta tillsammans med barnen eller inte när de använder lärplattan. Lärplattan är tillgänglig oftare när den behövs mellan aktiviteter. Frågan är vad den då används för. Om de sitter mycket själva blir det svårt för dem att få *stöttning* så att de kan nå sin *proximala utvecklingszon*. Detta kan ju däremot också ske om de sitter tillsammans med en kompis, om den ene kan lite mer än den andre.

Då Emma fått en dålig erfarenhet av att låta ett barn ha lärplattan själv under en vila, så används lärplattan numera mest tillsammans med någon vuxen. Precis som Emma så har Cilla också en "dålig" erfarenhet av att låta ett barn ha lärplattan själv, då barnet använde den till annat än att titta på film. Här skulle barnen behöva lite *stöttning* av pedagogerna, i hur lärplattan ska användas. Det skulle även krävas större digital kompetens hos pedagogerna, som Cilla efterfrågar, för att kunna låsa lärplattan, så det bara går att använda en sak i taget. Om denna kunskap funnits, hade det varit lättare för barnet att veta vad lärplattan skulle användas till, genom att lärplattan *medierar* till barnet vad den ska användas till just då.

Vi tolkar det Sara säger som att om barnen har lärplattan tillgänglig så upplever hon att lärplattan inte blir lika attraktiv som den skulle vara om den bara togs fram lite då och då. Till skillnad mot pedagogerna ovan så har de mer kompetens till att använda lärplattan till massor med olika saker. Då Sara har lärt sig mer och har som uppdrag att inspirera övriga i personalen hur lärplattan kan användas. Detta ökar troligtvis tryggheten hos personalen, så att lärplattan kan släppas mer fritt hos barnen. Sara nämner även att de kan låsa lärplattan, till ett

program åt gången, vilket minskar risken för felaktigt användande. Lärplattan ses här som en fysisk *artefakt* som finns tillgänglig hela tiden, precis som andra material i förskolemiljön.

6.3. Upplevda farhågor med användningen av lärplattor

Under våra intervjuer upplevde vi en positiv inställning till användandet av lärplattor hos majoriteten av informanterna. Många uttryckte vilka fantastiska möjligheter arbetet med lärplattor bidrar till. Trots denna positiva inställning till lärplattor i förskolan, uttrycker flertalet informanter farhågor rörande användandet i förskolan. En av de farhågor som framkom var faktumet att barn i dagens samhälle får för mycket skärmtid i informanternas ögon. När vi ställde frågan vilka nackdelar eller svårigheter informanterna kunde se kopplat till arbetet med lärplattor i förskolan fick vi följande svar:

Det är väl att dom ibland bara sitter och trycker planlöst utan något syfte.

Eftersom det är en väldigt populär sak att sitta med. (Jennie)

Inga nackdelar eller svårigheter här på förskolan. Barn använder sig för mycket av lärplattor och tror att barns språkutveckling har backat, det är lärplattan som är en orsak till det. Barn sitter mycket själva med plattan. (Cilla)

Jag är lite dubbelt inställd till det hela faktiskt, så det inte blir för mycket... Och om man använder den på så sätt tycker jag att det är okej. Men om det blir en barnvakt och att dom sitter klistrade vid plattan i flera timmar, det känns inte okej över huvud taget. I lagom mängd då om man säger så. (Madde)

Som beskrivet ovan var den farhåga som upplevs som störst, den mängd tid barnen fick spendera med plattan. Informanter upplever att barnen får tillräckligt med tid hemma, och menar även att man måste se upp så att lärplattan inte agerar barnvakt inom förskolans verksamhet. Med barnvakt syftar informanterna på att barnen sitter ensamma med plattan och trycker planlöst utan något syfte. Utöver mängden tid som spenderas med lärplattan uttrycktes även en oro över själva användandet i sig. En av informanterna uttryckte sig på följande sätt angående frågan:

Jag tycker det kan vara lite svårt kring hur man ska använda youtube. När vissa barn vet precis vad dom vill söka på och gör gärna det. Även om man sitter med kan det kännas lite ängsligt om man inte vet vad det är som ska komma, även om man frågar dom innan. Sen är det ju inte alltid man sitter med heller. Då kan man känna pressen att man inte har koll. Men då finns det ju lås som kontrollerar det.
(Jessica)

Som statuerat av ovanstående citat finns en oro både gällande hur mycket barn får använda lärplattorna och även rörande användandet i sig. Då informanterna menar att barn ofta har erfarenhet av lärplattor hemifrån kan vi tolka det som att användningen på hemmaplan påverkar medieringen, och detta kan i sin tur påverka användandet i förskolan. Som Jessica beskriver det, vet barnen ofta vad de vill göra och vad de ska söka på för att hitta rätt. De har med andra ord en klar bild av vad lärplattan kan användas till. Vår analysering av detta är att pedagogen har en viktig roll när det kommer till att bidra med adekvat kunskap för att barnen i sin tur ska kunna appropriera denna kunskap. Allt detta kräver att pedagogerna har ett förhållningssätt som gör detta möjligt.

6.4. Användningsområden med lärplattor

Vad pedagogerna vi intervjuade använde lärplattorna till skiljde sig åt en hel del. Det var många som använde dem för att söka upp information om olika saker som barnen ville veta mer om, eller för att titta på film. En pedagog hade verkligen kommit igång med användandet av lärplattor och hade som uppdrag att vara ute på andra förskolor för att inspirera och lära andra arbetslag om hur man kunde använda lärplattor i verksamheten.

Just nu håller vi på att projicera, eftersom vi har pandemin och ska vara mycket ute. Vi håller på att projicera mycket filmer och bilder. Vi har målat filmjolk på fönstren ute. Så det har vi hållit på med nu några veckor. Och på eftermiddagarna brukar vi visa lite julfilmer. Eller som en dag när det är mörkt ute när de kommer på morgonen så är det projicerat snö eller eld. Vi ska göra nästa vecka ett vinterlandskap inne, det projicerar vi också. Med projektorn. Sen har vi igglo, det är ju ett sånt här litet hus så man kan

projicera så man kliver in i akvariet, eller i vinterlandet. Som ett tält, en liten igglo, med olika. Mycket sånt håller vi på med, inspirerande lärmiljöer håller vi på med. Sen just med imovie, green screen har de fått prova på. Projicera. Bee bot. Mycket analog programmering också. Vi använder den ganska mycket. (Sara)

Vi kan se en viss skillnad i hur Cilla nedan beskriver hur några jobbar med lärplattor, där det mest sker i samlingar eller andra planerade aktiviteter som avslappning och massage där de sätter på musik. Hon uttrycker dock att det inte är någonting som hon använder särskilt ofta. Dock gör andra i arbetslaget det. Det som hon använder lärplattan till mest är att söka information om som barnen vill veta mer om.

Det som är mest framträdande, det vi använder det mest till eller?... Då skulle jag nog säga, googla upp saker här och nu, liksom här och nu tankar. I alla fall från mig. Sen tror jag att några utav oss här använder den ganska mycket i samlingen för att ta fram musik och så där. Men det är inget som jag kanske gör jättemycket, det händer men det är inte det jag gör mest. ... Men annars är det mycket musik vid avslappning, vid massage, alltså såna saker. (Cilla)

I och med att Sara använder lärplattan på många olika sätt tillsammans med barnen, får de en chans att nå den *proximala utvecklingszonen*. Med hjälp av pedagogernas stöttning kan barnen lära sig mer än vad de kan för tillfället. Genom att pedagogerna visar barnen hur de ska använda, till exempel, ett visst program så sker *scaffolding*. Här utvecklas barnens digitala kompetens, då utbudet som erbjuds barnen är väldigt brett. Barnen får här chansen att både uppleva och använda sig av många olika användningsområden kopplat till olika digitala verktyg, alltifrån lärplatta, bee bot och projektor. I denna miljö gör vi analysen att barnen här har stora möjligheter till att utveckla sin digitala kompetens.

När Cilla använder lärplattan mest till att söka information om sådant som barnen vill veta mer om, lär de sig hur man tar reda på fakta. Om det är något de redan kan sedan innan, blir det svårt för barnen att nå *den proximala utvecklingszonen* då de inte blir utmanade lära sig något nytt gällande lärplattans användningsområde. Huruvida barnens digitala kompetens utvecklas eller ej beror på vilken kunskap de har sedan tidigare.

6.4.1 Använda ”på rätt sätt”

Något annat vi uppmärksammade som även kan gå under rubriken ”användningsområde”, var uttrycket att använda lärplattorna ”på rätt sätt”. Av de intervjuade pedagogerna nämner några hur viktigt det är att lärplattorna ska användas just ”på rätt sätt”, och när de använder sig av uttrycket ”på rätt sätt” syftar de i detta fall på att lärplattorna ska användas för lärande och med ett syfte. Madde nämner under intervjun att trots en tveksam inställning till användandet av lärplattor i förskolan blir det mer rättfärdigat om lärplattorna används på rätt sätt och inte som en barnvakt. Samma resonemang för Jennifer i sin intervju när frågan om pedagogernas inställning till ämnet kommer på tal. Pedagogerna vill se att plattan används på ett sätt som främjar barnens digitala kompetens, och inte som en barnvakt.

Jag är lite dubbelt inställd till det hela faktiskt, så det inte blir för mycket. Absolut kan dom väl göra lite basic grejer så då, på plattan. Vi har pratat om att gå på en bildpromenad där dom kan ta med plattan för att knäppa egna kort och dokumentera. Och om man använder den på så sätt tycker jag att det är okej. Men om det blir en barnvakt och att dom sitter klistrade vid plattan i flera timmar, det känns inte okej över huvud taget. I lagom mängd då om man säger så. (Madde)

Det är ju positivt när man använder det på rätt sätt. (Jennie)

Trots denna inställning till användandet av lärplattorna upptäckte vi genom våra intervjuer att stor del av användandet motsatte sig detta. Även om stor fokus låg på att använda lärplattorna i den planerade undervisningen, låg här minst lika stor fokus vid att använda plattorna som en distraktion eller i brist på annat, snarare än som ett komplement till övrig undervisning. Eller som pedagogerna själva uttryckt det, som en barnvakt.

Det har inte vart så mycket nu när vi jobbat med annat, en gång i månaden kanske. Med den här gruppen har det blivit att vi prioriterat annat. Oplanerat, oj, varje dag. Det är ju planerat på sitt sätt, då vi använder den vid momentbyten för att få det lugnare. Men det är ju inte undervisning.

Lugna eftermiddagar kan barnen få sitta med dom själva, samma sak i momentbytena. Det beror även på hur mycket tid vi i arbetsgruppen har. (Jennie)

Sen vet jag att vi diskuterade mycket under vår utbildning om att lärplattan ska fungera som en barnvakt. Och det är något som jag försöker att inte göra. Men det blir väl lätt att det blir så ändå om man sätter på en film på youtube till exempel, förstår du hur jag menar? Det är väl inget man strävar efter, men det är lätt hänt. (Madde)

När barnen får använda lärplattorna på detta sätt, utan stöd av vuxen och mer som ett tidsfördriv, kommer detta även påverka *medieringen* av dessa redskap för barnen. Då Gjems (2011) menar att föremål förmedlar vad de ska användas till, baserat på vilket samhälle vi växt upp i, kommer detta ytterligare förstärka lärplattans roll som något man endast fördriver tiden med i stället för något man kan utvecklas av, lära av och söka kunskap via. Att använda plattan utan stöd av vuxen gör även att *approprieringen* blir väldigt beroende av vem eller vilka barnet har i sin närhet under sin interaktion med lärplattan. Det framgår i intervjuerna att stor del av användandet sker utan sällskap av vuxen men möjligtvis i sällskap av andra barn. Att barnen använder lärplattan i sällskap med andra barn bidrar till *appropriering*, hur barnet tar till sig och förändrar befintlig kunskap i sällskap av andra. Kunskapen påverkas annorlunda i samspel med andra barn jämfört med hur den hade påverkats i sällskap av en stöttande vuxen. För att erbjuda barnen en utveckling som gynnar den digitala kompetensen och inställningen till lärplattor skulle här behövas ett mer stöttande förhållningssätt.

6.5. Kompetensutveckling

Våra informanternas beskrivning har visat att många upplever det digitala som ett utmanande område. Vi funderade då över huruvida kompetensutveckling inom ämnet erbjuds. Våra funderingar gick även kring hur kompetensutveckling påverkade hur pedagogerna förhåller sig till lärplattor. På vår fråga angående om informanterna blivit erbjudna någon form av kompetensutveckling fick vi svaret ”ja” från sex av de åtta informanterna. Trots att kompetensutveckling erbjuds framkom även att de flesta ville ha mer kompetensutveckling än vad som erbjudits.

Cilla gav följande svar på frågan:

Jag skulle vilja ha mer, absolut. För det är ju också, när man har okunskapen så blir det ju så smalt utbud, nu är det liksom qr koder, film, googla och lyssna på musik och det är väl för att jag kan inte så mycket mer.

Vi kan, baserat på Cillas svar på frågan, se likheter i användandet hos de andra informanterna. Cilla menar att brist på kompetensutveckling, och på så vis kompetens inom ämnet, bidrar till ett smalt utbud för barnen. De flesta informanterna använde lärplattan till de aktiviteter Cilla nämner, och samma informanter uttrycker även de ett behov av kompetensutveckling för att få en större kunskap och i och med det ett större användningsområde för lärplattan. Även Jessica kunde se ett behov av kompetensutveckling på sin förskola och uttryckte sig på följande vis:

Jag tror det skulle behövas kompetensutveckling kring det konkreta användandet då det är många som är väldigt osäkra på det. Så det skulle behövas något sådant. Som IT-piloter till exempel, någon som kan lära ut till de andra. Vissa ser den även som mer hotfull än andra, en del vuxna vågar inte göra någonting. Och vissa försöker men det finns ändå den här misstänksamheten mot det. Som att det skulle leda till något negativt för barnen. Men då har man väl missförstått hur det ska användas tror jag.

Utifrån samtliga svar vi fått på frågan tolkar vi det som att ett stort behov av kompetensutveckling finns för att kunna erbjuda barnen ett varierat användningsområde och även för att kunna *stötta* barnen i användandet av lärplattorna. I och med att barnen lär sig i sociala sammanhang och *approprierar* kunskap från sin omgivning krävs även en kunskap hos pedagogerna. Om denna kunskap inte är tillräcklig kommer pedagogerna ej kunna *stötta* barnen i användandet och inte heller bidra till att barnen når den *proximala utvecklingszonen*.

6.6 Sammanfattning

I vårt resultat kunde vi se både likheter och skillnader i hur pedagogerna förhöll sig till och använde sig av lärplattor i förskolan. Hur pedagogerna såg på sin roll att utveckla barnens digitala kompetens var varierande. Vissa ansåg att de inte hade någon roll alls, då de ansåg att barnen redan hade en tillräcklig digital kompetens med sig hemifrån. Andra menade att deras roll var viktig, då de trodde att barnen kunde få en annan digital kompetens på förskolan jämfört med den de eventuellt fått hemma. Begreppet adekvat digital kompetens ansågs också vara viktigt, där en koppling till en samhällsnytta tas upp. Men även här fanns synen att

barnen har tillräcklig adekvat digital kompetens med sig hemifrån. De flesta tyckte dock att lärplattor var ett bra verktyg, ett komplement till andra pedagogiska verktyg på förskolan.

I vårt resultat framkom att lärplattan används till varierande ändamål, både på egen hand och tillsammans med en vuxen. Vissa använde den mest till att söka fakta, medan andra använde den till både planerade pedagogiska aktiviteter och även vid spontana tillfällen. Även tillgängligheten varierade och man hade blandade erfarenheter av att alltid ha lärplattan tillgänglig. I resultatet framkom också att pedagogerna har en bild av vad ”rätt sätt” att använda lärplattan innebär, dock visar det sig att många trots detta använder lärplattan som en så kallad barnvakt.

Vad gäller kompetensutveckling hade de flesta vid något tillfälle fått utbildning kopplat till användandet av lärplattor. Dock har det då oftast handlat om en viss app som pedagogerna fått lära sig. Resultatet visar att samtliga informanter skulle vilja ha mer kompetensutveckling i användandet av lärplattor då okunskapen bidrar till ett begränsat användande. Några pedagoger uttrycker en farhåga med att låta barnen sitta själva med lärplattan, att de bara sitter och trycker och kanske ser på något olämpligt. De möjligheter som pedagogerna ser med lärplattor var bland annat att lärplattan bidrar med många möjligheter för barnen och även att lärplattan kan vara ett hjälpmedel i planering av arbete och närvarokontroll.

7. Diskussion

I detta kapitel diskuterar vi resultatet av vår studie samt val av metod. Resultatet diskuteras utifrån syfte och frågeställning. Syftet är att öka kunskapen om hur pedagoger förhåller sig till lärplattor i förskolan. Vår frågeställning är: Hur förhåller sig pedagoger till användandet av lärplattor i förskolan?

7.1. Metoddiskussion

Vi har genomfört intervjuer med åtta pedagoger. Både förskollärare och barnskötare. De har haft varierande yrkeserfarenhet och ålder. Detta tror vi har gjort att vi har fått en större bredd på vårt resultat. De informanter som är nyutbildade och inte har så lång yrkeserfarenhet har möjligtvis en annan inställning till lärplattor än de informanter som genomgått likvärdig utbildning för 10–15 år sedan. Detta då dagens utbildning bidrar med större kunskap om användandet av digitala verktyg, vilket i sin tur bidrar till att de nyutexaminerade förskollärarna förhåller sig till lärplattor på ett annat sätt.

Under studiens genomförande pågick en pandemi i Sverige och i världen. Detta påverkade självklart genomförandet av studien. På grund av restriktioner var det inte möjligt för oss att intervjua våra informanter på plats, vid ett fysiskt möte. Därför genomfördes intervjuerna både via videomöten och via telefon. Genom att göra intervjuer i denna form blev det svårare för oss att tolka informanternas kroppsspråk, då vi inte kan se det. Speciellt i de intervjuer som genomförts via telefon. En fördel med denna intervjuform är att det är lättare att nå informanter som inte bor i ens egna närhet, om man vill få en större bredd även på det geografiska planet (Kvale & Brinkmann 2014, s. 190).

För att få en ökad validitet i studien, hade vi även kunnat triangulera. Det innebär att man genomför en studie på flera sätt (Kihlström 2007, s. 231). I vårt fall hade vi till exempel även kunnat göra observationer. Då hade vi kunnat se hur pedagogerna använde sig av lärplattor i verksamheten och sedan jämfört med om detta stämmer överens med vad som sades i intervjuerna. Med tanke på det rådande läget med en pågående pandemin vid tillfället för denna studie, var detta inte möjligt att genomföra.

I analysen av vårt resultat användes den sociokulturella teorin, då vi ansåg att den var lämpligast för att analysera vårt syfte och vår frågeställning.

7.2. Resultatdiskussion

Syftet med vår studie var att öka kunskapen om hur pedagoger förhåller sig till lärplattor i förskolan. Våra frågeställningar för att besvara syftet var: hur ser pedagoger på sin egen kunskap vid användandet av lärplattor, vad säger pedagogerna att de använder lärplattor till i förskolan? samt vilka möjligheter respektive farhågor ser pedagogerna kopplat till användandet av lärplattor i förskolan? I resultatdiskussionen utgår vi från tre teman som är kopplade till syfte och frågeställningarna. Dessa teman är *användningsområde*, *möjligheter & farhågor* och *digital kompetens & kompetensutveckling*. Vi har valt att slå ihop några av våra tidigare teman då vi ville ställa dessa teman mot varandra i diskussionen.

Resultatdiskussionen presenteras temavis med hjälp av tidigare forskning och styrdokument. Därpå följer slutsatsen av vår studie samt vad studien kan bidra med till förskolan och forskningen i stort. Slutligen presenterar vi förslag på vidare forskning utifrån vår studie.

7.2.1 Användningsområde

Vår studie visade att pedagogerna använder lärplattorna på olika sätt. Ett av dem var att lärplattan används mellan aktiviteter, som ett tidsfördriv. Pedagogen uttryckte det som att den användes för att lugna ner ett barn eller en barngrupp. Inte till undervisning. Även Ljung-Djärfs (2008) studie visade att barnen fick använda lärplattan som tidsfördriv mellan planerade aktiviteter. Denna inlärningsmiljö kallade hon för skyddande. Förutom den skyddande miljön såg hon även andra inlärningsmiljöer, så som vägledande och stödjande (Ljung-Djärf 2008). I vår studie kunde vi också se dessa miljöer, via de svar vi fick i våra intervjuer. Den vägledande inlärningsmiljön kunde vi se fanns på den förskolan där pedagogen hade som uppdrag att inspirera kring digitala verktyg, men också på förskolan där Sven arbetade. Där ses lärplattan som ett verktyg bland allt annat som finns på förskolan, och att barnen kan lära sig och få undervisning med hjälp av den. Här kunde vi även se den stödjande inlärningsmiljön, då barnen uppmuntras att sitta med lärplattan utan vuxna, eller tillsammans med andra barn, då barnen kan hjälpa och lära av varandra.

7.2.2 Möjligheter och farhågor

Alla informanter i vår studie kunde med enkelhet nämna vilka möjligheter de kunde se med lärplattan. Många såg lärplattan som ett bra komplement och ett hjälpmedel man kunde använda för att söka information tillsammans med barnen. Detta kan vi koppla till Kjällander (2019) som menar att man genom att arbeta med de digitala verktygen tillsammans med barnen skapar mer likvärdiga relationer mellan barn och vuxna då man lär av varandra och utforskar olika ämnen tillsammans. En annan möjlighet informanterna såg var tillgången till material utöver det som finns på förskolan som kan erbjudas genom lärplattan. Även detta kan vi koppla till Kjällander (2019) som menar att digitala aktiviteter kan stärka barnen och få dem att utmana sig själva när det kommer till fysiska aktiviteter.

Under studiens gång har både farhågor och möjligheter lyfts av informanterna. Bland farhågorna var mängden tid barnen spenderade vid lärplattan mest framträdande när det kom till vad pedagogerna upplevde som negativt. Detta kan vi se blir motsägelsefullt då digital kompetens enligt Europeiska unionen (2019) är en av de åtta nyckelkompetenserna. För att barn i förskolan ska kunna utveckla en adekvat digital kompetens krävs även att barnen får tillgång till digitala verktyg i förskolan och även stöttning i användandet av- och tid till användande av dessa digitala verktyg för att kunna utveckla en den digitala kompetens Europeiska unionen (2019) anser som en nyckelkompetens. Förutom tiden som spenderades vid plattan framkom även åsikter bland informanterna att barn idag är födda med en digital kompetens och därmed ej behöver utveckla denna kompetens ytterligare i förskolan. Om man däremot ser till Forslings (2011) studier menar hon att arbete med digitala verktyg i förskolan är oerhört viktigt då tillgången till dessa verktyg i hemmen är väldigt varierande. Man kan alltså inte ta för givet att barnen är, som informanterna uttryckte det, födda med en digital kompetens. Vid sidan av denna oro för överflödigt användande fanns även en oro över att barnen sitter ensamma med lärplattan och trycker planlöst utan syfte. Pedagogerna menade att lärplattan inte skulle användas som barnvakt, utan den ska användas med ett syfte. Detta kan vi koppla till Bergman och Fors (2015) studie där ett överdrivet bläddrande utan mål upptäckts bland barnen. Allt detta kan vi direkt koppla till vikten av hur pedagogen förhåller sig till användandet av lärplattor för att det överflödiga användandet och planlösa bläddrandet bland barnen ska minska, och även för att den adekvata digitala kompetensen ska utvecklas på bästa sätt. Forsling (2011) skriver om de så kallade digitala klyftorna som kan uppstå mellan generationer. Dessa klyftor menar Forsling (2011) kan skapa en osäkerhet hos pedagogerna

som i sin tur gör att lärplattan blir ett lekmaterial istället för ett material där lärandet står i fokus.

7.2.3 Digital kompetens och kompetensutveckling

I läroplanen (Skolverket 2018, s. 9) står det tydligt att barnen ska få förutsättningar att utveckla adekvat digital kompetens, och ett kritiskt och ansvarsfullt förhållningssätt till digitala verktyg. För att pedagogerna ska kunna uppfylla detta krävs det att de har en egen digital kompetens, för att kunna stötta barnen och hjälpa dem nå sin proximala utvecklingszon. Då digital kompetens ses som en av åtta nyckelkompetenser för ett livslångt lärande (Europeiska unionen 2019, s.10) så har detta ännu mer tyngd bakom sig att barnen ska få digital kompetens i förskolan. I vår studie framkom det en hel del olika åsikter kring om barn ska få utveckla detta i förskolan eller inte. Vi kunde se både att barnen ansågs redan ha denna kompetens och därav inte behövde detta i förskolan, till att det behövdes för att barnen nog inte fick rätt sorts kompetens i hemmen.

Tidigare forskning visar att det är viktigt att pedagoger har en digital kompetens, Dunkelz (2019, s. 284–285) tar upp detta i sin studie, om pedagoger har en digital kompetens så kan de hjälpa barnen navigera och ge dem stöd för att förhindra att de råkar illa ut på något sätt. Betoningen på att det behövdes kompetens hos pedagogerna, för att kunna stötta barnen fanns även i Forslings (2011, s. 84) studie. När vi sedan tittar på vårt resultat och den tidigare forskningen så kan vi se att det fortfarande behövs mycket mer digital kompetens hos pedagoger i förskolan för att kunna ge barnen dessa förutsättningar att själva utveckla en digital kompetens, då det i våra intervjuer också kom fram att om inte kompetensen finns så blir det också att lärplattan inte används till så mycket olika saker på förskolan, det blir ett smalt utbud. I vår studie så framkom det att nästan alla våra informanter hade fått någon typ av kompetensutveckling kring användandet av lärplattor, trots det så varierade den digitala kompetensen hos informanterna. De flesta efterfrågade mer kompetensutveckling, då de kopplade bristen på digital kompetens till den rädslan och motsträvighet/skepticism till att använda lärplattor i förskolan som finns. Efterfrågan på mer kompetensutveckling kring det digitala kom även Marklund (2020 s. 104–105) fram till i sin studie.

7.3. Didaktiska implikationer

Vår studie bidrar till viss del med ny kunskap kring hur lärplattor används och hur pedagoger förhåller sig till dessa. Då de digitala verktygen tar allt större plats i dagens samhälle bör även förskolan följa med i utvecklingen. Dels för att undvika digitala klyftor mellan barnen, men även för att förbereda barnen för skolan där det digitala har en ännu större roll. Det är även viktigt för att kunna delta i undervisningen, men även för att kunna delta i den sociala gemenskapen tillsammans med andra barn. Vår studie visar att det skiljer sig en hel del i hur pedagogerna förhåller sig till lärplattor i förskolan. Detta gör att det blir en skillnad i om barnen får utveckla sin digitala kompetens genom att använda lärplattor eller inte beroende på vilken förskola de befinner sig på, hur pedagogerna på just den förskolan förhåller sig till digitala verktyg. Det skiljer sig även när det kommer till hur lärplattor i förskolan används. I studien framkom det att lärplattan ofta användes som tidsfördriv mellan planerade aktiviteter, trots att ett motstånd till detta uttrycktes. Som pedagog bör man därför ha ett klart pedagogiskt syfte med användningen av lärplattan. I läroplanen för förskolan (2018, s. 9) står det att barnen ska få utveckla en adekvat digital kompetens. För att de ska kunna göra detta krävs det en digital kompetens hos pedagogerna. Vår studie visar att kompetensnivån hos pedagogerna varierar, och detta påverkar även barnens digitala kompetensutveckling. Vår studie visar att det finns behov av mer kompetensutveckling i användandet av digitala verktyg, då brist på denna kompetens sätter stopp för utvecklingen inom området. I förskolan finns det många pedagoger som har arbetat länge och som har en annan erfarenhet inom det digitala jämfört med pedagoger som är nyutbildade. Därför behövs det mer kunskap kring hur digitala verktyg kan användas i förskolan.

7.4. Förslag till vidare forskning

Studien har belyst hur pedagoger förhåller sig till lärplattor i förskolan. Ett av de mest framträdande resultaten var faktumet att flera av pedagogerna upplevde digitaliseringen i förskolan som ett utmanande område där mer kompetensutveckling behövdes för att kunna erhålla ett förhållningssätt som på bästa sätt bidrar till utvecklingen av barns digitala kompetens. Ett förslag på vidare forskning skulle vara en observationsstudie där kompetensutvecklingen i relation till hur pedagogernas förhållningssätt undersöks ytterligare.

Huruvida kompetensutvecklingen påverkar pedagogers förhållningssätt gällande lärplattor i förskolan och till vilken grad. Då Europeiska unionen (2019, s.10) menar att digital kompetens är en av nyckelkompetenserna till ett livslångt lärande och även den nya läroplanen tydliggjort kraven kring digitala verktyg i förskolan anser vi att mer forskning kring förhållningssätt kopplat till detta ämne, och hur dessa förhållningssätt kan förbättras, är nödvändigt.

8. Källförteckning

Askland, Leif & Sataoen, Svein Ole (2014). *Utvecklingspsykologiska perspektiv på barns uppväxt*. Stockholm: Liber.

Bergman, Maria Elena & Fors, Uno (2015). *Lärplattor och Appar i Förskolan har kommit för att stanna men för vadå? En studie om appar med inriktning på matematik och språk i Upplandsbro och Vaxholms kommuner*. Stockholm: Stockholms universitet.

Björkdahl Ordell, Susanne (2007). *Att tänka på när du planerar att använda enkät som redskap*. I: Dimenäs, Jörgen (red.) 2007. *Lära till lärare: Att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber.

Bruce, Barbro & Riddersporre, Bim (2019). *Kärnämnen och digitala verktyg*. I: Kjällander, Susanne & Riddersporre, Bim (red.). *Digitalisering i förskolan på vetenskaplig grund*. Stockholm: Natur och Kultur.

Dunkelz, Elsa (2019). *I mediepanikens fotspår: barns rätt till digital kompetens och säkerhet på nätet*. I: Kjällander, Susanne & Riddersporre, Bim (red.). *Digitalisering i förskolan på vetenskaplig grund*. Stockholm: Natur och Kultur.

Europeiska unionen (2019). *Key competences for lifelong learning*. Luxemburg: Europeiska unionen.

Forsling, Karin (2011). *Digital kompetens i förskolan*. Karlstad: Karlstads universitet.

Gjems, Liv (2011). *Barn samtalar sig till kunskap*. Lund: Studentlitteratur

Kihlström, Sonja (2007). *Intervju som redskap*. I: Dimenäs, Jörgen (red.) 2007. *Lära till lärare: Att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber.

Kjällander, Susanne & Riddersporre, Bim (2019). Inledning. I: Kjällander, Susanne & Riddersporre, Bim (red.). *Digitalisering i förskolan på vetenskaplig grund*. Stockholm: Natur och Kultur.

Kjällander, Susanne (2019). Övergripande aspekter. I: Kjällander, Susanne & Riddersporre, Bim (red.). *Digitalisering i förskolan på vetenskaplig grund*. Stockholm: Natur och Kultur.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Ljung-Djärf, Agneta (2008). To Play or Not to Play—That Is the Question: Computer Use Within Three Swedish Preschools. Kristianstad: Kristianstads universitet.

Lundgren Öhman, Ulla-Karin (2014) (red.). *Mediepedagogik på barnens villkor*. Stockholm: Lärarförlaget.

Marklund, Leif (2020). *Digital play in preschools*. Göteborg: Göteborgs universitet.

Nilsen, Malin (2018). Barns och lärares aktiviteter med datorplattor och appar i förskolan. Göteborg: Göteborgs universitet.

Otterborn Anna, Schönborn Konrad & Hultén Magnus (2018). Surveying preschool teachers' use of digital tablets: general and technology education related findings. Norrköping: Linköpings universitet.

Regeringen (2017). Nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet. Stockholm: Regeringen.

Skolverket (2017). *Måluppfyllelse i förskolan*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket.

Skoog, Marianne (2012). *Skriftspråkande i förskoleklass och årskurs 1*. Örebro: Örebro universitet.

Säljö, Roger (2014). *Lärande i praktiken- Ett sociokulturellt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

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

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningsed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Walldén Hillström, Kristina (2014). *I samspel med surfplattor Om barns digitala kompetenser och tillträde till digitala aktiviteter i förskolan*. Uppsala: Uppsala universitet.

Yin K, Robert (2013). *Kvalitativ forskning från start till mål*. Lund: Studentlitteratur.

Internetkällor

Skolverket (2020a). *Digital kompetens och digitala verktyg i förskolan*. Hämtad 2020-11-11 från: <https://www.skolverket.se/om-oss/var-verksamhet/skolverkets-prioriterade-omraden/digitalisering/forskolan#h-Ettkritisktforhallningssatt>

Skolverket (2020b). *Vi främjar skolväsendets digitalisering*. Hämtad 2020-12-07 från: <https://www.skolverket.se/om-oss/var-verksamhet/skolverkets-prioriterade-omraden/digitalisering/skolverket-framjar-skolvaseandets-digitalisering#h-Skolverketstodjerskolansdigitalisering>

Skolverket (2020c). *Fyra aspekter av digital kompetens*. Hämtad 2020-12-29 från: [Fyra aspekter av digital kompetens - Skolverket'](#)

Statens medieråd (2019). *Småungar & medier*. Hämtad 2020-12-01 från: <https://statensmedierad.se/download/18.126747f416d00e1ba9469044/1568041712057/Småungar%20och%20medier%202019%20tillganglighetsanpassad.pdf>

Wigen, Malin (2019). *Läkare varnar för digitala verktyg i förskolan*. Hämtad: 2021-02-28 från: [Läkare varnar för digitala verktyg i förskolan | Aftonbladet](#)

Wikipedia (2017). *Digitala verktyg*. Hämtad 2021-02-28 från: [Digitala verktyg – Wikipedia](#)

Wikipedia (2019). *Lärplatta i förskolan*. Hämtad 2020-12-07 från:
https://sv.wikipedia.org/wiki/L%C3%A4rplatta_i_f%C3%B6rskolan

Wikipedia (2020). *Digital kompetens*. Hämtad 2021-02-28 från: [Digital kompetens – Wikipedia](#)

9. Bilagor

9.1. Intervjufrågor

Bakgrundsfrågor

Hur många år har du arbetat inom förskolans verksamhet?

Vilken roll har du i arbetslaget? (Förskollärare/barnskötare)

Vilken åldersgrupp arbetar du med?

Har ni någon lärplatta på avdelningen/förskolan? Antal?

Huvudfrågor

Vad är er inställning till digitala verktyg i förskolan?

Hur ser din erfarenhet ut kring lärplattor sedan tidigare? (Inte bara i förskolan)

Hur tolkar du som pedagog integrering av lärplattor i förskolans pedagogiska verksamhet?

Hur använder ni lärplattor i din förskoleverksamhet?

Vilket innehåll är mest framträdande i undervisningen med dessa verktyg?

Har ditt arbete med lärplattor förändrats sedan den nya läroplanen kom? (Där det står förtydliganden kring bland annat den digitala kompetensen och arbete med olika digitala verktyg)

I förskolans läroplan står bland annat att barn i förskolan ska få möjlighet att utveckla adekvat digital kompetens. Hur tolkar du som pedagog begreppet adekvat digital kompetens?

Vilken syn har du på barns utveckling av digital kompetens? Och hur arbetar ni på er verksamhet med lärplattor för att utveckla barns digitala kompetens?

Hur ser du på din roll som pedagog att utveckla barns adekvata digitala kompetens?

På vilket sätt deltar barnen i undervisning med lärplattor? Är det frivilligt eller obligatoriskt?

Vilka förväntningar lägger ni på barnen?

Hur ofta använder ni lärplatta i den planerade undervisningen? Hur ofta används lärplattan utöver den planerade undervisningen? Till vad, när, med eller utan vuxen?

Vilka fördelar/möjligheter ser du med lärplatta i förskolan?

Vilka nackdelar/svårigheter ser du med lärplatta i förskolan?

Vad används lärplattan främst för?

Har du eller ditt arbetslag fått kompetensutveckling av något slag kring lärplattor?

9.2. Informationsbrev

Informerat samtycke

Till pedagoger vid ... förskola

Under perioden november 2020 – januari 2021 kommer vi, Erika Johansson och Ulrika Skarp, skriva vårt examensarbete i förskolläraryrket vid Högskolan Dalarna, Falun. Syftet med studien är att öka kunskapen rörande pedagogers förhållningssätt till lärplattor i förskolan. I vår studie har vi planerat att intervjua åtta verksamma pedagoger. Du tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning.

Under rådande omständigheter och med samhällets restriktioner i åtanke har vi för avsikt att utföra intervjuerna enskilt via zoom. Vår förhoppning är att få använda oss av ljudinspelning för att kunna analysera och presentera svaren på ett tydligt sätt. Varje intervju beräknas ta 45-60 minuter.

I studien följer vi Vetenskapsrådets etiska principer. Det innebär att bara vi två som intervjuar kommer ha tillgång till ljudinspelningen, och dessa raderas efter arbetets slut. Under arbetets gång kommer insamlat intervjumaterial skyddas mot obehörig åtkomst med hjälp av lösenord. Ditt deltagande är frivilligt och du kan när som helst avstå från medverkan utan vidare motivering. Du kommer vara helt anonym i studien vilket innebär att ingen information kommer kunna härledas till dig. Vi som genomför studien har tystnadsplikt vilket är en säkerhet för att konfidentialitetskravet ska uppfyllas. Vi kommer byta ut namn på personer och platser för att säkerställa anonymitet. När uppsatsen är godkänd kommer den finnas tillgänglig via Högskolan Dalarna och kan även skickas via mail om så önskas. Högskolan Dalarna är ansvarig för behandlingen av personuppgifter. Som deltagare i studien har du enligt Dataskyddsförordningen (GDPR) rätt att få information om hur dina personuppgifter kommer att behandlas.

Vi hoppas att du finner detta intressant och vill delta i vår studie. Detta skulle vara till stor hjälp för oss. Tack på förhand

Ytterligare upplysningar lämnas av nedanstående ansvariga.

Erika Johansson

h16erijo@du.se

Ulrika Skarp

h16ulska@du.se

Maryam Bourbour (handledare)

mabo@du.se