

Södertörns högskola | Interkulturell lärarutbildning mot förskola,
kombinationsutbildning | Utbildningsvetenskap C 30 hp|
Examensarbete 15 hp | Hötterminen 2013

Digital kommunikation och litteracitet i förskolan

– Förutsättningar och praktik

Av: Elin Andersson Lidström

Handledare: Åsa Larsson

Abstract

Title: Digital communication and literacy. Conditions and practice.

Author: Elin Andersson Lidström

Instructor: Åsa Larsson

Fall term 2013

Information and communication technology (ICT) is an essential part of our everyday life, as the technology in different ways simplifies and streamlines our daily behavior at work and at home. By interacting with the technology we are able to communicate with other people, in a variety of ways through a variety of media. Preschools should in an enjoyable and varied way reflect the propagation of digital tools in society and the learning tablet has become increasingly common in early childhood education. This tool has many features and capabilities, for example, it may allow for occasions of linguistic interaction with various interlocutors, media and genres, which can develop children's communication skills.

The purpose of this paper is to examine the conditions for and use of the learning tablet as a digital tool in the child's development of literacy, in preschool.

The study is based on a smaller survey of preschool managers and interviews with three teachers who are actively working with the learning tablet in preschool. I believe that this method is the best way to fulfill the thesis purpose.

The result shows that the conditions in the preschools are relatively similar. Preschool managers' experience of learning tablets and their approach to the use of learning tablets in preschool, is mostly positive. Every preschool which the informants are representing have access to learning tablets, in different extents. What distinguishes the preschools apart is how the practical implementation is carried out. The results also show that the effect is relatively similar. The interviewed teachers talk about a conscious use, a present educator and a meaningful learning context. The different situations, in which children use the learning tablet, have literacy as a common denominator. The teachers don't use the concept of literacy, but they describe situations for language and communication, from a sociocultural perspective.

Key words: Learning tablets, literacy, sociocultural perspective on learning and development, conditions and practice.

Sammanfattning

Titel: Digital kommunikation och litteracitet i förskolan. Förutsättningar och praktik.

Författare: Elin Andersson Lidström

Handledare: Åsa Larsson

Höstterminen 2013

Informations- och kommunikationstekniken (IKT) är en viktig del av vår vardag, då tekniken på olika sätt förenklar och effektiviserar vårt dagliga agerande på arbetet och i hemmet. Genom att interagera med tekniken kan vi kommunicera med andra människor, på en mängd olika sätt genom en mängd olika medier. Förskolan ska på ett lustfyllt och varierande sätt spegla samhällets utbredning av de digitala verktygen och lärplattan har blivit allt mer vanligt förekommande i förskoleverksamheten. Lärplattan har många egenskaper och möjligheter, exempelvis kan det möjliggöra tillfällen av språklig interaktion med olika samtalspartner, medier och genrer, vilket kan utveckla barns kommunikativa kompetenser.

Syftet med denna uppsats är att undersöka förutsättningarna för och användandet av lärplattan som ett digitalt verktyg i barnets litteracitetsutveckling på förskolan.

Studien baseras på en mindre enkätundersökning riktad till förskolechefer samt intervjuer med tre pedagoger som aktivt arbetar med lärplattan på förskolan. Denna metod tror jag på bästa möjliga sätt ska kunna uppfylla uppsatsens syfte.

Resultatet visar att förutsättningarna på förskolorna är relativt lika. Förskolechefernas erfarenhet av lärplattor och deras synsätt till användandet av lärplattor i verksamheten är mestadels positivt. Samtliga förskolor som informanterna representerar har tillgång till lärplattor, i olika utsträckning. Det som skiljer förskolorna åt är hur den praktiska implementeringen genomförts. Resultatet visar även att praktiken är relativt lika varandra. De intervjuade pedagogerna talar om ett medvetet användande, en närvarande pedagog och ett meningsfullt lärandesammanhang. De olika situationerna där barnen använder lärplattan, har litteracitet som en gemensam nämnare. Pedagogerna använder inte begreppet litteracitet, men de beskriver situationer för språkande och kommunikation, ur ett sociokulturellt perspektiv.

Nyckelord: Lärplattor, litteracitet, sociokulturellt perspektiv på lärande och utveckling, förutsättningar och praktik.

Innehållsförteckning

1.	Inledning.....	1
1.1	Bakgrund.....	1
1.1.1	Samhällets krav på digital kompetens	1
1.1.2	Digital teknik som kommunikationsverktyg	1
1.1.3	Digital teknik och förskolan	2
1.1.4	Språk och kommunikation i samspel.....	4
1.2	Problematisering	4
1.3	Syfte	5
1.4	Frågeställningar.....	5
1.5	Avgränsning	5
2.	Tidigare forskning	6
2.1	Barns mediavana.....	6
2.2	Barn och teknologi	6
2.3	Digital kompetens	8
3.	Teoretiska utgångspunkter	10
3.1	Sociokulturellt perspektiv på lärande och utveckling	10
3.2	Litteracitet	12
3.3	Motiv till IKT i förskola	14
3.4	EUMO-modellen.....	14
4.	Metod	15
4.1	Vetenskapligt förhållningssätt	15
4.1.1	Hermeneutisk ansats	15
4.1.2	Kvantitativ och kvalitativ ansats.....	16
4.2	Forskningsstrategi	16
4.2.1	Urval	17
4.2.2	Information om informanterna	18
4.2.3	Etiska överväganden.....	18
4.2.4	Validitet, reliabilitet och objektivitet.....	19
4.3	Bearbetning och analys av material	19
5.	Resultat och analys.....	20
5.1	Enkätundersökning	20

5.1.1	Populationen	20
5.1.2	Förskolechefernas erfarenhet av lärplattor	20
5.1.3	Implementering av och arbete med lärplattor	20
5.1.4	Inställning och synsätt till lärplattor i förskolan	22
5.2	Intervjuer	24
5.2.1	Implementering	25
5.2.2	Organisation	26
5.2.3	Arbetsätt	27
5.2.4	Lärande	28
5.2.5	Språk, kommunikation och litteracitet	30
5.2.6	Fördelar och nackdelar	32
6.	Diskussion	33
6.1	Resultatdiskussion	33
6.1.1	Förutsättningar	34
6.1.2	Praktik	36
6.2	Metoddiskussion	38
7.	Källförteckning	40
BILAGOR		44
Bilaga 1: Intervjuguide - Pedagoger		44
Bilaga 2: Missivbrev		46
Bilaga 3: Frågeformulär - Förskolechefer		47

1. Inledning

I detta kapitel tänker jag belysa det huvudsakliga problemområdet för min uppsats, med dess bakgrund samt syfte.

1.1 Bakgrund

Informations- och kommunikationsteknik (IKT) finns idag överallt omkring oss och på ett eller annat sätt spelar den en viktig roll i vår vardag. Vi har tillgång till information 24 timmar om dygnet, i stort sätt oavsett var vi befinner oss i världen och den når oss bland annat via mobiltelefoner och datorer. Den digitala utbredningen har i viss mån förenklat och effektiviserat vår vardag, både på arbete och i hemmet. Genom att interagera med tekniken kan vi kommunicera med andra människor via tal, text, bild och musik med vår omvärld, som om de vore fysiskt närvarande (Vetenskapens Universum 2010, s. 10, 26, 36).

1.1.1 Samhällets krav på digital kompetens

De digitala verktyg som vi använder till vardags utvecklas ibland snabbare än vi hinner uppfatta (Löfving 2012, s. 11). I och med att vår möjlighet att tillgå information och tjänster ständigt förändras, så behöver vi bilda oss en djupare förståelse och kompetens i den digitala teknikens praktiska användande, dess möjligheter, utmaningar, risker och etiska svårigheter. Digital kompetens är en av åtta nyckelkompetenser som Europeiska kommissionen och dess medlemsstater rekommenderar för livslångt lärande. Genom att uppfylla dessa åtta nyckelkompetenser, så kan Europas medborgare ”uppfylla sin personliga potential, integreras i samhället och på arbetsmarknaden, ta aktiv del i samhällslivet och lyckas på arbetsmarknaden i vårt kunskapsbaserade samhälle” (Europeiska kommissionen 2007, s. 1-3). Den digitala kompetensen, vilken kräver grundläggande färdigheter i IKT, består i att säkert och kritiskt kunna använda informationssamhällets teknik i arbetet, på fritiden och för kommunikationsändamål (ibid., s. 9).

1.1.2 Digital teknik som kommunikationsverktyg

Informations- och kommunikationsteknikens kommunikativa aspekter får en allt mer viktig roll i vår tid, där mötet och dialogen mellan människor som en del i skapandet av mening understryks. Synen på det livslånga lärandet, att människan lär under hela sitt liv, kommer även i nytt ljus. All kunskap har sitt ursprung i olika sociala kontexter och förskolan är på så vis, en

del i individens kontinuerliga lärande och kunskapsprocess. Det informella lärandet, som sker utanför skolans formella lärandemiljö uppmärksammas allt mer och ett exempel på denna typ av lärande är det utforskande och lekfulla användandet av IKT (Brodin & Lindstrand 2003, s. 11-13). Skolan har inte längre ensamrätt på kunskap (Steinberg 2013, s. 13) och det IKT kan hjälpa pedagoger och barn med, är att göra rummen där lärandet sker större än väggarna som de omgärdas av. Detta tänk om lärande utan väggar och tak, skulle kunna kopplas till Barnkonventionens artikel 13, rörande yttrandefrihet.

Denna rätt innefattar frihet att oberoende av territoriella gränser söka, motta och sprida information och tankar av alla slag, i tal, skrift eller tryck, i konstnärlig form eller genom annat uttrycksmedel som barnet väljer. (Barnkonventionen 2009 s. 18)

1.1.3 Digital teknik och förskolan

Olika medier är för många barn en integrerad del av deras vardag (Statens medieråd 2012/2013, s. 4). Förskolan ska spegla samhället, vilket innefattar den digitala tekniken. I den reviderade läroplanen går det att utläsa att arbetet med digital teknik är ett av förskolans uppdrag. Vidare i läroplanen för förskolan (Lpfö) står att det i förskolans uppdrag ingår att ge barnen förutsättningar för utveckling och lärande samt att verksamheten ska utgå från barnens erfarenheter (Lpfö 98, reviderad 2010). För att öka möjligheten för att se och möta barns utveckling och lärande, används en mängd olika pedagogiska verktyg och den tekniska progressionen gör det möjligt att använda nya typer av verktyg (Jedekog 1998). Lärplattan är ett exempel på ett möjligt didaktiskt verktyg, som kompletterar det tidigare materialet och det lustfyllda lärandet hos barnen i förskoleverksamheten (Olsson 2013, s. 11-13). De barn som finns på våra förskolor idag, är den första generationen som växer upp med surfplattor (Utterström 2013, s. 12). Oavsett begreppsanvändningen (surfplattor, läsplattor eller lärplattor), så skulle definitionen på objektet kunna vara en pekador med avancerade funktioner och trådlös Internetuppkoppling (NE/surfplatta 2013). Jag har för läsarens skull valt att i min text fortsättningsvis använda begreppet lärplatta.

I och med att denna moderna teknik i stor utsträckning är fullkomligt naturlig för dagens barn (Gällhagen & Wahlström 2011), så går de med sitt tekniska kunnande i många fall förbi de vuxna. Vuxna bör därför öka sin kunskap om digitala verktyg, för att kunna följa barnen, men också för att kunna utmana dem.

I Botkyrka kommuns ettårsplan, som utformats av Utbildningsnämnden, står att ett av utvecklingsområdena för år 2013 är att digitalisera lärmiljön. Sedan tidigare år har kommunens satsning inneburit att alla lärare i grundskola och gymnasium, samt alla elever i högstadiet har tillgång till en egen dator. Vidare står att utläsa att ingenting tyder på att den pedagogiska potentialen i användandet skulle vara lägre för yngre barn. Utbildningsnämnden har fastställt att det inte är rimligt att digitaliseringen av lärmiljöer börjar vid årskurs 7, utan menar att de digitala hjälpmedlen, såsom kameror, läsplatlor, interaktiva tavlor (Smartboards), mobiltelefoner och datorer, har blivit allt vanligare i både förskolan och grundskolan. Med stöd av bland annat virtuella möten, vill de utöka möjligheterna för en flexibel lärmiljö. I utdraget nedan görs tydligt att nämnden redan nu, kan se att de digitala verktygen har olika effekter på och skapar nya möjligheter för lärande (Botkyrka kommun 2013, s. 31-32).

Mycket spännande arbete sker, till exempel med språkutveckling för förskolebarn med användande av läsplatlor, läs- och skrivutveckling med hjälp av datorer och matematikundervisning med hjälp av interaktiva tavlor som ger fantastiska möjligheter till grafisk åskådlighet och till språklig interaktion mellan elever. (Botkyrka kommun 2013, s. 32)

Liberg (2007, s. 7) menar att det är viktigt att barn får möjligheter att utveckla, bearbeta och reflektera kring sina kommunikativa kompetenser, genom olika medier och genrer, med hjälp av varierade läs- och skrivpraktiker. Ett digitalt verktyg som lärplattan kan skapa möjligheter för barn att medverka i målmedvetna språkliga interaktioner tillsammans med olika samtalspartners (Sandvik, Smørdal & Østerud 2012, s. 216). Trageton (2005, s. 9) menar att kunskap inom IKT har blivit den femte baskompetensen, vid sidan av kompetens att tala, läsa, skriva och räkna.

Informationsteknologin kommer ha en betydande roll i undervisningen de kommande åren, frågan är bara vilken roll den ska ha. I takt med att tillgängligheten av tekniken har ökat, så har media, näringsliv, utbildningspolitiskt ansvariga och föräldrar ändrat undervisningskraven. Hur vi idag och i framtiden kommunicerar och lär i förskolan och vardagen förändras kontinuerligt. Det tryckta ordet har i flera hundra år varit det ledande kommunikationsmediet, utifrån vilket människan bearbetade information och utvecklade nya tankar. Detta mönster av läs, skriv- och lärkultur, håller på att byta skepnad i och med informationsteknikens utveckling. IKT är ett informationsmedium med fler egenskaper och möjligheter än det skrivna ordet i en bok (Alexandersson, Linderöth & Lindö 2001, s. 7).

1.1.4 Språk och kommunikation i samspel

Språk är kommunikation och genom kommunikation lär sig barn språk. Barn utvecklar sitt språk ur behovet att kunna berätta och uttrycka sina tankar, känslor och sin vilja till andra. Det är genom en trygg och nära kontakt till en annan människa samt ur behovet att förstå sin omvärld som detta görs möjligt. Först skapas förståelsen för språket och sen formar barnet orden (Ladberg 1996, s. 22-24). Språket används sedan även som ett redskap för tänkande och lärande. Människans kommunikation är dock så mycket mer än bara språk. Vi kommunicerar med andra personer genom många olika kanaler, där språket är en. Andra kommunikationskanaler som barn uttrycker sig genom kan vara agerande, kroppsspråk, kroppskontakt, ansiktsuttryck och tonfall (Ladberg 2003, s. 81). Liberg (2007) menar att vi skapar mening i tillvaron genom att kommunicera med andra människor. Vi vill med andra ord göra oss förstådda samt förstå andra och världen omkring oss. Meningskapande kommunikation kan komma till uttryck på olika sätt, såsom musik, drama, dans, rörelse, film, bild, litteratur och samtal. Vi kommunicerar olika i olika situationer, med olika sinnen och olika redskap. Liberg (2007) menar att genom att vi använder både språkliga och icke språkliga uttryckssätt, så nyttjar vi ett vidgat text- och språkbegrepp. Barn växer upp i språkligt rika miljöer och i nya språkliga landskap som inkluderar dels olika populärkulturella uttryck, dels nya medier såsom TV, video, datorer. Att föra in dessa media och populärkultur omkring barnen, kräver eventuellt ny kunskap och attityd kring barn skriftspråkighet. Förskolan bör se dessa språkliga möjligheter som en resurs i läroprocessen och skapa utrymme för det kreativa meningsskapandet, då de är en del av barnens livsvärld. I förskolans läroplan står att vi lär genom alla sinnen, vilket gör att förskolan bör skapa en lärmiljö som är rik och varierande, där kunskap och mening möjliggörs på olika sätt (Liberg 2007, s. 7-11).

1.2 Problematisering

Med tanke på ovanstående diskussion om informations- och kommunikationsteknikens utbredning, synen på lärandet och det vidgade text- och språkbegreppet (litteracitet), så vore det intressant att undersöka hur digitala verktyg används i förskolan. De digitala verktygen är många och används på många olika sätt, men jag väljer att fokusera på lärplattor och litteracitetspraktiker. Debatten kring lärplattor och barns användande av dem är ofta svart eller vit. Vidare är det svårt att forska kring ämnet, dess möjligheter och faror, då lärplattan är en så pass ny företeelse i förskolan. Vad som däremot är undersökningsbart är förutsättningarna för och det praktiska användandet av lärplattor i dagens förskola. Ytterligare en intressant aspekt,

är om och hur förskolorna möjliggör för sammanhang där barnet utvecklar kommunikation och litteracitet.

1.3 Syfte

Syftet med denna uppsats är att undersöka förutsättningarna för och användandet av lärplattan som ett digitalt verktyg i barnets litteracitetsutveckling i förskolan. Förskolecheferna är ansvariga för de olika förutsättningarna för det praktiska användandet av lärplattan i förskolan och pedagogerna för användandet i sig. För att förtydliga vad jag anser vara förutsättningar för användning, så avser jag att undersöka förskolechefens erfarenhet av lärplattor, deras synsätt till användandet av lärplattor i förskolans verksamhet, förskolans tillgång till samt praktiska implementering och användning av lärplattor.

1.4 Frågeställningar

- Hur ser förutsättningarna och motiven ut för användandet av lärplattor, enligt förskolecheferna i Botkyrka kommun?
- På vilket sätt arbetar de intervjuade pedagogerna litteracitetsutvecklande med hjälp av lärplattor i sin pedagogiska praktik?

1.5 Avgränsning

Jag har valt att avgränsa denna undersökning till förskolor i Botkyrka kommun. Valet är sedan beroende på i vilken utsträckning de kontaktade förskolorna och pedagogerna är villiga att medverka i undersökningen.

2. Tidigare forskning

I detta kapitel tänker jag redogöra för några tidigare undersökningar som gjorts kring barn och teknik, användandet av tekniken och pedagogiken bakom användandet.

2.1 Barns mediavana

Att kunna vara online, ha mobiltäckning eller wifi håller idag på att bli ett normaltillstånd. Det som brukar kallas nya medier, är för många en helt integrerad del av vardagslivet, speciellt för de barn och unga som vuxit upp med tillgången till dem. Idag är den genomsnittliga debutåldern för internetanvändning, tre år. År 2005 var den nio år (Statens medieråd 2012/2013, s. 4).

Statens medieråd arbetar med frågor rörande barns och ungas mediesituation och mediepåverkan. För andra gången sedan år 2010 genomförs undersökningen *Småungar och media*, för att få en bild över medievanorna för barn och unga samt vårdnadshavarnas attityder kring deras barns medieanvändning, medieinnehållet och medias påverkan. År 2012/2013 års undersökning består av ett frågeformulär som skickats ut till föräldrar till barn i åldrarna 0-1, 2-4 och 5-8. Sammanlagt skickades 1000 enkäter till föräldrar till barn 0-4 år och 1000 till föräldrar till barn 5-8 år. Svarsfrekvensen i denna undersökning är i förhållande till tidigare år lågt; 42,3 % (0-4 år) och 43,7 % (5-8 år) (ibid., s. 4-5).

Studien visar att 75 % (0-1 år), 86 % (2-4 år) samt 95 % (5-8 år) antingen har en egen eller har tillgång till en dator i hemmet. Innehav av en egen eller tillgång till en surfplatta har 25 % (0-1 år), 38 % (2-4 år) och 45 % (5-8 år). Siffrorna rörande barnens tillgång till internet är likartade de först nämnda, 76 % (0-1 år), 84 % (2-4 år) och 91 % (5-8 år) (ibid., s. 10).

Studien visar även att 32 % (0-1 år), 74 % (2-4 år) och 93 % (5-8 år) använder datorer. De vanligaste användningsområdena för datorn är att spela, rita och måla digitalt, lyssna på musik samt titta på filmklipp. (Statens medieråd, 2012/2013, s. 19-20).

2.2 Barn och teknologi

Mycket av det som media har utforskat, är fördelar och nackdelar med att barn i unga åldrar exponeras för datorer och annan digital media, utan konkreta bevis. Plowman och McPake (2013) har utkristalliserat sju myter om barns erfarenhet med teknik, med stöd i sin tidigare forskning kring barns teknikanvändande i Skottland, inom förskolan och hemmet (s. 27).

1. Barndom och teknik ska inte kombineras.

De som anser att barndomen ska vara en tid för oskyldig lek ser teknologin som ett onödigt ont. Den är ansvarig för att begränsa barnets sociala förmågor, känslolivet utveckling, minskar intresset av böcker och läsande samt attackerar deras psykiska välmående. Förskolebarn utvecklas fortfarande kognitivt och socialt, så därför tros teknologin ha en negativ effekt främst på denna åldersgrupp. Föräldrarna uppfattar inte att deras barn tar skada av teknologiskt användande, men att unga barn bör få en balanserad teknikbaserad aktivitet (Plowman & McPake 2013, s. 28).

2. Unga barn är ”digitala invånare”.

Medan några uttrycker att teknologin är skadlig, så menar några att det finns ett naturligt samband mellan barn och teknologi. Dagens barn, brukar kallas för ”digitala invånare”, då de är födda in i en digital värld och har inte erfarenhet av något annat. Dessa invånare brukar ställas mot digitala ”immigranter”, såsom deras föräldrar och utbildare, som har tagit sig an tekniken senare i livet. Plowman och McPake (2013) menar att många av dagens barn inte interagerar så naturligt, som termen gör uttryck för, utan de behöver stödjas genom guidad interaktion. Vidare menar författarna att barn lär sig genom att observera och kopiera, vilket de faktiskt gör från de så kallade immigranterna (ibid., s. 28-29).

3. Teknologi hindrar social interaktion.

Många fruktar att barns familjekontakt och sociala kommunikationsfärdigheter blir lidande på grund av teknikens dragningskraft. Plowman och McPake (2013) menar dock att deras studier visar på att detta är osäkert. Digitala media kan istället, med rätt ingång och stöd, öppna upp för vida kommunikationsvägar, över tid och plats samt tillhandahålla nya och fängslande möjligheter för utvecklingen av deras kommunikationsfärdigheter (ibid., s. 29).

4. Teknologi dominerar barns liv.

Många upplever att barn inte får tillräcklig tid för motion eller lek. Plowman och McPake (2013) menar dock att deras forskning visar att teknologin inte påverkar de undersökta barnens dagliga liv lika mycket som dess utbredning kan antyda (ibid., s. 29).

5. Leka = Lära.

Många argumenterar för att de bästa erfarenheter av lärande baseras på lek, men det är svårt att sätta i specifika resultat. Plowman och McPake (2013) menar att deras studier visar på fyra typer av lärande i interaktionen med teknik, hemmavid. *Operativt lärande* (lär sig använda teknikens funktioner), *Utvidgad kunskap och förståelse för omvärlden* (söker kunskap om världen omkring sig), *Disposition att lära* (koncentration, ihärdighet och självförtroende ökar, samtidigt som de blir kompetenta användare) och *Teknikens roll i vardagen* (iakttar teknikens möjligheter, genom föräldrarnas användning) (Plowman & McPake 2013, s. 30).

6. Om det är interaktivt, så måste det vara ut utbildande.

Några produkter på marknaden propagerar att de är interaktiva och påvisar att de kan motivera och accelerera barnets lärandeprocesser inom läsning, skrivande och räknande. Teknisk interaktivitet är dock aldrig en garanti för ett lärofyllt möte (ibid., s. 30).

7. Barn bör få en teknikförståelse för deras framtida liv.

Några föräldrar menar att det är viktigt att förbereda sina barn för framtiden och därmed lära sig använda tekniken. Några föräldrar menar att tekniken förändras ständigt så det är ingen idé att lära sig vid tidig ålder och några föräldrar menar att det är alltför tidskrävande för barnet att lära sig allt. Så även om de flesta skulle hålla med om att det är viktigt att ha en teknikförståelse för framtiden, så vet vi inte vilka produkter som finns tillgängliga om 20 år (ibid., s. 30-31).

2.3 Digital kompetens

Jernes, Alvestad och Sinnerud (2010) har genomfört en studie i norska förskolor, där de avsåg att undersöka pedagogers erfarenhet av, kunskap om, synpunkter på och möjligheter i användningen av digitala verktyg. Studien visar bland annat att pedagogerna dels är oroliga för vad som är en rimlig och säker användning av digitala verktyg, dels att det finns en risk att barnen utövar maktrelationer i förhållande till varandra med verktygen som vapen. Författarna skriver att pedagogerna tycks befinna sig i olika spänningsfält när det gäller införande och användandet av IKT samt att pedagogerna uttrycker ett behov av att öka sina egna kunskaper om området, för att på bästa sätt öka barnens digitala kompetens och användande.

Sheridan och Pramling (2003) diskuterar hur lärarutbildning, lärarkompetens och pedagogiskt förhållningssätt påverkar barns förmåga att använda och att lära genom IKT. De menar att det

teknologiska kunnande är viktigt för barns utveckling och att en tidig introducering av datorer kanske ger en ny taktik till teknologin, som över tiden kan påverka traditionella och kulturella mönster. Författarna framhåller att precis som att det är varje barns rätt att bli litterat, så är det varje barns rätt att bli en skicklig användare av IKT (s. 276-277).

Relationen mellan IKT och det pedagogiska förhållningssättets kultur och kontext avgör barns möjlighet att lära genom IKT. Det är därför viktigt i utvecklingsarbetet, att fokus ligger dels på lärarens syn på kunskap och lärande, samt dels på de funktionella möjligheterna med IKT. Om lärare i förskola och tidiga åldrar kan utveckla ett intresse för teknologin, förmågan att använda den samt en attityd som ser möjligheterna med den, så ökar chanserna för att barnen blir skickliga användare av tekniken (Sheridan & Pramling 2003, s. 281). Ljung-Djärf (2004) uttrycker även att om pedagoger har lite eller ingen egen digital litteracitet, så får de en skyddande attityd och avgränsar barnens användande av de digitala verktygen (Ljung-Djärf 2004, s. 87).

3. Teoretiska utgångspunkter

I detta kapitel redogör jag för den litteratur jag valt studera. Litteraturen omfattar områdena sociokulturellt perspektiv på lärande och utveckling, litteracitet och varför och hur informations- och kommunikationsteknik bör användas.

3.1 Sociokulturellt perspektiv på lärande och utveckling

En av det sociokulturella perspektivets grundare är Vygotskij. Han menar att barnet föds socialt och språket har en social funktion, genom olika slags kommunikation mellan omgivande människor (Vygotskij 1999, s. 11). Vygotskij menade alltså att omgivningen och de sociokulturella sammanhangen är avgörande för individens lärande och utveckling. Utgångspunkten i det sociokulturella lärandet är att vissa saker kan läras på egen hand, men att det är i samspelet med andra som tankar prövas, nya perspektiv och lärdomar dras (Löfving 2012, s. 44). Hur vi tänker, känner och språkar grundas i de sociala och kulturella aktiviteter och sammanhang, som vi deltar i med andra människor (Säljö 2011, s. 153-156). Vi lär oss i alla situationer, det går inte att undvika. Vad vi lär oss och på vilka sätt, är beroende på de sociala och kulturella villkor som vi befinner oss i. Lärandet består av det som individen tar med sig ur det sammanhang denne befinner sig i och hur denne sedan använder kunskaperna i andra sammanhang (Säljö 2000, s. 12-14). Hur individer och grupper tar till sig och nyttjar fysiska och kognitiva resurser, är således en av utgångspunkterna i att förstå mänsklig kunskap i ett sociokulturellt lärande (ibid., s. 18). Det är således i interaktionen mellan människor som de sociokulturella resurserna skapas och förs vidare. Med resurser menar Säljö de språkliga, intellektuella och de fysiska redskap eller artefakter som vi använder för att förstå och handla i vår omvärld. Samspelet med dessa redskap och artefakter är en central del i lärande och utveckling (ibid., s. 74). Dessa resurser kan vara både abstrakta och konkreta och de överlappar ofta varandra (ibid., s. 20-22). Artefakterna utvecklas i kulturen, som skapats av människor samt finns mellan människan och omvärlden (ibid., s. 29). Telefoner, radio, böcker, tv-apparater och datorer är exempel på några artefakter som skapats för att möjliggöra kommunikation, informationsspridning samt textskapande (ibid., s. 74).

Genom kommunikation blir individen delaktig i kunskaper och färdigheter och därför är kommunikativa processer centrala i det sociokulturella perspektivet på lärande och utveckling. Kommunikation och språkanvändning är länken mellan omvärlden och barnet. Att kunna något, vare sig det rör sig om att räkna, läsa, rita eller skriva, innebär att man behärskar både en kommunikativ och en fysisk praktik (Säljö 2000, s. 37, 67).

Mediering är ett centralt begrepp, som innebär att människans tänkande och förståelse vuxit fram ur och präglats av dennes kultur och dess intellektuella och fysiska redskap. Det rör sig alltså om samspelet mellan människor och de kulturella redskapen, artefakterna, som individerna nyttjar för att förstå sin omvärld och agera i den. Ytterligare ett medierade verktyg är vårt språk. Mening skapas genom interaktion mellan individer och artefakter (ibid. s. 81-82).

Det sociokulturella synsättet på lärande, poängterar att det är i samspel med andra lärande personer som gemensam kunskap konstrueras. I större lärandemiljöer blir gruppen producent av kunskap. Barnet växer in i en situerad kunskapskultur och tillägnar aktivt sig det lärandematerial som miljön möjliggör, genom socialinteraktion. Den kunskapande eleven står i fokus och det är pedagogen som ska vägleda och möjliggöra ett intressant och varierande innehåll och sammanhang (Trageton 2005, s. 10-12). Trageton (2005) diskuterar vidare vikten av att välja datorprogram med omsorg. Om grundtankarna i läroplanen ska uppfyllas, så behöver programmen vara öppnare, där det lekfulla och skapande arbetssättet möjliggörs. Hur eleven använder programmen är också av vikt. Program med tematisk lärandelek, där elevens själv har kontrollen och bygger sin kunskap i samspel med andra i en lärandemiljö fungerar bra i det konstruktivistiska och sociokulturella synsättet (s. 18).

Lärande och utveckling hos barnet sker alltså i sociala samspel med andra, där den vuxne blir en kommunikativ förebild (Säljö 2000, s. 67). Genom samspel med andra människor kan vi appropriera; ta till oss, och ta över kunskap. Människor förändras och utvecklas ständigt, vilket gör att de ständigt approprierar nya typer av redskap med stöd i deras tidigare erfarenhet och kunskap. Säljö menar att detta dynamiska sätt att se lärande kan definieras med hjälp av den proximala utvecklingszonen. Denna utvecklingszon är zonen mellan vad en individ kan prestera själv och vad denne kan prestera med samarbetsstöd eller ledning av kunniga kamrater eller vuxna (ibid., s. 119-120).

Papert (1994) diskuterar sin vision om framtida undervisningsmetoder och pedagogers syn på kunskap. De pedagogiska synsätten och begreppsparen som han tar upp är abstrakt-konkret samt instruktionism-konstruktionism. Papert (1994) menar att det ofta är abstrakta resonemang övervärderas i undervisningen framför den konkreta kunskapen, som han förespråkar. Vidare menar han att instruktionismen; den traditionella synen på att undervisa genom förmedling och instruktioner, bör stå tillbaka för konstruktionismen; där kunskap inte är något som direkt kan överföras utan något som man själv konstruerar. Vad barn behöver är inläringssituationer där de får möjligheten att söka mer kunskap, exempelvis med hjälp av datorer (s. 120-121).

3.2 Litteracitet

Litteracitet är definitionen på ett vidgat text- och språkbegrepp. Begreppet innefattar bland annat tal, tecken, bilder och symboler i ett socialt sammanhang. Alla dessa nämnda delar står i direkt eller indirekt relation till någon typ av text. Dessa texter är i sin tur situationsbundna och ingår i kommunikativa sammanhang där interaktion äger rum (Björklund 2008, s. 20). Litteracitetsbegreppet har således sitt fokus på språkande och kommunikativa, sociokulturella och sociolingvistiska perspektiv (Bagga-Gupta 2013, s. 19).

En litteracitetshändelse är en konkret händelse, ett sammanhang där vi gör något i förhållande till en text. Sådana händelser kan exempelvis visas i när barn ägnar sig åt berättande, läsande, bläddrande, skrift, tecken, bilderboksbilder, flerdimensionella artefakter, ritande/skrivande och sjungande (Björklund 2008, s. 25, 219). Litteracitetspraktik är kopplat till hur vi gör i sammanhanget. Om det finns ett upprepande mönster, så har vi en praktik i vårt agerande. I vår litteracitetspraktik inkluderas sociala, kulturella och historiska mönster till läsande och skrivande. Litteracitet är därför starkt förknippat till den kultur barnet befinner sig i och blir således något som barnet erövrar i samspel med sin omgivning. Litteracitet berör med andra ord, utbytet mellan det nyfikna och aktivt kunskapssökande barnet samt omvärlden, vilken är deras samspelepartners (ibid., s. 25, 29). I literacy-praktik kan såväl digitala (exempelvis ipads) som analoga (exempelvis papper och penna) verktyg användas. I dessa aktiviteter utgår ifrån barns och vuxnas vardagsinteraktion, meningsskapande och identitetspositionering. Både digitala och analoga verktyg, kan antingen stödja eller avgränsa språkande eller kommunikativa praktiker där individer deltar, relaterar till, konstruerar, tänker och ”är” i relation till semioriska tecken (Bagga-Gupta 2013, s. 20).

Björklund (2008) menar att barn på ett för sammanhanget meningsfullt sätt tar sig an litteracitet som passar och intresserar dem, i de stunder som tycks bidra till mening (ibid., s. 219). Förskolebarnets litteracitetsutveckling kommer därför se olika ut, beroende på i vilket sammanhang barnet befinner sig i. Barnets eget intresse, materialet, miljön och individerna omkring spelar alla sin viktiga roll i hur utvecklingen sker. På förskolan erövrar och skapar barn sin litteracitet, genom erfarenheter med varandra och inom förskolekulturen (ibid., s. 221).

Förskolan arbetar mer informellt och ämnesöverskridande, än skolan. Detta görs genom leken och inte genom formell undervisning, inom vilken en ofta förekommande föreställning om att barnet först måste vara moget för att lära sig läsa och skriva (Fast 2008, s. 35). Liberg (2006) menar att det inte finns någon formell metod för lärandet, utan att alla individer lär på olika

sätt. De olika sätten att lära sig läsa och skriva, kallas för de informella vägarna. Vidare menar Liberg (2006) att pedagogen bör ta vara på varje tillfälle till att skapa samtal. Att barn språkar med varandra och även tillsammans med vuxna (ibid., s. 11-18).

I diskussionen kring barns stimulering och utveckling av skriftspråket har begreppet litteracitet fått en allt större betydelse (Trageton 2005, s. 133). Barnets skriftspråksutveckling är i stort sätt densamma för skrivande på datorn, såsom för hand. Trageton (2005) menar dock att det är lättare att använda datorn som skrivredskap än pennan samt att skrivning är lättare än läsning. Vi går således ifrån den traditionella läs- och skrivinlärning till skriv- och läsinlärning, där barnet lär sig genom att läsa sin egen skrivning (s. 9-10).

Barn blir inte bildade, litterata och läs- och skrivkunniga genom att mekaniskt tolka små svarta tecken på vitt papper. Kunskapen att ”läsa texten” är snarare detsamma som att ”läsa världen”. Att bli litterat, är därför att lära sig tänka och se världen på nya sätt. Papret (1994) skiljer på att vara läs- och skrivkunnig och att vara litterat på så sätt att det senare begreppet innefattar kunskapen att skaffa information, exempelvis med hjälp av ny teknologi, utan att vara helt beroende av sin läs- och skrivkunnighet (letteracy). Vidare menar Papert (1994) att skiftningen av skolans fokus från letteracy till kunnighet att söka information via dator, skulle kunna vara mer betydelsefull än övergången från muntlig till skriftlig kultur (s. 20-21).

Nya pedagogiska möjligheter skapas då den multimediala tekniken innefattar flera olika medier; bild, text, ljud och animation, vilket gör det möjligt för användaren att samspela med tekniken. Mötet med informationen, det som kommuniceras, kan bli annorlunda än då du läser en bok, men ibland uppstår dock kritik för att användaren inte får någon relation till innehållet (Alexandersson, Linderöth & Lindö 2001, s. 10). Barn väljer själva i vilka sammanhang de vill medverka i, om de måste ges möjligheten till det. På så sätt behöver inte barn guidas in i läsande och skrivande, utan de vuxna är således deltagare och medskapare av sammanhangets meningsfullhet (Liberg, 2006, s. 21). Idag har vi tillgång till och möjlighet att lätt få tag på fakta, om man vet var man ska leta det vill säga. Gärdenfors (1996) menar dock att informationen som nås via datorer och andra media sällan görs till kunskap. Fakta som uppsökts sätts inte i ett sammanhang. Det handlar snarare om förmedling av fakta. Kunskap finns i lådor som skickas via ett medium mellan sändare och mottagare. Detta skapar en osynlig bur som håller ditt tänkande och dina tolkningsmönster inne. Det gäller således att bryta gallren genom att diskutera med oliktankande vuxna och barn samt erbjuda och lära känna andra traditioner, kulturer, kulturyttringar, språk och idéer. I och med att vi ständigt översköls av

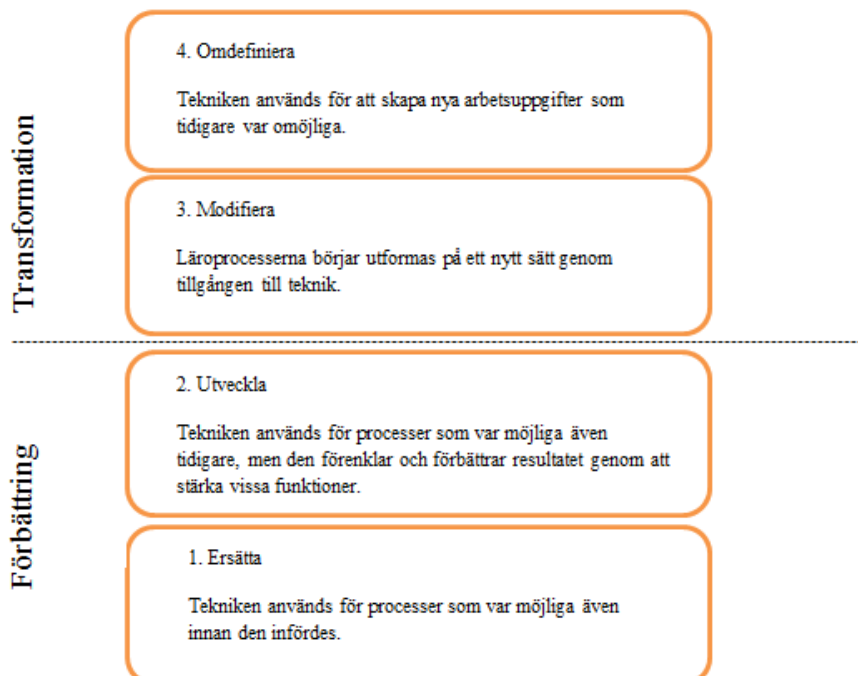
information, så krävs tolkning och fantasi för att skapa sammanhang, vilket är beroende av vilka mönster vi är villiga att se och höra (Gärdenfors 1996, s. 134-136). ”Meningsskapandet är i ständig rörelse och bärs av sina aktörer” (Liberg, 2006, s. 154).

3.3 Motiv till IKT i förskola

Tre olika motiv brukar lyftas fram som grund till utvecklingen av IKT i förskola och skola. *Inlärningsaspekten*; införandet bidrar till förändrade och varierande arbetssätt. *Arbetslivsaspekten*; det finns en förväntning på att barn förbereds inför sina arbetsverksamma år, där de kommer komma i kontakt med tekniken. *Demokratiaspekten*; alla barn ska ges lika möjlighet till utbildning inom tekniken (Alexandersson, Linderoth & Lindö 2001, s. 13).

3.4 EUMO-modellen

Steinberg (2013) diskuterar hur pedagogen använder digitala verktyg i sin verksamhet. EUMO-modellen beskriver fyra nivåer av lärande med digitala verktyg. Modellen kan vara ett hjälpmedel för pedagogen i analysen av sitt och barnens användande av lärplattan (Steinberg 2013, s. 17).



Figur 1: EUMO-modellen. En svensk version av SAMR-modellen. (Modifierad från Steinberg 2013, s. 17)

4. Metod

I detta kapitel redogör jag kortfattat för mina tankegångar beträffande undersökningens upplägg och hur den praktiska insamlingen av enkätmaterial samt utförandet av intervjuer som har utförts. Uppsatsens uppbyggnad och utkomst grundas i dessa förhållningssätt, strategier och genomföranden.

4.1 Vetenskapligt förhållningssätt

4.1.1 Hermeneutisk ansats

Hermeneutikens ungefärliga innebörd är tolkningslära. Forskaren väljer att studera, tolka och försöka förstå människors upplevelser och erfarenheter inom denna vetenskapliga inriktning (Patel & Davidson 1994, s. 25-28). I denna undersökning försöker jag att leva mig in i och värdera det informanten berättar, vilket resulterar i att mina erfarenheter, referensramar, värderingar och ställningstaganden kommer att influera den slutgiltiga texten. Min roll som forskare är med andra ord subjektiv (Patel & Davidson 1994, s. 26).

Hermeneutikens raka motsats är positivismen. I denna vetenskapliga inriktning, så söker forskaren ett absolut svar, inte en ökad förståelse för en särskild situation, händelse eller uppfattning. Forskaren, med ett positivistiskt synsätt vill hitta en förklaring och strävar efter objektivitet, så resultaten blir således allmängiltiga (Patel & Davidson 1994, s. 25). I min undersökning vill jag få en ökad förståelse för informanternas upplevelser, erfarenheter och synsätt, inte hitta en mätbar och logisk "sanning". Därför har jag valt att ha ett hermeneutiskt förhållningssätt.

Gustavsson (2000) skriver att "tänkande och kunskap har sitt ursprung i människans praxis och i hennes praktiska handlande, utfört i det konkreta samhälle hon tillhör" (s. 81). Jag tolkar detta citat som att människans subjektivitet en naturlig del av dennes kunskap. Vidare skriver författaren att kunskapen är situationsbunden, kontextuell, situerad, kulturell och bunden till en social gemenskap (Gustavsson 2000, s. 82). Detta innebär att den kunskap som uppstår i intervjusituationen är unik och bunden till sitt sammanhang. Det gäller att, i tolkningen av materialet, göra klart för läsaren att analysen är forskarens tolkningar av informantens sammanhangsbundna hållning. I min tolkning ska jag försöka förhålla mig till min egen

subjektivitet, då jag är en del av situationen samt försöka distansera mig till den. Patel och Davidson (1994) skriver att analys, resultat och tolkning ofta vävs samman, genom att presentera resultatet av tolkningen och sedan illustrera det med informantens ord och förhållningssätt (s. 112), vilket jag har för avsikt att göra.

4.1.2 Kvantitativ och kvalitativ ansats

Gällande metodansatsen, så brukar det ofta skiljas på kvantitativ och kvalitativ forskningsmetod. Viktigt är dock att dessa inte är oförenliga, då undersökningar sällan är renodlade kvantitativa eller kvalitativa, utan innehåller ofta mer av den ena karaktären och mindre av den andra. I kvantitativa undersökningar så kvantifieras den insamlade informationen i statistiska former, så att samband kan mätas och fastställas. Insamlad data uppfattas som en objektiv verklighet och analyseras därefter då generella slutsatser dras. I kvalitativa undersökningar läggs fokus på hur individerna uppfattar och tolkar sin omvärld (Bryman 2006, s. 35). För denna undersökning har jag valt att använda mig av en kvalitativ undersökningsmetod, då mina frågeställningar handlar om att tolka och förstå någons upplevelser (Patel & Davidson 1994, s. 13). Genom kvalitativa forskningsintervjuer ökar jag min förståelse för de intervjuade pedagogernas erfarenhetsvärld (Kvale & Brinkmann 2009, s. 39). Detta gör det möjligt för mig att kunna anpassa mina frågor beroende på den rådande kontexten och på så vis få en djupare förståelse för hur denne tänker kring mina frågeställningar. Den valda ansatsen gör det även möjligt för mig att tolka förskolechefernas uppfattningar och tankar. Den sociala verkligheten är skapad av människor och förändras ständigt av dem. Det som framkommer i enkäten, påverkas av informanterna och dennes sociala ramar, vilket betyder att det inte behöver finnas stabila, statistiska sammanhang mellan de faktorer jag valt att analysera.

4.2 Forskningsstrategi

För att få svar på mina frågeställningar väljer jag att genomföra en mindre enkätundersökning om trettio förskolechefer, för att försöka få en lukrativ förståelse för förskolornas rådande situation och chefens tankar kring undersökningen första frågeställning, dess förutsättningar. Huvudområdena i enkäten rör chefens och förskolans erfarenhet av lärplattor, dennes synsätt till användning av lärplattor i förskolans verksamhet, förskolans tillgång till samt praktiska implementering och användning av lärplattor. Jag genomför även tre intervjuer med pedagoger,

för att försöka få en djupare förståelse kring undersökningens andra frågeställning. Denna metod gör det möjligt för mig att ställa öppna frågor samt följdfrågor på sådant som behöver ytterligare förklaring eller som jag finner extra intressant.

4.2.1 Urval

Tanken med att göra en mindre undersökning gör det möjligt för mig att få så uttömmande information som möjligt, med hänsyn tagen till den givna tidsramen. De förskolor som medverkar är kommunala, belägna i olika områden i Botkyrka. Undersökningen kommer dels att omfatta ett trettiotal enkätinformanter (förskolechefer) samt tre informanter (pedagoger).

Val av informanter som medverkat i intervjuerna har gjorts genom att tillämpa ett snöbollsurval (Bryman 2006, s. 115). Inledningsvis tillfrågades informanter inom den personliga bekantskapskretsen, för att därefter komma i kontakt med ytterligare personer, som aktivt arbetar med lärplattan som pedagogiskt komplement. Skälet till detta val av urval grundas på att det var allra enklast att nå ut till den målgrupp som undersökningen riktar sig till.

Valet att vända mig till förskolecheferna i enkäten har gjorts på grund av att dessa personer borde vara bäst lämpade att besvara frågorna kring förutsättningarna för användningen av lärplattan. Jag har valt att skicka ut enkäten till samtliga förskolechefer i Botkyrka kommuns kommunala förskolor, då jag med lätthet kan få kontakt med samtliga förskolechefer via kommunens intranät. I detta mail medföljde även ett följebrev, för att förklara syftet med min studie, enkätens utformning samt mina etiska överväganden. Drygt en vecka efter det första utskicket, så skickade jag en påminnelse till de som inte besvarat mitt mail. Vid en chef- och pedagogistaträff, som ägde rum några dagar efter det att jag skickat min påminnelse via mail, så bad jag min förskolas pedagogista att påminna samtliga förskolechefer ännu en gång om deras medverkan i min enkätundersökning. Med andra ord så har förskolecheferna påmint via mail och person.

För att kontrollera att enkäten och det medföljande missivbrevet var tydligt utformat och formulerat, så bad jag min pedagogiska handledare och min uppsatshandledare att se över dessa dokument innan utskicket ägde rum. Intervjufrågorna har även dem setts över av min uppsatshandledare, innan genomförandet.

Den insamlade informationen från förskolecheferna samt intervjuerna med förskollärarna ska förhoppningsvis ge mig en helhetsbild kring förutsättningarna och motiven bakom användandet samt det praktiska användandet av lärplattor i förskolan.

4.2.2 Information om informanterna

Alla de 15 enkätinformanter är kvinnor och åldersfördelningen är som följer. Sex stycken i åldern 36-45, tre stycken i åldern 46-55 och sex stycken i åldern 56-65. Samtliga informanter har en liknande utbildning i grunden (Förskollärare), förutom en (Fritidspedagog). Några har även en eller flera komplementär utbildningar (Pedagogistutbildning, Rektorutbildning eller övriga magister-/masterutbildningar).

Antalet år som de responderande har arbetat inom förskolan är varierande. För att ge en så rättvis bild som möjligt har jag valt att redovisa både medelvärde (summan av värden/antal värden) och median (värdet i mitten då värdena står i storleksordning). Medelvärdet: 25,8 år. Median: 25 år. Hur länge informanterna har arbetat som förskolechef är även det varierande. Medelvärde: 8,7 år. Median: 4år.

När det gäller hur många förskolor cheferna är ansvarig för, så är insamlad data ungefär likvärdig, med ett undantag. Ansvarig för en förskola: åtta förskolechefer, för två förskolor: sex förskolechefer samt för fyra förskolor: en förskolechef.

De tre personer som jag valt att intervjua är i varierande ålder och med olika utbildning. Pedagog X är barnskötare, med 15 års arbetslivserfarenhet i förskolan. Pedagog Y studerar till förskollärare, med 12 års erfarenhet i arbetet. Pedagog Z är förskollärare och pedagogista, med 28 år i arbetet. Pedagog X och Y är i trettioårsåldern och arbetar på samma förskola i Alby medan Pedagog Z är i femtioårsåldern och arbetar på två förskolor i Tullinge.

4.2.3 Etiska överväganden

Det finns fyra etiska riktlinjer för forskare; informerat samtycke, konfidentialitet, konsekvenser och forskarens roll (Kvale & Brinkmann 2009, s. 84). Vidare skriver Patel och Davidson att forskaren måste värna om den enskilda individens integritet (1994, s. 51). Innan jag genomför intervjuerna så informerar jag om mina avsikter, upplyser om att den intervjuade medverkar frivilligt och att det som denne säger kommer behandlas konfidentiellt. Denna information är densamma gällande informanterna i min enkät, där riktlinjerna görs tydligt i enkätens följebrev.

4.2.4 Validitet, reliabilitet och objektivitet

Då jag har valt att endast intervjua tre personer, så kommer mina resultat inte vara generaliserbara. Detta är inte heller min avsikt, då den valda ansatsen talar emot just detta. Min avsikt är att få en ökad förståelse för hur de intervjuade pedagogerna tänker och agerar, inte att finna ett generaliserbart svar. Det låga medverkandet i enkätundersökningen, talar även det mot generaliserbarheten.

Validitet innebär att forskaren har undersökt det som den har för avsikt att undersöka. Om undersökningar har god validitet betyder det att forskaren i hög grad har gjort som denne har tänkt göra (Kullberg 2004, s. 73). Denna kvalitativa undersökning ger en större förståelse för den särskilda situationen, vilket understödjer en god validitet.

Reliabiliteten är ett mått på att metoden jag använt är tillförlitlig, vilket i sin tur medför att resultaten inte är slumpmässiga (Kullberg 2004, s. 73). Om undersökningen har god reliabilitet, så ska resultaten bli detsamma om någon annan person undersöker samma sak, på samma vis. Då det är omöjligt att "frysa" en social miljö och ett socialt sammanhang, så kommer denna kvalitativa undersökning att förlora något i reliabilitet.

4.3 Bearbetning och analys av material

Jag har valt att transkribera samtliga intervjuer ordagrant, utifrån mina inspelningar. Dessa transkriptioner har sedan lagt grund till mina tolkningar och min analys. Jag har valt att analysera allt material med fokus på meningen och kategoriserat mina resultat och analytiska tolkningar under olika rubriker. Kodning används för att organisera intervjutexterna, koncentrerat för att presentera själva kärnan och tolkning av mening för att nå den underförstådda meningen i det som sagts (Kvale & Brinkmann 2009, s. 217). Jag avser att försöka tolka helheten utifrån enskilda delar, vilka i sin tur relateras till helheten, likt den hermeneutiska cirkeln (se *ibid.*, s. 226). Jag som uttolkare blir, som Kvale och Brinkmann framhåller, således medskapare av de tolkade meningarna, utifrån mina frågor och antaganden (2009, s. 217).

Jag har valt att sammanställa resultatet av enkäten dels i siffror dels i text. De statistiska uträkningarna har gjorts för att försöka se mönster i det sammantagna materialet, medan kategoriseringen av fritextsvaren i enkäten har gjorts för att, som ovan, försöka hitta kärnan av mening. Kategorisering av teman har gjorts genom att finna gemensamma nämnare i informanternas svar.

5. Resultat och analys

I detta kapitel avser jag redogöra för undersökningens samlade resultat samt analysera dessa med utgångspunkt ur valda teorier. Då jag avser att undersöka förutsättningarna för användningen av lärplattor, så valde jag inledningsvis att genomföra en mindre enkätundersökning. Vidare så genomförde jag tre intervjuer med pedagoger som på olika sätt arbetar aktivt med lärplattor, för att få en ökad förståelse för deras situation, erfarenhet och funderingar.

5.1 Enkätundersökning

5.1.1 Populationen

Enkäten har skickats ut till totalt 30 förskolechefer och 15 stycken har responderat och medverkat i undersökningen. Svarefrekvensen är således 50 %. Antalet medverkande är beroende av informanternas intresse av att delta i undersökningen och huruvida kontaktuppgifterna på respektive förskolas hemsida samt på kommunens intranät stämmer. En av informanterna valde att skicka tillbaka enkäten, efter att denne endast besvarat bakgrundsfrågorna och de tre inledande frågorna. Detta innebär att från och med fråga fyra och framåt, så är det endast svaren från de övriga 14 informanterna som redogörs.

5.1.2 Förskolechefernas erfarenhet av lärplattor

Undersökningen visar att samtliga förskolechefer har någon, stor som liten, erfarenhet av lärplattor. Majoriteten av informanterna (14 av 15) använder lärplattan både på arbetet och i hemmet. En informant använder endast lärplattan på arbetet. Vidare så framgår det av undersökningen att samtliga förskolornas pedagoger och barn, som informanterna är chefer för, har tillgång till lärplattor i verksamheten.

5.1.3 Implementering av och arbete med lärplattor

Antalet lärplattor på förskolorna är väldigt varierande. Det är dock svårt att utläsa hur många lärplattor som finns per förskola och hemvist/avdelning, då inte alla informanter tydliggjort detta. Så här i efterhand skulle jag i frågan klargjort detta i min fråga. I ett försök att nysta i frågan, har jag valt att uppge medelvärde och median, uppdelat på antalet förskolor som chefen har ansvar för. Där förskolechefen har ansvar för enbart en förskola, är medelvärdet 8,4 och medianen 8,5 stycken lärplattor/förskola. Där förskolechefen är ansvarig för två förskolor är

medelvärde 11,5 och medianen 12. Förskolechefen som är ansvarig för fyra förskolor, uppger att det finns en lärplatta per förskola. Denne förskolechef uttrycker längre fram i enkäten att hon anser att det finns för få lärplattor på förskolan.

Samtliga 14 förskolechefer menar att de aktivt arbetar med lärplattor tillsammans med barnen i verksamheten. Åtta av informanterna valde att förtydliga hur de aktivt arbetar med lärplattor. Sju av dessa skriver att lärplattan används som ett dokumentationsverktyg av både pedagoger och barn, vilket kan kopplas till resonemanget Björklund (2008, s. 25) för om litteracitetspraktik. Ytterligare några användningsområden som nämns är; söka information, leka med hjälp av olika program, fota, filma, skriva och spela samt lyssna på musik. Dessa aktiviteter är olika litteracitetshändelser (Björklund 2008, s. 25, 219), i vilka barnen får möjlighet att söka och konstruera ny kunskap, likt resonemanget om konkret-konstruktionism (Papert 1994, s. 120-121). När det gäller användandet av appar, så menar de att dessa används i olika riktade pedagogiska och projektinriktade syften och att spelen har olika pedagogiska utmaningar. Valet av vilka appar som barnen använder, tycks överensstämma med Tragetons (2005, s. 18) resonemang om att programmen bör möjliggöra tematiskt lärande genom lekfullhet och skapande, i samspel med andra. Lärplattan uttrycks som ett lätthanterligt kommunikations- och samarbetsverktyg. Lärplattan upplevs således som en artefakt, kring vilken interaktion, mening, lärande och utveckling sker (Säljö 2000, s. 74, 81-82).

Rörande frågan om de främsta anledningarna till att lärplattor har inhandlats till förskolan, så har jag bearbetat och kategoriserat fritextsvaren i olika teman. Jag har även valt att avrunda procenttalen till heltal. (Då några informanter har angett flera anledningar, så kommer det totala antalet överstiga de 14 informanter som enkäten omfattar.)

- 8 av 14 (57 %) uppger att införandet av lärplattan, som digitalt verktyg, är ett pedagogiskt komplement i lärandet.
- 4 av 14 (29 %) uppger att införandet av lärplattan överensstämmer med förskolans uppdrag samt kommunens mål att öka antalet digitala verktyg och kunskapen kring dem.
- 3 av 14 (21 %) uppger att införandet av lärplattan möjliggör barnens rätt att möta dagens utveckling och dess digitala verktyg.

Alexandersson, Linderöth och Lindö (2001, s. 13) lyfter tre olika motiv till utvecklingen av IKT i förskola och skola. Resultatet av min studie visar att alla dessa tre anledningar åberopas, dock i olika utsträckning. Inlärningsaspekten görs synlig av de informanterna som i enkäten

uppger att införandet av lärplattan, som digitalt verktyg, är ett pedagogiskt komplement i lärandet. Arbetslivsaspekten av de som uppger att införandet av lärplattan överensstämmer med förskolans uppdrag samt kommunens mål att öka antalet digitala verktyg och kunskapen kring dem. Demokratiaspekten av de som uppger att införandet av lärplattan möjliggör barnens rätt att möta dagens utveckling och dess digitala verktyg.

Tre förskolechefer skiljer sig i unika svar, som jag finner svårt att sortera in i dessa kategorier. En uttrycker att pedagogerna på förskolan hade önskemål att få köpa in dem, en uttrycker att hon var nyfiken kring den nya teknikens lärande möjligheter och en uttrycker att det fanns ett behov att bruka det lärplattan erbjuder i arbetet och lärandet.

Hur förskolorna sedan har valt att implementera arbetet med lärplattan i verksamheten, har jag även det valt att bearbeta och kategorisera i olika teman.

- Sex stycken uppger att pedagoger fått både extern och intern kompetensutveckling. (Med extern kompetensutveckling menar jag föreläsningar, nätverk i närområdet och andra typer av utbildningar utanför förskolan. Med intern kompetensutbildning menar jag diskussion och reflektion mellan pedagogerna inom förskolan.)
- Fyra stycken uppger att pedagoger enbart fått intern kompetensutveckling.
- En uppger att tid har avsatts och att arbete pågår.
- En uppger att engagerade pedagoger fått utforska lärplattan själva.
- En uppger att pedagogerna enbart fått extern kompetensutbildning.
- En uppger endast ”Ja och nej”. (Jag tolkar det som att de har avsatt tid, men inte kompetensutvecklat pedagogerna.)

5.1.4 Inställning och synsätt till lärplattor i förskolan

Majoriteten av informanterna (84 %) anser att det är väldigt viktigt för barns utveckling och lärande att ha tillgång till digitala verktyg, såsom lärplattan i förskolan. Av dessa totalt elva, så har tre informanter valt att förtydliga sina svar, vilka jag kategoriserat i tre teman.

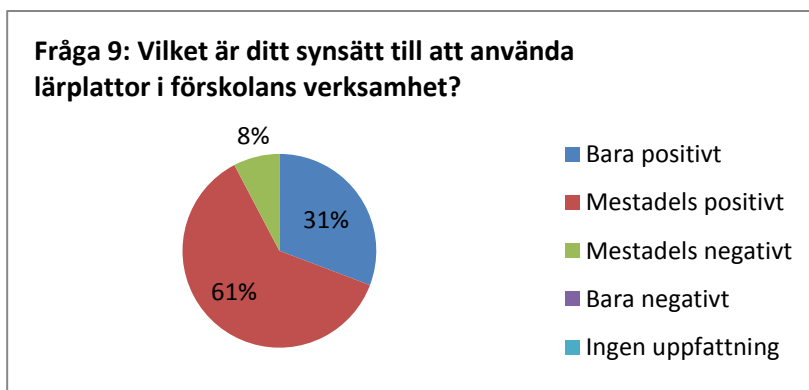
- Lärplattan öppnar upp till en unik utmaning och kunskap.
- Den digitala tekniken finns runt om oss i samhället idag och en av förskolans uppgifter blir således att möta barnens verklighet och möjliggöra användandet av den.
- Alla barn har inte tillgång till digitala verktyg i hemmet, varpå förskolan bör erbjuda dem.

De två informanter som anser att digitala verktyg är ganska eller mindre viktigt, uttrycker att då verktygen är givna utanför förskolan, så bör förskolan hänga med i utvecklingen, så att alla får kontakt med mediet, men att användandet ska vara så lärorikt som möjligt. En informant har valt att inte ange något av svarsalternativen, utan bara svara i fritext; ”Det beror på hur de används”.



Figur 2: Förskolechefernas syn på utveckling, lärande och tillgång till digitala verktyg som lärplattor.

Förskolechefernas egna synsätt till att använda lärplattor i förskolans verksamhet är, för det mesta, bara eller mestadels positivt (92 %). Av dessa totalt tretton, så har de sex som valt att förtydliga sina svar betonat den aktiva pedagogens roll, att denne har ett tydligt mål, syfte och olika strategier över verktyget och aktiviteten, för att skapa, bredda och vidga sammanhangen med hjälp av digitala verktyg, så att den gynnar barnens utveckling. Den vuxne blir en kommunikativ förebild (Säljö 2000, s. 67) och en deltagare och medskapare av meningsfullhet (Liberg 2006, s. 26). Barnets proximala utvecklingszon tas i beaktande då sammanhangen vidgas för att dels prestera själv, men även med hjälp av andra kunniga (Säljö 2000, s. 119-120). Informanterna poängterar även att verktyget bör vara en integrerad del av verksamheten, ett verktyg bland andra verktyg, som passar in på olika vis i de olika barnens läroprocesser. En informant (8 %) uppger att hennes synsätt är mestadels negativt, men hon har valt att inte förtydliga varför.



Figur 3: Förskolechefernas synsätt till användning av lärplattor i verksamheten.

Vidare menar majoriteten av informanterna (11 av 14) att lärplattan används på ett önskvärt sätt i verksamheten. Två informanter uppger att de inte anser att användandet är önskvärt. En menar att det finns för få plattor och för få kunniga användare och en menar att plattan inte är en naturlig del av vardagen. En informant har inte valt ett av de angivna alternativen, utan skriver ett eget svar. ”Det är på gång. Avdelningarna ligger lite olika till beroende av pedagogernas mod.” Utöver dessa tre, så har sex informanter förtydligt sitt svar om att lärplattan används på ett önskvärt sätt. Dessa svar har jag bearbetat och sammanfattat som följer. Två informanter menar att lärplattan används i meningsfulla sammanhang, som ett komplement, tillsammans med barnen. Två informanter menar även att de kontinuerligt utvecklar och reflekterar över användandet, men att det vore önskvärt om fler lärde sig använda verktyget tillsammans med barnen. En informant skriver att de på förskolan har utarbetat ett gemensamt pedagogiskt arbetssätt och en informant poängterar hur viktigt det är att välja öppna och berikande appar, så att lärplattan blir ett komplement vars användande kan kopplas till förskolans uppdrag. Detta överensstämmer bra med Trageton (2005, s. 18) resonemang om att välja program med omsorg.

5.2 Intervjuer

Jag har valt att sammanställa svaren på de frågor jag ställt i löpande text där respektive pedagog kommer att benämnas som X, Y och Z. Detta har jag gjort dels för att bibehålla de intervjuades anonymitet, dels för att friställa informanten från den förskola denne arbetar. Det bör göras klart att det som återspeglas är varje enskild pedagogs tankar och synpunkter, vilket inte kan sägas vara fullt representativt för den förskolan de arbetar på.

5.2.1 Implementering

Hur pedagogerna svarade på frågan om vilken den främsta anledning var till att förskolorna valt att köpa in lärplattor skiljer sig något mellan de intervjuade. Pedagog X och Y menar att det från början var på chefens initiativ som två plattor köptes in för att ge möjlighet för barnen att komma i kontakt med digitala verktyg som komplement. Idag har förskolan cirka 155 barn inskrivna på småbarn- och storbarnsavdelningar. De har nio stycken lärplattor, en per avdelning.

Pedagog Z menar att det främst var kommunens lansering av idén att föra in och använda lärplattor i förskolan, samt pedagogernas förståelse för att lärplattan var ett enkelt och mångfacetterat verktyg som låg bakom deras inköp. I nuläget har förskolan cirka 120 barn inskrivna på tre storbarnsavdelningar. De har sex stycken ipads på avdelningarna, samt pedagogistan har en. Nyligen har de även beställt och köpt in ytterligare tre minipads och tre Mac-datorer. Val att byta från Pc-datorer gjordes för att utrustningen ska vara kompatibel och lätt att synkronisera med varandra. Valet att ta in minipads, gjordes då den är mer användbar än kameran samt mindre än ipaden. Dessa ska inledningsvis riktas och användas av pedagogen. ”Vi tänker att det ska vara ett stort grepp, inte bara lärplattor och inte bara lärplattor riktade till barnen, utan vi ska synka de plattor som vi har.” (Pedagog Z)

Svaren rörande införandet stämmer relativt bra överens med vad som framkommit i enkätundersökningen. De tre pedagogerna berättar att implementeringen skett på liknande sätt. Ett fåtal pedagoger har fått det övergripande ansvaret att bekanta sig med tekniken, för att sedan sprida och inspirera sina kollegor. Det som skiljer förskolorna åt är hur de gått tillväga rörande kompetensutveckling. Pedagog X berättar att förskolan har en digital grupp, som gått på en del kurser och föreläsningar. De har avsatt tid för planering och implementering av verktyget till de övriga pedagogerna.

Gruppen arbetar med HUR vi kan hjälpa våra kollegor, med de nya verktygen. Om det är Smart Board, hur använder man den? Om det är iPads, vad kan man använda iPaden till? Är det bara apparna man ska använda eller finns det andra möjligheter och så vidare.
(Pedagog X)

Pedagog Z berättar att enhetens två förskolor har en administrativ grupp, som implementeringen gick igenom. Det bestämdes att några skulle få ett särskilt ansvar för att bekanta sig och pröva verktyget till en början. Vidare berättar hon att Tullinge nyligen har startat ett nätverk, i uppdrag från områdeschefen, där pedagoger möts och byter idéer och

erfarenheter kring användandet av lärplattor. Tre pedagoger från den administrativa gruppen, plus pedagogistan, går på dessa nätverksträffar. De går dit med ögon och öron öppna och försöker tänka klokt ihop, ur olika perspektiv och användningsområden.

Från de flesta ställen så är det en pedagog som går, men vi har valt att ha flera för vi tänker att i förlängningen så kan vi dela med oss på vår enhet, mycket tydligare om vi är fler som har upplevt samma sak. Så vi tror på det kollektiva lärandet på det viset. Ju fler vi är, ju lättare är det att sprida det. (Pedagog Z)

Pedagogernas eget lärande och kompetensen att använda lärplattan, dess appar, dess möjligheter och dess svårigheter upplever alla tre pedagogerna har ökat i dialog med andra mer eller mindre kunniga. Utan denna skulle det förmodligen varit svårare och tagit längre tid att sätta sig in i arbetssättet menar pedagogerna. De har tagit till sig och tagit över kunskap, och deras ökade erfarenheter ökar barnets användande (Säljö 2000, s. 119-120, Ljung-Djärf 2004, s. 87).

5.2.2 Organisation

De intervjuade beskriver att den organisatoriska strukturen, att ha ansvarsgrupper, som något positivt i verksamheten. Dels uttrycks effektivisering och tidsbesparing dels ett säkerställande av läroplanen samt det gemensamma förhållnings- och handlingsättet. Pedagog Z berättar att förskolorna hon arbetar på håller på att framställa en handlingsplan för användningen av lärplattan och IKT, denna plan kommer innehålla både handlingsätt och förhållningssätt.

När det gäller nedladdning och inköp av appar, så finns det några liknelser i hur förskolorna tänker. Samtliga intervjuade pedagoger menar att pedagogerna på förskolan ska få utrymme och möjlighet att leta och prova på appar, men med några begränsningar. Pedagog X uttrycker det så här.

Man kan kanske komma med synpunkter till exempel – 'det finns en app som jag vill ladda ner', men sen är det vi i gruppen som har lösenorden och kan ladda ner dem. Vi kollar igenom, vad som finns i den här appen, vad den är bra för. Vi analyserar den lite. Vad kan man använda den till och så, sen laddar vi ner dem. Det finns ju hur många appar som helst, tar tid om alla pedagoger skulle gå igenom. Vi kan undersöka vilka som är bra och rekommendera dem till varandra. (...) Informera och rekommendera till fler kollegor, tipsa varandra. Det finns många appar, men det gäller att hitta de få och rätta apparna som man kan använda. Om det blir för många blir det förvirrande för barn och pedagog. (Pedagog X)

Även Pedagog Z beskriver att pedagogerna får ta ner och testa appar som är gratis, men att det är den administrativa gruppen som bestämmer vilka appar som ska köpas in. Appen i sig däremot är ingen garanti på att ett lärande sker.

Vi har sagt att hellre att man provar och sen att man tar bort det man inte finner någon funktion i på förskolan, men det är dem i den här gruppen som har ett extra ansvar. För att vilken app du egentligen har, spelar ingen roll om du använder den pedagogiskt så kan du ha den, men använder du den inte pedagogiskt så ska den bort i vilket fall eller så ska pedagogen inte använda ipaden med barnen. Då måste pedagogen få mer insikter omkring hur vi tänker. (Pedagog Z)

Dessa uttalanden exemplifierar situationer där pedagoggruppen blir producenter av kunskap (Trageton 2005, s. 10-12).

5.2.3 Arbetssätt

De tre intervjuade beskriver att de har ett medvetet arbetssätt med lärplattor. Det krävs mål, syfte och strategier för att på bästa sätt möta och gynna barnens utveckling.

Pedagog X och Y beskriver att pedagogerna använder lärplattan i mindre grupper samt att pedagogen alltid är med och aktiv i gruppen. Det är pedagogens ansvar att alltid planera aktiviteten samt ha ett syfte med materialanvändningen, vare sig det rör sig om en bok eller en lärplatta som man arbetar med. Vidare är de noga med att understryka att barnen på förskolan arbetar med lärplattan, vilket de inte gör hemma på samma sätt. Syftet och arbetssättet ser annorlunda ut i hemmet. Pedagog X säger ”Vi har förklarat det för föräldrarna också. Vad vi använder lärplattan till. Det är inte bara spel och sånt, vi har pedagogiska syften med ipadanvändningen.” Hur ofta de använder lärplattan är varierande och beroende på vad de har planerat. De understyrker att de dels inte har någon bestämd tid för daglig användning, dels ingen begränsning på barnens momentala användning, utan använder lärplattan som ett naturligt komplement tillsammans med andra material.

Även Pedagog Z beskriver att de inte begränsar barnens användning genom att ställa en timer som några kanske gör. Det talar emot det som ofta diskuteras som eftersträvbart, att låta barnen leka långa lekar och fördjupa sig. De har bestämt att barnen måste ha möjlighet att fördjupa sig i det digitala spåret, i dator- och ipadsanvändningen också. Hur de väljer att använda verktyget med barnen tydliggörs i följande uttalande av Pedagog Z.

Är det så att vi lämnar dem väldigt ensamma med de digitala verktygen, generellt, så att det är därför man i någon sorts oro att de bara blir sittandes. Men de är inte bara sittandes när de jobbar, speciellt också då vi bestämt att vi alltid ska vara nära och aktiva som pedagoger, när plattan är i verksamheten. Då ser man ju att de inte bara blir sittandes. (Pedagog Z)

Vidare berättar Pedagog Z att plattan används på daglig basis, både i verksamhet med barn och med vuxna.

Inom konstruktionismen (Papert, 1994, s. 120-121) så erbjuds barn inlärningssituationer där de får möjlighet att söka och konstruera sin egen kunskap. Detta synsätt stämmer överens med det ovan diskuterade, där den interaktion, handlande och konstruktion av kunskap sker i sociala sammanhang. Pedagogens roll som målinriktad, närvarande och aktiv är länken i det individen kan prestera själv och vad denne kan prestera med samarbetsstöd eller ledning av kunniga kamrater eller vuxna (Säljö 2000, s. 119-120). Med en närvarande pedagog i en diskuterande och reflekterande kultur, kan de osynliga gallren runt det egna tänkandet och tolkningarna brytas (Gärdenfors 1996, s. 134-136).

5.2.4 Lärande

De intervjuades syn på lärandet och lärplattan är det samma. Barnen lär sig av varandra, i mindre grupper, utav lärplattan, med en medveten och aktiv pedagog. Pedagog Z väljer att uttrycka det så här.

Av varandra tänker jag att barnen lär sig jättemycket. Minst utav pedagogen tror jag. Jag tänker att pedagogen lär sig utav barnen och utav plattan, vilka strategier barnen har, vilket samarbete det finns, vilka strategier man har om man provar någonting och så. Jag tänker att barnen lär sig av sig själv, genom att prova mycket och tillsammans med andra. Inte av den vuxne. Vi vuxna är långt bort, bakom. Vi är läroplansövervakare kan man säga. (Pedagog Z)

Pedagog X menar att ”barn lär sig nya saker hela tiden och jag tycker att det något positivt i det. De vill gärna att man tar fram bilder och tittar tillsammans, på det vi har gjort och sett. Reflektera tillsammans på storskärmen.”

I dessa uttalanden blir det sociokulturella perspektivet på lärandet väl synligt. Lärandet sker genom kommunikation, samspel och artefakter i situerade sammanhang (Säljö 2000). Lärplattan beskrivs även som en fysisk, språklig och intellektuell artefakt, kring vilken samspel

och mediering sker. Med hjälp av lärplattan tolkas och förmedlas verkligheten. Den hjälper barnen att kommunicera, förstå och förmedla kunskap mellan varandra.

Hur tar då pedagogerna vara på digitaliseringen, de digitala verktygen och utvecklar läroprocesser enligt EUMO-modellen? (Steinberg 2013, s. 17) Jag har tolkat de intervjuades svar som att de använder sig av lärplattan på de tre första nivåerna.

I den första nivån (Ersätta) så ersätts gammal teknik av ny, medan utförandet är ungefär detsamma (Steinberg 2013, s. 17). Ur ett pedagogperspektiv så ersätter lärplattan i några fall egenskapen som papper och penna haft tidigare. Mötesanteckningar sker på plattan och kan med lätthet sparas och återfinnas på verktyget. Ur ett barnperspektiv så ersätts i några fall den reella boken av den digitala. Något som alla de tre pedagogerna starkt understrycker är dock att inget material bör ersättas, men komplementär med hjälp av lärplattan och andra digitala verktyg.

I den andra nivån (Utveckla) så används funktioner i tekniken för att förenkla och förstärka (Steinberg 2013, s. 17), exempelvis med tillägg av ljud, animation och film. Skapandet av dokumentationer, egna sagor och filmer samt kombinationen av konkret, digitalt bildlig och audiellt är några exempel som pedagogerna tar upp.

Dessa två nivåer har hittills haft fokus på hur själva tekniken förbättras, medan de kommande två nivåerna har fokus på uppgiften och lärande transformeras.

I den tredje nivån (Modifiera) så förändrar tekniken arbetssätt och lärande sammanhang (Steinberg 2013, s. 17). Kommunikation och samarbete med andra, utanför förskolans väggar blir möjlig genom att publicera på nätet. På så vis nås fler än dem på förskolan och i och med att verksamheten synliggörs, så blir görandet mer verkligt. Barnet blir på så sätt metalärande, då de lär sig hur de själva och andra lär, förstår och tänker. De tre intervjuade berättar att deras förskolor använder sig av det sociala nätverket Instagram, för att synliggöra verksamheten utåt samt öka kommunikation och reflektion mellan förskola och hem.

I den fjärde nivån (Omdefiniera) så används tekniken för att skapa lärande sammanhang på ett sätt som inte tidigare var möjligt, genom att omdefiniera lärandet (Steinberg 2013, s. 17). Samtliga tre pedagoger som jag intervjuat menar att barnen lär sig i samspel med andra i sin omgivning och även i interaktionen med det digitala verktyget. Själva definitionen av och synen på lärandet ändras på så sätt inte, men tillvägagångssättet i läroprocessen blir annorlunda.

5.2.5 Språk, kommunikation och litteracitet

De tre intervjuade pedagogerna berättar om hur barnen använder lärplattan på ett liknande sätt, dock utifrån olika applikationer och syften. Det som knyter berättelserna samman är att de alla talar om olika litteracitetshändelser och förskolornas litteracitetspraktik (Björklund 2008, s. 25).

Pedagog Y berättar om en app med många möjliga ingångar till lärande.

Man kan välja olika saker i appen och barnen älskar den. Det kan vara färger, mönster och så vidare. Det är ju pedagogerna som bestämmer och det är han som måste vara aktiv, så att barnen kan lära sig. Inte bara spela. Om pedagogerna är aktiva, då kan de välja vilket fokus gruppen ska ha. Om det är språk, matte och så vidare. Exempelvis här, måste du tända en ljusslinga, genom att följa en elledning med fingret, det är början till skrivande faktiskt. Det är inte så lätt att skriva med pennen, men här är det lättare. (Pedagog Y)

Pedagog X berättar om och visar olika appar, för att försöka visa hur de arbetar.

Här har vi en app, där vi sorterar. Man kan träna på att sortera bollar och bilar, vad som flyger, vad som flyter på vatten och lite så. Sorteringsövningar. Här har vi till exempel turtagning och samspel. Vi lär oss också färger. Vi försöker att alltid vara två då, för att få in turtagning och räkna samtidigt. Det är sådana appar som vi försöker använda oss av. Vi jobbade exempelvis med en saga, sen laddade vi ner sagan här också. Då kunde man läsa den ur boken, få höra den, alltså läst eller bläddra själv och sjunga. Och läsa saga själv. (Pedagog X)

Pedagog X förtydligar sedan ”Det är inte apparna i sig, utan interaktionen med dem och de omkring som är viktig”. Elevens bygger sin kunskap i samspel med andra i en lärandemiljö, där de öppna apparna möjliggör för ett skapande arbetssätt.

Vidare förklarar Pedagog X även att de förbereder barnen inför skolgången genom att använda sig av digitala verktyg såsom lärplattan.

Det är lika bra att vi också börjar i förskolan. Då är barnen redan bekanta med verktygen när de börjar skolan. Många på äldrebarnsavdelningarna sitter redan nu och skriver sina egna berättelser på ipaden. (Pedagog X)

Pedagog Z berättar att lärplattan används till dokumentationer, att ta bilder och filma, för att sedan reflektera över det man ser. Framförallt de yngre barnen är intresserade av att ta del av sig själv genom att reflektera över sitt varande i fysisk och i digital form. Ett pågående arbete på förskolan är att fördjupa det egna ritande. ”Där har en utmaning blivit att det man ritat med

pennan. Det finns en bra app som man kan rita på plattan. Så utmaningen har blivit att rita av det du har ritat” (Pedagog Z). Vidare berättar hon om samarbete i ett digitalt sammanhang.

Här i verkstaden så kan det vara en eller två plattor som är igång kring Pettssons uppfinningar. Dels är det samarbete och dels är det mycket teknik, som man kan vara med och benämna olika teknikprylar. I den nya appen, kan två jobba på samma platta, med samma uppfinning, då den speglar varandra. Problemlösning och matteappar går ofta och sen mycket i verkstaden. (Pedagog Z)

De ovan nämnda exemplen visar på interaktiva händelser där barnen ägnar sig åt berättande, läsande, bläddrande, skrift, tecken, bilderboksbilder, ritande/skrivande och sjungande, i relation till någon typ av text (Björklund 2008, s. 25, 219). Meningsskapande kommunikation kommer till uttryck på olika sätt (Liberg 2007, s. 7-11). Meningsskapandet sker i mötet med andra människor, vilket gör att förskolan kan ses som en social och kulturell mötesplats för olika typer av det vidgade textbegreppet. Även om pedagogerna inte använder begreppet litteracitet, så beskriver de alla situationer för språkande och kommunikation, ur ett sociokulturellt perspektiv, som litteracitet har sitt fokus på (Bagga-Gupta 2013, s. 19).

Förskolornas litteracitetspraktik liknar varandra på så sätt att arbetet med lärplattan sker i mindre grupp, med en förberedd och närvarande pedagog samt att fördjupning sker i reflekterande sammanhang. Pedagog X och Y berättar även att när de i början använde lärplattorna fick de vara tydliga med att introducera dess möjligheter och ändra barnens syn på lärplattans användningsområde. Pedagogerna X och Y berättar att de skapade en medveten lärandekultur kring användandet istället för den spelande, som barnen hade med sig från hemmet.

Pedagog Z ställer sig frågande till kommunens uttalande att språkutvecklande arbete sker i förskolan med hjälp av lärplattor. Hon undrar vad nämnden baserar detta på och om hur förskolorna i kommunen i så fall kan få ytterligare information och idéer. Hon frågar sig om det är appanvändandet, plattanvändandet eller möjligheten att kunna synliggöra stort för många, via projektor, som bidrar till språklig utveckling.

Jag tror inte bara för att vi har de här plattorna, att det skulle förhöja det språkliga bruket, men däremot medvetenheten kring att man kan samtala och samarbeta. Om det nu är via utbildningar eller via styrda appidéer eller vad det skulle kunna vara, det vet jag inte. (Pedagog Z)

Vidare menar hon att lärplattan är ett bra komplement som lockar till lärande, på så vis att det finns många appar som gör det möjligt att synliggöra flera olika språk samt appar som stödjer barn med ett svagt språk. ”Jag tänker att vi måste bevaka så att det inte blir ISTÄLLET FÖR, utan att det blir OCKSÅ. Det tilltalar säkert en del barn mer precis som olika lärostilar, men jag tror att det lockar till lärande” (Pedagog Z).

5.2.6 Fördelar och nackdelar

Samtliga pedagoger upplever mestadels fördelar med att använda lärplattan i verksamheten. Pedagog Z upplever dock att en nackdel som de brottas med på hennes förskolor är teknikgapet. ”Fördelarna är enkelheten. Nackdelen är att vi inte har teknik för att kunna skriva ut och så, men man måste hitta vägar” (Pedagog Z).

Pedagog X och Pedagog Y menar att de upplever mest fördelar, men om lärplattan används på fel sätt så blir det till en nackdel. Pedagog X uttrycker det så här vid frågan om det enbart finns fördelar med användandet.

Nja, jag tycker att den här ska vara som ett komplement. Den ska inte ta över allt annat. Det ska inte ta över papper och penna, utan man ska komplementera med andra tekniker. Det tycker jag i alla fall att man ska använda ipaden till. Det är inte alltid så att något ska ta över det andra. Det finns pusselappar och teknikappar till exempel, men jag tycker inte att den ska ta över allting. Barnen måste få göra något med händerna också. Man måste få bygga. Man måste få skriva, rita och bläddra i en bok. Det här kan komplementera.
(Pedagog X)

Pedagog Y säger att ”Nackdelar finns om den används på fel sätt. Att barnen sitter och gör bara vad de vill och pedagogen har ingen koll.” Vidare berättar Pedagog Y att en svårighet som de har stött på, är att inte alla föräldrar förstår varför och hur de använder lärplattorna, men att pedagogerna försöker vara tydliga med att förklara det pedagogiska syftet och tillvägagångssättet.

Pedagog Z berättar att de på hennes förskolor har bestämt att det bara är ordinarie pedagoger som använder lärplattan i barngruppen, då det är dem som har mest insikter i hur de tänker kring lärplattans syfte och användningsområde. På det viset försöker de säkra att det inte blir att någon sätter några barn, att göra någonting enskilt, utan ska man jobba med lärplattan utifrån det läroplanen säger, som ett komplement till hemmet.

6. Diskussion

I detta kapitel avser jag diskutera resultatet av undersökningen utifrån tidigare forskning och undersökningens frågeställningar. Jag kommer även att kritiskt diskutera undersökningens metod.

6.1 Resultatdiskussion

I undersökningen *Småungar och media* framgick att mellan 75-95 % av barn i åldrarna 0-1, 2-4 och 5-8 år, antingen har en egen eller har tillgång till en dator i hemmet. Innehav av en egen eller tillgång till en surfplatta har 25 % (0-1 år), 38 % (2-4 år) och 45 % (5-8 år) (Statens medieråd 2012/2013, s. 10). Siffrorna rörande barnens tillgång till lärplattor i förskolan i min studie, är 100 %. Alla de förskolor som medverkat i undersökningen intygar att barn och pedagoger har tillgång till lärplattor i verksamheten. I vilken utsträckning lärplattan används av barnen framgår däremot inte.

De vanligaste användningsområdena för datorn enligt undersökningen av Statens medieråd är att spela, rita och måla digitalt, lyssna på musik samt titta på filmklipp (Statens medieråd 2012/2013, s. 19-20). I min undersökning så framgår att de huvudsakliga användningsområdena för lärplattan är spel, skapande, skrivande, informationssökning och reflektionsgrundande aktiviteter.

I min undersökning framgår att några av de myter som Plowman och McPake (2013, s. 28-31) framställt rörande barns erfarenhet av teknik, kommer upp i diskussionen med pedagogerna och i fritextsvaren i enkäten till förskolecheferna. Myten om att unga barn är digitala invånare, att de är naturliga användare av tekniken, då de föds in i en digital värld, kom upp i såväl enkäten som intervjuerna. Samtidigt framhåller de intervjuade pedagogerna att det är deras roll att vägleda, stödja och prova sig fram med lärplattan och att barnen lär sig genom deltagande och observation tillsammans med både barn och vuxna. Interaktionen mellan dels digitala invånare och dels digitala immigranter ses som en central del i lärandet. Myten om att teknologin hindrar social interaktion och att barndom och teknik inte bör kombineras är något som förskolecheferna och pedagogerna inte håller med om. Däremot poängterar de att tekniken är ett givet komplement, om den används i pedagogiskt syfte och sammanhang, som inte bör ta över någon annan aktivitet helt och hållet. Vidare menar förskolechefer och pedagoger att med rätt förhållningssätt, ingång och stöd, så kan lärplattor dels öppna upp nya vägar för kommunikation och nya möjligheter för att utveckla kommunikationsfärdigheter. Genom att använda lärplattan så kan barnen använda ett nytt uttrycksätt att kommunicera på, via

användningen av diverse appar. De kan även samlas för att utveckla kommunikativa färdigheter i reflekterande sammanhang, där de interagerar med verktyget och deltagarna. Precis som Plowman och McPake (2013, s. 30) framhåller, att teknisk interaktivitet inte är någon garanti för ett lärofyllt möte, så menar de medverkande att den observerande och reflekterande pedagogen alltid bör finnas med för att garantera att mötet och sammanhanget blir lärofyllt.

Jernes, Alvestad och Sinnerud (2010) såg i sin studie att pedagogerna upplevde att de behövde öka sina egna kunskaper om IKT för att på bästa sätt öka barnens digitala kompetens och användande. I undersökningen framgår att pedagogerna uppskattar den kompetensutbildning de fått samt att de genom att systematiskt reflektera över lärplattans användning, dess lärandemöjligheter och val av appar tillsammans med kollegor på förskolan eller i närområdet ständigt fortsätter att öka sin kompetens. Pedagogernas kompetens är trots allt en ytterst viktig förutsättning för att denne på bästa sätt ska kunna stödja barnens lärande. Sheridan och Pramling (2003, s. 281) skriver att om lärare i förskola kan utveckla ett intresse för teknologin, förmågan att använda den samt en attityd som ser möjligheterna med den, så ökar chanserna för att barnen blir skickliga användare av tekniken. Pedagogernas eget utforskande och lärande av tekniken, pedagogens egen digitala litteracitet, förebygger således att de inte en får skyddande attityd och avgränsar barnens användande av de digitala verktygen (Ljung-Djärf 2004, s. 87).

Utvecklingen och spridningen av IKT påverkar och utmanar tidigare sätt att lära och lära ut. Dagens lärare har ibland en tendens att lära ut på samma sätt som de själva lärde sig. Frågan är om detta verkligen fungerar då omvärlden, utbudet och möjligheterna ser olika ut idag. Förmodligen inte. Introduceringen, användningen och lärande av och genom lärplattor är precis som allt annat, inte knutet till en plats och ett tillvägagångssätt. Inte heller är införandet och användandet av tekniken i förskolans verksamhet något som automatiskt blir pedagogiskt. Vilken plats och roll som lärplattorna får, avgörs av dem som arbetar och samspelar i förskolan.

6.1.1 Förutsättningar

Av resultaten av min studie framgår att det på förskolorna i kommunen, om än i olika utsträckning, satsas på att bygga upp digitala miljöer och sammanhang. Samtliga informanter har lärplattor i sin verksamhet och majoriteten ser det digitala verktyget som ett viktigt komplement i deras pedagogiska arbete. Det framkommer att det finns en positiv attityd till att låta barn och pedagoger möta och ta del av den teknik som idag finns runt om dem, men det framgår även att det på förskolorna diskuteras om vad som är ett önskvärt användande av

verktyget. De intervjuade pedagogerna samt några förskolechefer understryker att det precis som allt annat inom förskolans värld, måste finnas en pedagogisk tanke, ett syfte bakom handlingen. Ett medvetet användande, med en närvarande och reflekterande pedagog är en central del i resultatet.

Botkyrka kommun har satt upp ett mål om ökad digitalisering av förskolornas miljö, men har inte tagit ställning till hur detta ska gå till rent praktiskt. Kommunen har satt upp ett mål utan att ta fram en strategi för hur det ska nås. Det verkar därför vara upp till varje enskild förskola att investera, utarbeta och möjliggöra för att barn och pedagoger ska ha tillgång till en digital miljö. Det blir således upp till förskolechefen att skapa förutsättningar för införandet och användandet. Dennes beslut kommer att ligga till grund för hur barnens och pedagogernas praktiska användning kommer att se ut. Hur förskolechefen väljer att göra, är säkerligen beroende av en mängd olika aspekter, långt fler än de jag undersökt här. Om nu kommunen har en vision om att samtliga förskolor ska ha liknande möjlighet till att låta barn och pedagoger möta tekniken, då måste de ta sitt ansvar att skapa samma förutsättningar för implementering och lärande genom lärplattor. Både för pedagogen och för barnet.

Något som skiljer sig mellan förskolorna, enligt informanterna, är tanken kring kompetensutveckling och avsatt tid för att pedagogen ska lära sig lärplattornas och apparernas grunder innan denne använder verktyget i barngrupp. Om det nu råder en tanke om att barn lär tillsammans med andra, genom kommunikation, artefakter och i meningsfulla sammanhang, så borde väl detta sociokulturella perspektiv på lärandet även innefatta pedagogerna. Att de får tillfälle och möjlighet att lära av andra vuxna och av barn. Att enbart sätta lärplattan i händerna på den vuxne och uppmana dem att hitta egna metoder och appar är inte hållbart. Det måste avsättas tid att undersöka och utforska. Hur detta görs är olika. Av intervjuerna framgår att pedagogerna på dessa förskolor aktivt har tagit ställning för på vilken grund användning ska vila och utgå ifrån samt att pedagogernas gemensamma kunskap byggs upp genom erfarenhet och reflektion. Det egna vuxna utforskandet och det tillsammans med barnen framhålls gå hand i hand.

Av min studie framgår att förskolechefernas erfarenhet av lärplattor är ungefär desamma. Förskolechefernas synsätt till användandet av lärplattor i verksamheten är mestadels positivt och samtliga förskolor som informanterna representerar har tillgång till lärplattor, om än i olika utsträckning. Vad denna olikhet i antal lärplattor på förskolorna kan bero på, framgår dock inte

av resultatet. Det som skiljer förskolorna åt är hur den praktiska implementeringen genomförts, annars är de förutsättningar som jag tagit i beaktande någorlunda likvärdiga.

Något som jag inte har undersökt, som säkerligen har en viktig del i införandet, är de ekonomiska förutsättningarna. Att enbart avsätta pengar till att köpa in tekniken är en sak, men fortbildning och pedagogiska appinköp är en viktig del att ta i beaktande. Om nu kommunens barn ska ges likvärdiga förutsättningar att möta och lära genom tekniken, för att gynna deras framtida skolgång och arbetsliv så måste dessa beslut ske på kommunnivå. Med detta sagt, så menar jag inte att det automatiskt blir så att alla barn ges samma förutsättningar att lära genom tekniken. Detta beror på vilka sammanhang som pedagogen bygger upp tillsammans med barnen på förskolan, pedagogens syn på lärande och kunskapen om lärplattans egenskaper.

6.1.2 Praktik

I resultaten av min studie framgår det att på de förskolor som de intervjuade pedagogerna arbetar, finns det en liknande syn på lärandet, ur ett sociokulturellt perspektiv. Barn lär av varandra, i mindre grupper, utav lärplatta, med en medveten och aktiv vuxen.

Lärplattan beskrivs som en artefakt kring vilken ett lustfyllt möte, samspel och kommunikation sker. Vidare beskriver pedagoger och förskolechefer att lärplattan är ett digitalt komplement bland de analoga pedagogiska verktygen. Vad de understryker är dock att användandekulturen är olik den som barnet upplever i hemmet. De intervjuade beskriver att de kontinuerligt i sin verksamhet diskuterar ett gemensamt förhållningssätt och medvetet arbetssätt av lärplattan. En av pedagogerna berättar att de håller på att ta fram en handlingsplan för förskolorna hon arbetar på, för att tydliggöra när, var och hur de och barnen bör använda verktyget. De gemensamma diskussionerna möjliggör för ett komplementär användande av lärplattor, precis som resten av förskolans innehåll ska vara. Med andra ord så håller de medverkade förskolorna på att bygga upp en för förskolan kulturell kontext för användandet av lärplattan. Genom interaktion mellan individerna och artefakterna skapas mening och förståelse för sammanhangen, som gör det möjligt att agera i dem. Om lärplattan ska bli ett pedagogiskt verktyg, så behövs det reflekterande pedagoger som diskuterar såväl barnens som det egna agerandet och erfarenheterna som de kan dra utifrån sitt handlande. Pedagogerna lär i likhet med barnen, i samspel med andra. Det råder således en sociokulturell syn på pedagogens lärande, där denne stöds av kompetenta individer samt att medforsa tillsammans med barnen. Kanske är det så att i början när lärplattan sätts i händerna på pedagogen, så kommer denne att använda

verktyget som förbättrande, men med tiden kommer pedagogen att få en bättre förståelse och praktiskt kunnande för hur sammanhanget blir transformerande.

Ytterligare ett gemensamt mönster i pedagogernas berättelser är att de alla talar om litteracitetshändelser, där språkande och reflektion sker i samspel. Pedagogerna må tala om olika händelser, med olika pedagogiska syften och med hjälp av olika appar, men de beskriver sammanhang där barn relaterar till det vidgade textbegreppet. Genom att låta barnen delta i gemensamma litteracitetsaktiviteter, så kan barnen utveckla nya kommunikativa kompetenser och kommunicera med eller utan tal.

Pedagogerna berättar vidare om vissa delar som de anser vara av vikt i deras praktik och användning av lärplattan, varpå diskussionen ovan om vad de vill att barn ska få uppleva, för att på bästa möjliga vis erövra och skapa sin litteracitet genom att samspeja inom den rådande förskolekulturen. Kulturen är något som ständigt är i rörelse genom kontinuerligt arbete och reflekterande samt något som bärs av dess deltagare. För att förskolornas litteracitetspraktik med hjälp av lärplattan, ska vara stödjande och inte avgränsande, så behöver pedagogen ständigt fundera över sammanhangen som lärplattan används. Först då kan barn och vuxnas vardagsinteraktion, meningsskapande, språkande eller kommunikativa praktiker, på bästa möjliga vis göra det möjligt för individer att delta, relatera till, konstruera, tänka och bli i ett lärande sammanhang.

För att berika läroplansuppdraget och den sociokulturella synen på lärandet, så bör pedagogerna även diskutera valet av appar. Apparna bör vara inte vara ”slutna”, utan snarare öppna, kreativa program där olika förmågor kommer till uttryck. Det bör finnas få färdiga träningsappar och fler utforskande och experimentella, som öppnar upp till en kamratsamspelande litteracitetspraktik. Olika appar ger självfallet olika typer av kommunikation och samspel. Om lärplattan ska vara ett lärande verktyg så behöver pedagogen vara med i barnens möte och utforskande för att på bästa sätt utmana dem vidare i sitt språkande och lärande. Pedagogerna behöver vara med i barnets läroprocess för att denne ska kunna stödja och möjliggöra rika praktiker. Fysiskt och mentalt närvarande, men ändå i bakgrunden för barnens gemensamma lärande. En intressant aspekt är att tekniken förenklar mångt och mycket i exempelvis vår informationssökning, vilket möjligen skulle kunna riskera att betydelsefulla steg hoppas över i läroprocessen. Om utforskandet får stå tillbaka mot det färdiga svaret, så minskar antalet steg, vilket kan förminska det lärande sammanhanget. En

närvarande och aktiv pedagog, bör använda fler verktyg samt möjliggöra för flera möjliga perspektiv, samtal och reflektion så att inte förståelsen blir haltande.

Genom att visa på möjligheterna, inspirera och stötta, så kompetensutvecklar pedagogerna varandra. Det finns säkerligen en "IKT-tröskel" på många förskolor, vilken pedagogerna behöver hjälp att ta sig över. Det är chefens ansvar som pedagogisk ledare att möjliggöra för pedagogiska och reflekterande sammanhang, för att skapa en god och rik "lärplattkultur". Precis som barn, så ÄR inte pedagogen i ett sammanhang, hon BLIR. Varje individ är såväl bärare, medskapare och förändrare av de sociala sammanhang de befinner sig i, vilket gör att möjligheterna att skapa mening ser olika ut från individ till individ beroende på i vilka sociala rum denne rör sig.

Lärplattan är ett digitalt verktyg som är här för att stanna och det är upp till pedagogen att skapa sammanhang där barnen kan skapa mening, språk, förstå och göra sig förstådda i de nya språkliga landskapen tekniken medför. Alla har något att berätta och det är upp till pedagogen att ge barnen kommunikationsverktygen, uttrycksätten och arenorna att göra det. Lärplattor är en artefakt i ett visst kulturellt sammanhang och därför bör man inte underskatta deras betydelse för lärandet. Om inget lärande sker, så existerar inte lär-plattan!

6.2 Metoddiskussion

Den valda metoden för denna undersökning var dels enkäter och dels kvalitativa intervjuer. Anledningen till att jag valde att genomföra en enkätundersökning var för att fördjupa mig i hur förutsättningarna för att använda lärplattor på förskolan ser ut. Förskolecheferna ansåg jag var de som var bäst lämpade att besvara enkäten, då de har det övergripande ansvaret för att möjliggöra lärandeförutsättningar. Pedagogernas praktiska arbete med lärplattan är beroende av bland annat förskolechefens erfarenhet och synsätt till lärplattor generellt och i förskolans verksamhet. Ytterligare förutsättningar är förskolans tillgång till lärplattor samt den praktiska implementeringen av dem. Hur tänker förskolecheferna kring antalet lärplattor i verksamheten, användningsområdet för dem och kompetensutveckling av pedagogerna som praktiskt arbetar med dem? Så här i efterhand så anser jag att enkäten var ett bra sätt att finna svar på dessa frågor, men att genomförandet kanske kunde ha gjorts på ett annorlunda sätt för att öka antalet informanter. Kanske hade antalet medverkande ökat om jag överlämnat och hämtat enkäten personligen, då ett mail är lättare att förbise. Kanske var formuleringen av följebrevet oklar eller inte tillräckligt intresseväckande för att locka fler förskolechefer att vilja medverka.

Informanternas svar i enkäten är relativt lika varandra, vilket talar för att undersökningen har en god tillförlitlighet, att resultatet inte är slumpmässigt. Det faktum att endast hälften, 15 stycken, har medverkat drar emellertid ner undersökningens trovärdighet något.

För att få en djupare förståelse om hur pedagogerna praktiskt arbetar med lärplattan i verksamheten, hur de ser på barnens läroprocess och språkutveckling med hjälp av det digitala verktyget, så valde jag att genomföra tre kvalitativa intervjuer. Intervjuerna genomfördes med tre pedagoger som på olika sätt aktivt arbetar med lärplattan. Intervjuerna tog mellan 25 och 45 minuter att genomföra och skedde på pedagogens förskola, i avskilda mötesrum för att förebygga eventuella avbrott och störningar. Trots att tidåtgången har varit varierande, så anser jag att det som framkommit är relevant för undersökningen, med tanke på undersökningens tidsram. Intervjuerna gjorde det möjligt för pedagogerna att djupare resonera kring ämnet och för mig att återkoppla med vidarefrågor under intervjuens gång, vilket resulterat i olika intervjulängd.

Under intervjuerna har jag inte använt begreppet litteracitet, vilket säkerligen har medfört både för- och nackdelar i sig. Jag gjorde antagandet att pedagogerna inte var fullt insatta i vad begreppet betyder och att detta kunde ha förbryllat dem i deras svar. Jag valde att låta pedagogerna beskriva i vilka lärande sammanhang de använder lärplattan, för att sedan rikta in frågorna mot språk-, läs- och skrivutveckling. Detta för att ringa in litteracitetsbegreppet, utan att nämna det.

Med på tanke på den givna tidsramen och det faktum att jag endast intervjuat tre personer, så tyckte jag att metoden var gångbar. Undersökningens syfte var inte att få fram ett svar som man kan dra allmänna slutsatser utifrån. Jag ville försöka förstå helheten kring användandet av lärplattan i förskolan och dess inverkan på barnens litteracitetsutveckling, genom att sätta mig in i de intervjuades förståelsevärld. Med detta sagt, så skulle jag säkerligen ha fått flera olika infallsvinklar på ämnet och på mina frågeställningar om urvalet hade varit större.

En intervju är situationsbetingad, något som skapas och är föränderligt från tillfälle till tillfälle. En intervju är en samproduktion av mening mellan de personer som deltar. Därför är det viktigt att ha i beaktande att ingen intervju är den andra lik och att det inte alltid blir som man tänkt sig. Mina tolkningar på varför denna undersökning gick som den gick är inte direkt applicerbar på min nästa undersökning, men det är en erfarenhet som jag alltid kan ha i åtanke.

7. Källförteckning

- Alexandersson Mikael, Linderöth Jonas och Lindö Rigmor (2001). *Bland barn och datorer. Lärandets villkor i mötet med nya medier*. Lund: Studentlitteratur.
- Bagga-Gupta, Sangeeta (2013). Literacies som handling. Den språkande människan och praktikgemenskaper. I: Bagga-Gupta, Sangeeta (red.), Evaldsson, Ann-Carita (red.), Liberg, Caroline (red.) & Säljö, Roger (red.). *Literacy-praktiker i och utanför skolan*. Malmö: Gleerups.
- Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter (2009). Stockholm: UNICEF Sverige. (Elektronisk) Tillgänglig: <http://unicef.se/publikationer> (2013-10-07)
- Björklund, Elisabeth (2008). *Att erövra litteracitet. Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. Göteborg: Göteborgs universitet Acta Universitatis Gothoburgensis. (Elektronisk) Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/18674/1/gupea_2077_18674_1.pdf (2013-10-12)
- Botkyrka kommuns Ettårsplan (2013). (Elektronisk) Tillgänglig: <http://www.botkyrka.se/SiteCollectionDocuments/Barn%20och%20Utbildning/Kvalitet%20och%20resultat/Utbildningsf%C3%B6rvaltnings%20ett%C3%A5rsplan%202013.pdf> (2013-10-19)
- Brodin, Jane och Lindstrand, Peg (2003). *Perspektiv på IKT och lärande, för barn, ungdomar och vuxna med funktionshinder*. Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, Alan (2006). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Europeiska kommissionen (2007). *Nyckelkompetenser för livslångt lärande – en Europeisk Referensram*. (Elektronisk) Tillgänglig: http://www.ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_sv.pdf (2013-10-06)

- Fast, Carina (2008). *Literacy – i familj, förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Gustavsson, Bernt (2000). *Kunskapsfilosofi: Tre kunskapsformer i historisk belysning*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Gällhagen, Lena och Wahlström, Elisabet (2011). *Lär och lek med surfplatta i förskolan*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Gärdenfors, Peter (1996). *Fängslande Information*. Stockholm: Natur och Kultur
- Jedeskog, Gunilla (1998). *Datorer, IT och en förändrad skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Jernes, Margrete, Alvestad, Marit och Sinnerud, Marta (2010). ”Er det bra eller?": Pedagogiske spenningsfelt i møte med digitale verktøy i norske barnehager. *Nordisk Barnehageforskning*, vol. 3:3, s. 115-131. (Elektronisk) Tillgänglig: <https://journals.hioa.no/index.php/nbf/article/view/280/294> (2013-10-13)
- Kvale, Steinar och Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kullberg, Birgitta (2004). *Etnografi i Klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Ladberg, Gunilla (1996). *Barnen och språken. Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj och förskola*. Lund: Studentlitteratur.
- Ladberg, Gunilla (2003). *Barn med flera språk. Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola, skola och samhälle*. Stockholm: Liber.
- Liberg, Caroline (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.

- Liberg, Caroline (2007). ”Språk och kommunikation”. I Skolverket. (red.), *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Liber.
- Ljung-Djärf, Agneta (2004). *Spelet runt datorn: datoranvändande som meningsskapande praktik i förskolan*. Diss. Lund : Univ., 2004. (Elektronisk)
Tillgänglig: <http://www.lub.lu.se/luft/diss/soc_486/soc_486.pdf> (2013-10-04)
- Läroplanen för förskolan, Lpfö -98, reviderad 2010. Stockholm: Skolverket.
- Löfving Christina (2012). *Digitala verktyg och sociala medier i undervisningen – så skapar vi en relevant skola utifrån Lgr11*. Stockholm: Liber.
- NE (2013). *Nationalencyklopedin*. Sökord: Surfplatta. (Elektronisk) Tillgänglig: <<http://www.ne.se>> (2013-09-18)
- Olsson, Erika (2013). *Lärplatta och matematik. Vägen till ett lustfyllt lärande i förskola och förskoleklass*. Nacka: Askunge.
- Papert, Seymour (1994). *Hur gör giraffen när den sover? – Skolan, datorn och kunskapsprocessen*. Göteborg: Daidalos.
- Patel, Runa och Davidson, Bo (1994). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Plowman, Lydia och McPake, Joanna (2013). Seven Myths About Young Children and Technology. *Childhood Education*, vol. 89:1, s.27-33. (Elektronisk) Tillgänglig: <<http://www.tandfonline.com>> (2013-10-02)
- Sandvik, Margareth, Smørdal, Ole och Østerud, Svein (2012). Exploring iPads in Practitioners' Repertoires for Language Learning and Literacy Practices in Kindergarten. *Nordic Journal of Digital Literacy*, vol 7, s. 204-220. (Elektronisk)

Tillgänglig:

http://www.idunn.no/file/pdf/56663182/Exploring_iPads_in_Practitioners_Repertoires_for_Language_.pdf (2013-11-02)

- Sheridan, Sonja och Pramling Samuelsson, Ingrid (2003). Learning through ICT in Swedish Early Childhood Education from a Pedagogical Perspective of Quality. *Childhood Education*, vol. 79:5, s. 276-282. (Elektronisk) Tillgänglig: <http://www.tandfonline.com> (2013-11-03)
- Statens medieråd (2012/2013). Småungar & medier 2012/13. Fakta om små barns användning och upplevelser av medier. (Elektronisk) Tillgänglig: http://www.statensmedierad.se/upload/_pdf/Smaungar_och_medier_2013_fullfarg.pdf ≥ (2013-10-07)
- Steinberg, John (2013). *Att lyckas med digitala verktyg i skolan. Pedagogik, struktur och ledarskap*. Stockholm: Gothia Fortbildning.
- Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Säljö, Roger (2011). ”L. S. Vygotskij – forskare, pedagog och visionär”. I: Forsell, Anna (red.), *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.
- Trageton, Arne (2005). *Att skriva sig till läsning – IKT i förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber.
- Utterström, Andreas (2013), Barnet, paddan och pedagogiken. *DN*, 8 september.
- Vetenskapens Universum (2010). *Den digitala revolutionen*. Lidingö: Bonnier Publications International AS.
- Vygotskij, Lev. S. (1999). *Tänkande och språk*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.

BILAGOR

Bilaga 1: Intervjuguide - Pedagoger

Bakgrundsfrågor:

Ålder:

Utbildning:

Hur länge har du arbetat i förskola:

Huvudfrågor:

1. Vilka digitala verktyg har ni på förskolan?
2. Hur många lärplattor har ni på förskolan?
3. Vilka var de främsta anledningarna till att lärplattor inhandlades till förskolan?
4. Hur implementerades digitala verktyg och främst lärplattan i din verksamhet? (Avsattes tid, kompetensutveckling mm.) Hur gick diskussionerna, hur lärde du dig?
5. Hur mycket tid uppskattar du läggs på användandet av lärplattor i verksamheten? (Barn-Barn, Barn-Pedagog, Pedagog-Pedagog, Pedagog-Förälder)
6. Kan du ge ett exempel på hur en dag med lärplattan kan se ut och i vilka syften?
7. Hur lär barn mha lärplattan? Kan du ge ett exempel?
8. Av vem, med vem lär barn mha av lärplattan? Kan du ge ett exempel?
9. Hur arbetar ni med språk, läs- och skrivutveckling med lärplattor tillsammans med barnen på din förskola? Kan du ge ett exempel?
10. Anser du att lärplattan väcker barnens intresse att lära? På vilket sätt?
11. Hur dokumenterar ni och följer ni upp att ett lärande skett genom användandet av lärplattan? (Vilka medier används och i vilket syfte?)
12. Hur bedömer du att föräldrarna uppfattar användningen av IKT och lärplattor som ett komplement i barns utveckling och lärande?
13. Vilka fördelar och nackdelar anser du finns i användandet av lärplattor i förskolan?

14. Kan du sammanfatta med några nyckelord, vad som möjliggör för ett lyckat pedagogiskt användande av lärplattan?

15. Avslutningsvis, är det något mer du vill tillägga rörande användandet av lärplattor, lärande och barns språkutveckling?

Bilaga 2: Missivbrev

Hej!

Jag heter Elin A. Lidström och går min sista termin på Interkulturell lärarutbildning, kombinationsutbildning mot förskola, på Södertörns Högskola.

Anledning till att ni fått detta mail är att jag i denna stund arbetar med mitt examensarbete och skulle behöva DIN hjälp. Jag har valt att undersöka förutsättningarna för och användandet av lärplattan som ett digitalt verktyg på förskolan. (Med lärplatta menar jag Ipads eller andra surfplattor.)

Syftet med min studie är att undersöka förskolechefens erfarenhet av lärplattor, förskolans tillgång och praktiska användning av lärplattan samt ditt synsätt till användning av digitala verktyg, såsom lärplattor i förskolans verksamhet. Genom att jag kan ta del av denna information, via denna enkät, så hoppas jag få intressant data för min analys.

Denna enkät skickas ut till samtliga förskolechefer i Botkyrka kommun och jag vore oerhört tacksam om just DU kan avvara några minuter för att besvara mina frågor, för att göra det möjligt för mig att uppfylla undersöknings syfte.

Min enkät består endast av 12 stycken frågor och tar cirka 4 minuter att besvara.

Alla uppgifter som ni bidrar med i denna enkätundersökning kommer att behandlas konfidentiellt och informanterna kommer förbli anonyma. Undersökningen kommer att redovisas i min kommande C-uppsats. Enkätundersökningen är självfallet frivillig.

Med förhoppning på din medverkan – och tack på förhand.

Vänliga hälsningar,

Elin Andersson Lidström

Lärarstudent på Södertörns Högskola

Handledare: Åsa Larsson; e-post: asa.larsson@sh.se

Bilaga 3: Frågeformulär - Förskolechefer

Undersökningens syfte är att analysera förutsättningarna för och användandet av lärplattan som ett digitalt verktyg på förskolan. Detta frågeformulär innehåller 12 frågor av olika art rörande ämnet. Några frågor har fasta svarsalternativ och några har möjlighet för öppna svar. Ställ markören inom parentes och skriv ett kryss, för det alternativ som stämmer in bäst för dig. Vid frågor som efterfrågar en förtydning, så skriv gärna efter kolontecknet.

Bakgrundsfrågor:

Kön: () Kvinna () Man

Ålder: () 18-25 () 26-35 () 36-45 () 46-55 () 56-65

Utbildning:

Hur länge har du arbetat i förskola:

Hur länge har du arbetat som förskolechef:

Hur många förskolor är du ansvarig för:

Ungefär hur många barn har du inskrivna på förskolan:

Huvudfrågor:

1. Har du någon erfarenhet av lärplattor? (Med lärplattor menar jag Ipads eller andra surfplattor)

() Ja, mycket () Ja, ganska mycket

() Nja, lite () Nej, ingen alls

2. När har du använt lärplattan?

() Hemma () På arbetet

() På arbetet och hemma () Aldrig

() I annat sammanhang

3. Har pedagoger och barn på din förskola tillgång till lärplattor?

Ja

Nej

4a. Om **Ja** på föregående fråga, vilken var den främsta anledningen till att lärplattor inhandlades till förskolan?

4b. Om **Nej** på föregående fråga, vilken är den främsta anledningen till att lärplattor inte har inhandlats till förskolan? (Efter besvarat denna fråga, vänligen hoppa till fråga 9)

5. Hur många lärplattor har ni på förskolan?

6. Arbetar ni aktivt med lärplattor tillsammans med barnen på din förskola?

Ja

Nej

Förtydliga gärna genom ett exempel:

7. Hur implementerades arbetet med lärplattor i verksamheten? (Avsattes tid, kompetensutveckling mm.)

8. Anser du att lärplattan används på ett önskvärt sätt i verksamheten?

Ja

Nej

Ingen uppfattning

Förtydliga gärna hur du menar:

9. Vilket är ditt synsätt till att använda lärplattor i förskolans verksamhet?

Bara positivt

Mestadels positivt

Mestadels negativt

Bara negativt

Ingen uppfattning

Förtydliga gärna dina tankar:

10. Tycker du att det är viktigt för barns utveckling och lärande att ha tillgång till digitala verktyg, såsom lärplattor i förskolan?

Väldigt viktigt

Ganska viktigt

Mindre viktigt

Inte alls viktigt

Ingen uppfattning

Förtydliga gärna dina tankar:

11. Vilka andra digitala verktyg har barnen på din förskola tillgång till?

12. Eventuell övrig information:

Tack för att du tog dig tid att medverka i denna studie.

Glöm ej att spara dokumentet efter det att du fyllt i dina svar och bifoga det i ditt svarsmail tillbaka till mig.